

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav obecné lingvistiky



Diplomová práce

**Vliv přízvuku a bilingvismu na jazykově podmíněné  
sociální preference u dětí**

*The effect of accent and bilingualism on language-based social  
preferences in children*

Bc. Lucie Jarušková

Praha 2022

Vedoucí práce: Kateřina Chládková, M.A., Ph.D.

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala své vedoucí, Kateřině Chládkové, M.A., Ph.D. za její celkové vedení, nesmírnou laskavost, cenné rady, čas, který mi věnovala, a hlavně za seznámení se světem lingvistického výzkumu.

Velké děkuji patří také účastníkům – rodičům a především dětem, které jsme mohli nahrát pro přípravu stimulů, či těm, které se zúčastnily experimentu. Jmenovitě pak děkuji pedagogům z České školy v Madridu, školky Davle, školky Koucour a školky Opalinka za pomoc s nábořem účastníků. Bez zúčastněných dětí by tato diplomová práce nemohla vzniknout.

Děkuji také mladým vědkyním, Natalii Nudge, za pomoc se sestavováním experimentu, a Natálii Kikoťové, za spolupráci a sdílení nápadů v tematice sociálních preferencí u dětí.

Chtěla bych také poděkovat své rodině, svému příteli a blízkým přátelům za celkovou podporu během studia a především při psaní této práce.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci *Vliv přízvuku a bilingvismu na jazykově podmíněné sociální preference u dětí* vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 22.7.2022

.....

Lucie Jarůšková

## **Abstrakt**

Ve společnosti člověk přirozeně projevuje preference k interakci s určitými lidmi více než s jinými, a to jak v dospělosti, tak v dětství. Jako uživatel jazyka během komunikace často lépe hodnotí a upřednostňuje mluvčí s rodilým přízvukem oproti mluvčím s cizím přízvukem. Některé předchozí výzkumy naznačují, že negativní postoje vůči mluvčím s cizím přízvukem by mohly být zmírněny bilingvní zkušeností jedince – tento efekt bilingvismu ale zatím nebyl spolehlivě prokázán. Vliv přízvuku a bilingvismu na jazykově podmíněné sociální preference v dětství, specificky v češtině, jsou předmětem výzkumu této práce. Součástí empirické části je vlastní experiment, který zahrnoval 51 monolingvních a 51 bilingvních dětí – posluchačů ve věku 4–9 let a testoval, jestli je u nich výběr kamaráda ovlivněn cizím přízvukem. Výsledky ukazují celkovou preferenci v obou skupinách pro rodilý přízvuk, která navíc roste s věkem posluchače. Tyto výsledky jsou konzistentní s předchozími výzkumy: s věkem se zvyšují percepční citlivost a sociální preference k rodilému přízvuku i v češtině. Efekt bilingvismu pro zmírnění preference rodilého přízvuku se neprojevil; z důvodu heterogenity vzorku bilingvních dětí je však třeba v budoucnu provést detailnější analýzu. U bilingvních dětí byl významný efekt země, kde dítě žije – děti ze zahraničí vykazovaly vyšší preferenci pro rodilý přízvuk než bilingvní děti v ČR. Byl zjištěn i efekt způsobu administrace experimentu (online vyplnění s rodičem versus osobně s experimentátorem), který naznačuje, že čím déle experiment trvá, tím preference pro rodilý přízvuk klesají nebo se zvyšují, v závislosti na věkové skupině. Výsledky jsou blíže komentovány v diskuzi.

**Klíčová slova:** cizí přízvuk, vnímání řeči, sociální preference, výběr kamaráda, bilingvismus, předškolní a mladší školní věk, psycholinguvistika

## **Abstract**

In society, people naturally prefer to interact with certain individuals more than with others, both in adulthood and in childhood. Current research shows that listeners favor speakers with a native accent over speakers with a foreign accent. Some previous studies have suggested that the negative attitudes towards foreign-accented speakers might be mitigated by an individual's bilingual experience – but this effect of bilingualism has not yet been reliably demonstrated. The effects of accent and bilingualism on language-based social preferences in childhood, namely in Czech, are the focus of the present work. The empirical part consists of an experiment which included 51 monolingual and 51 bilingual children aged 4–9 years and tested whether their friendship choices are influenced by type of accent: foreign versus native. The results show an overall preference for native accent which increases with age. These results are consistent with previous research: perceptual sensitivity and social preferences for native accents are already present in childhood and increase with age, also in children acquiring Czech. There was no effect of bilingualism to moderate native accent preference detected; however, due to the heterogeneity of the sample of bilingual children, a more detailed analysis is needed in the future. In addition, there was a significant country of residence effect for bilingual children, with children from abroad showing a higher preference for native accent than bilingual children in the Czech Republic. Also a significant effect of the type of the administration (online completion with the parent versus face-to-face with the experimenter) appears, suggesting that the longer the experiment lasts, the preference for native accent decreases or increases, depending on the age group. All the results are commented in the discussion.

**Key words:** foreign accent, speech perception, social preferences, friendship choice, bilingualism, pre-school and younger school age, psycholinguistics

## Obsah

Úvod .....	8
1 Přízvuk.....	10
1.1 Variety jazyka .....	10
1.2 Cizí přízvuk .....	11
1.3 Aspekty a detekce cizího přízvuku .....	12
1.4 Faktory ovlivňující cizí přízvuk .....	15
1.4.1 Věk.....	16
1.4.2 Délka a kvalita jazykové zkušenosti.....	17
1.4.3 Motivace a jazyková identita .....	18
2 Jazyk a sociální postoje.....	20
2.1 Jazykové profilování .....	20
2.2 Hodnocení mluvčích .....	23
3 Dětské interakce.....	27
3.1 Vliv multilingvního prostředí .....	29
3.2 Bilingvní děti .....	32
3.2.1 Dva jazykové systémy .....	32
3.2.2 Bikulturarismus, plurilingvní identita.....	35
3.3 Sociální postoje a preference u bilingvních dětí: studie.....	37
4 Shrnutí teoretických východisek a implikace do českého prostředí .....	44
5 Empirická část.....	46
5.1 Cíl experimentu a predikce .....	46
5.2 Popis metody .....	46
5.2.1 Tvorba stimulů: nahrávky.....	46
5.2.2 Průběh experimentu.....	47
5.3 Účastníci .....	48
5.3.1 Monolingvní skupina .....	49
5.3.2 Bilingvní skupina .....	49
5.4 Výsledky.....	51
5.4.1 Faktor věku, jazykového pozadí a jejich interakce .....	51

5.4.2 Bilingvní děti – podskupiny .....	54
5.4.3 Porovnání metody: online sběr versus osobní testování .....	58
5.4.4 Položková analýza .....	60
7 Diskuze.....	63
Limity a návrhy pro další výzkum v českém prostředí.....	68
Závěr .....	70
Seznam zkratk.....	71
Seznam tabulek.....	72
Seznam grafů.....	73
Seznam zdrojů .....	74
Použitý software .....	74
Internetové zdroje .....	74
Literatura.....	74
PŘÍLOHY .....	85
Seznam příloh.....	85
Příloha 1: Informace o nahrávání.....	86
Příloha 2: Souhlas s účastí v nahrávání či samotném experimentu .....	87
Příloha 3: Nahrávky a rysy cizího přízvuku .....	88
Příloha 4: Finální seznam vět pro experiment.....	89
Příloha 5: Přehled bilingvních účastníků.....	90
Příloha 6: Skript v programu R.....	93

## Úvod

Ve společnosti dospělí i malé děti preferují interagovat s určitými lidmi více než s jinými. Kromě vizuálních vodítek lidé hodnotí druhé a zauímají k nim sociální postoje i na základě způsobu řeči a přízvuku, který ji doprovází (Ryan & Giles, 1982). Naše řeč je utvářena v rámci rané akvizice mateřského jazyka, ale také dialektu oblasti, ve které se nacházíme, nebo sociolektu společenské vrstvy, se kterou se identifikujeme, společně se sociokulturním kontextem (Romaine, 2000). Tato diplomová práce se zabývá především sociálními postoji vůči mluvčím s cizím přízvukem, pro něž není daný jazyk mateřský či dominantní (Flege, 1988a).

Bylo zjištěno, že přízvuk a způsob řeči ovlivňuje, jak posluchač hodnotí různé charakteristiky mluvčích - např. sociální status, inteligenci, kompetenci či vřelost nebo přátelskost (Ryan & Giles, 1982). Mluvčí, kteří zní nerodile, jsou často v hierarchii kontextu sociokulturní komunikace vnímáni oproti rodilým mluvčím jako podřazení (v anglosaské terminologii *inferior*, Edwards, 2009), což má dopady v mnoha oblastech, ve kterých mají účastníci komunikace různé jazykové pozadí. Ve výzkumu je stále otázkou, jestli jsou tyto postoje ovlivněné sociální kategorizací a stereotypy vůči členům různých kulturních či etnických skupin, kteří jsou identifikovatelní prostřednictvím jejich způsobu řeči, nebo spíše zvýšenou kognitivní zátěží, kterou posluchač musí vynaložit, aby projevu nerodilého mluvčího porozuměl (Lev-Ari & Keysar, 2010). Cílem této diplomové práce je zjistit, jestli se určité sociální postoje a preference na základě přízvuku objevují již v dětství, v poměrně brzkém kulturním a jazykovém vývoji, což je i aktuální otázkou ve výzkumu. Předškolní děti jsou již schopny rozeznat různé jazyky, kontrasty mezi rodilým a cizím přízvukem, a dokonce detekovat rozdíly i mezi poměrně širokou škálou vnitrojazykových, regionálních přízvuků (Wagner, Clopper & Pate, 2014). Bylo zjištěno, že monolingvní děti preferují interagovat s mluvčími, kteří mluví stejným jazykem s rodilým přízvukem (Kinzler et al., 2009). Nicméně v moderní, globalizované společnosti dochází k početné migraci a na mnoha místech vzniká kulturně a lingvisticky různorodé prostředí. Počet bilingvních jedinců se tak zvyšuje, především dětí, které jsou vystavovány více jazykům a různým přízvukům již od útlého věku (Hoff, 2015; Grosjean, 2019). Důležitou otázkou tedy také je, jestli předchozí zkušenost s mluvčími s různým jazykovým pozadím dokáže zmírnit negativní vliv cizího přízvuku v sociálních interakcích a předcházet tak sociální diskriminaci či předsudkům (Byers-Heinlein et al., 2017).

Sociokulturní aspekty řeči jsou tématem multidisciplinárním, které spojuje poznatky z psycholingvistiky a sociolingvistiky, ale také čerpá teoretická východiska ze sociální psychologie či kulturní lingvistiky. V první kapitole se věnuji fenoménu cizího přízvuku, faktorům ovlivňujícím cizí přízvuk v nerodném jazyce a tomu, jak posluchači percepčně přízvuk vnímají. Pro tento účel využívám zdroje z psycholingvistických výzkumů zaměřených na percepci a produkci řeči (např. Flege, 1988a). Ve druhé kapitole se již věnuji více do detailu sociálním postojům vůči mluvčím s různými přízvuky, včetně propojení jazyka a sociální kognice. Zaměřuji se především na proces poznávání sociální reality kolem nás, kdy posluchači řadí mluvčí do různých sociokulturních skupin na základě jazyka (Allport, 2004; Baugh, 2002). Toto téma propojuje teoretická východiska ze sociolingvistiky, kulturní lingvistiky a sociální psychologie. V poslední kapitole teoretické části se věnuji tématu dětských interakcí a roli jazyka či přízvuku, s důrazem na děti bilingvní žijící v multilingvním prostředí, které prochází odlišným jazykovým vývojem a jsou vystavovány variabilitě přízvuků, přičemž jsou také v kontaktu s mluvčími z různých kultur (Grosjean, 2019). Tématika bilingvních dětí spadá spíše pod výzkum psycholingvistický, ale vliv bilingvismu ve vnímání a preferování mluvčích opět zasahuje i do sociolingvistiky či sociální psychologie.

Po teoretickém seznámení s problematikou následuje empirická část, která je zaměřena na vliv cizího přízvuku v češtině v sociálních interakcích monolingvních a bilingvních dětí, které rozumí česky. Česká republika vykazuje regionální i národnostní diverzitu a počet cizinců se neustále zvyšuje (Nekvapil, Sloboda & Wagner, 2009), proto se můžeme domnívat, že sociální postoje na základě cizího přízvuku se mohou objevovat i zde. V českém prostředí bylo prozatím testováno hodnocení důvěryhodnosti dospělých mluvčích s českým přízvukem v angličtině (Hanzlíková & Skarnitzl, 2017). U dětí vzniká studie Kikoťové et al. (v přípravě), která se zaměřuje na regionální přízvuk a na sociální preference u středočeských a moravskoslezských dětí. Zatím jsem nenašla studii, která by se věnovala vlivu přízvuku v češtině u bilingvních dětí. V experimentu zaměřeném na výběr kamaráda testuji, jestli si děti ve věku 4–9 let s různým jazykovým pozadím chtějí raději hrát spíše s vrstevníky s rodilým nebo cizím přízvukem. Po vysvětlení metody experimentu interpretuji výsledná data, která v diskuzi vztahuji na teoretická východiska této práce. Výsledky pomohou odhalit, jestli jsou sociální preference ovlivněny přízvukem i u dětí, které si osvojují češtinu, jež je v této oblasti dosud neprozkoumaným jazykem.

# 1 Přízvuk

## 1.1 Variety jazyka

Každý uživatel jazyka má unikátní způsob vyjadřování, vlastní dialekt, tzv. *idiolekt* (Romaine, 2000), skládající se ze všech jazykových rovin – morfosyntaktické, lexikální, pragmatické a foneticko-fonologické. Naše řeč je formována nejen ranou akvizicí mateřského jazyka během prvních let života, ale také vnitrojazykově – dialektem geografické oblasti, kde se nacházíme (Kosek, 2014), tzv. nářečím, sociolektem společenské vrstvy, se kterou se identifikujeme, a etnolektem etnické skupiny, ke které patříme (Romaine, 2000). Téměř každý jazyk má konvenčně danou normou standardní variety, které jsou považované za prestižní a jsou nějakým způsobem kodifikované (oficiální institucí), tak i nestandardní variety, převažující v neformálních prostředích. Standardní varieta je tak považována uživateli daného jazyka za dominantní a slouží jako ideální vzor. Podle toho tak lingvistika rozděluje variety na vysoké (*H = high*) a nízké (*L = low*), které se liší především prestiží, funkcí, sociokulturním a interakčním kontextem, ve kterých se daná varieta používá, ale také například osvojováním, kdy si děti v rodinném prostředí nejdříve osvojují nízkou varietu, a procesem formálního vzdělávání se seznamují i s vysokou varietou (Ferguson, 1959). Různé dialekty, včetně sociolektů a etnolektů, tak v jazyce mohou být konvenčně hodnocené jako standardní či nestandardní. Shrnutí a příklady k varietám jsou uvedeny v Tabulce 1.

Rodilost nebo nerodilost projevu na řečové rovině, tzv. přízvuk (*accent*), je velmi významným vodítkem, jak rozpoznat jazykové pozadí a dialekt mluvčího (Flege, 1988a; Baugh, 2002). Tato práce se zabývá cizím přízvukem, tedy situací, kdy má mluvčí přízvuk z jiného jazyka. Nicméně studie, které se zabývají sociálními postoji vůči mluvčím na základě přízvuku, které budu prezentovat ve 2. kapitole, pracují nejen s cizími přízvuky, ale i s nelokálními a nestandardními varietami jazyka, které posluchači rozeznají. Proto jsem v této kapitole považovala za důležité zmínit i vnitrojazykovou stratifikaci, na základě které vznikají velmi významné rozdíly mezi mluvčími, a je tak zásadní pro pochopení jazykově podmíněných sociálních postojů. Fenomén cizího přízvuku rozebírám v další sekci.

název variety	kritérium	příklady
<b>dialekt (nářečí)</b>	geografické území	středočeská čeština, slezskomoravská čeština
<b>etnolekt</b>	etnikum	afroamerická angličtina, hispánská angličtina, romský etnolekt v češtině
<b>sociolekt</b>	společenská třída, vrstva	profesionalismy (např. lékařský slang), vyšší společenská vrstva versus nižší (viz výzkumy Labov, 2006 v New Yorku)
<b>standardní versus nestandardní varieta</b>	norma jazyka	hovorová versus obecná čeština; standardní americká angličtina versus afroamerická nebo hispánská angličtina

**Tabulka 1. Přehled variet jazyka.** Název variety jazyka a kritérium, na základě kterého se vymezuje, včetně příkladů z češtiny a angličtiny, které jsou zpracovány ze studia literatury, viz Romaine (2000), Kosek (2014), Labov (2006).

## 1.2 Cizí přízvuk

Cizí přízvuk je definován jako fenomén, kdy posluchači vnímají ve výslovnosti řečových jednotek mluvčího odlišnosti od normy daného jazyka, které nejsou součástí jeho systému (Flege, 1988a). Jak poznamenává již Trubeckoj (1976), každý jedinec si osvojuje konkrétní zvukový systém svého rodného jazyka v podobě síta, přes které pak analyzuje veškerou řeč, proto mu pak neznámé hlásky znějí irrelevantně či nesprávně. Tato odlišnost je způsobená tím, že pro mluvčího není daný jazyk mateřský či dominantní – to znamená, že si ho osvojuje až po dosažení určité úrovně v prvním jazyce, a aplikuje tak pravidla jeho hláskového systému do jazyka druhého. Výzkumná tradice v této oblasti rozeznává rodný a druhý jazyk se zkratkami L1 a L2 (Šebesta, 2014):

SLA = *second language acquisition* = osvojování druhého jazyka

L1 = *native, first language* = rodný, první jazyk

L2 = *second language* = druhý jazyk

příp. L3, L4... = další cizí jazyky, které se mluvčí učí

První jazyk tedy ovlivňuje osvojování druhého; ve výzkumné tradici se mluví o tzv. interferenci, kdy má první jazykový systém vliv na druhý jazykový systém, který si mluvčí osvojuje (Broselow, 1984; Warren, 2012). Uvádí se, že čím jsou si jazyky podobnější, tím je osvojování druhého jazyka jednodušší, a interference je pozitivní. Naopak u velmi odlišných jazyků je interference spíše negativní, ztěžuje osvojování a je nemožné, aby měl mluvčí výslovnost bez cizího přízvuku (Odlin, 1989; Eckman,

2008). V literatuře se také objevuje pojem interjazyk (*interlanguage*, Selinker, 1972; známý také jako aproximativní systém, Nemser, 1971); jedná se o smíšený jazykový systém na vývojové škále v procesu osvojování druhého jazyka (L2), který obsahuje jak rysy z prvního, tak cílového jazyka mluvčího, ať už na úrovni morfosyntaktické, sémantické, fonologické (Corder, 1971), tak i pragmatické a kulturní (Lado, 1957). Např. Slobin (1996, s. 89) definuje interjazyk jako „*mýšlení prvního jazyka v řeči druhého jazyka*“.

Je typické, že výslovnost je pro nerodilé mluvčí často problematickou oblastí, která může velmi ztěžovat komunikaci, ačkoliv mluvčí vykazuje vysokou kompetenci gramatických pravidel a širokou slovní zásobu. Jak poznamenává Flege (1988a), fonetická a fonologická rovina bývá pro uživatele jazyka nejtěžší; správná produkce zvuků není jen mentální operace spojování formy s významem a ukládání abstraktních pravidel, ale také motorická exekuce a kontrola řečového ústrojí, která se specifikuje na rodný či první jazyk již v prvních letech života. Mluvčí mohou dojít do limitního bodu, kdy už další jazyková zkušenost nevede ke zlepšování výslovnosti. Tento bod se v literatuře nazývá *fossilizovaný* (Selinker, 1972). Většinou k němu dojde, kdy má mluvčí jazykovou schopnost, díky které splňuje komunikační cíle, a nemá motivaci se již zlepšovat.

### 1.3 Aspekty a detekce cizího přízvuku

Cizí přízvuk se projevuje jak na úrovni segmentální, tak suprasegmentální. V první rovině se jedná se o segmenty jazyka, hlásky. Obecně mluvčí, pro kterého není daný jazyk rodilý, špatně artikuluje samohlásky a souhlásky, především ty, které se nevyskytují v jeho rodném jazyce. Například pro českého mluvčího je v angličtině velmi problematická dentální hláska /θ/, vyskytující se slově *think*, jež nahrazuje českými hláskami [f], [s] nebo [t], které se dané hlásce nejvíce přibližují v rámci místa a způsobu artikulace (Skarnitzl & Rumlová, 2019). Velký vliv má i spojování segmentů do slabik. V češtině, podobně jako ve většině jazycích, je nejčastější kombinace souhlásky a samohlásky (Volín, 2010), nicméně slabika může být tvořená i dvěma souhláskami a samohláskou, nebo dokonce pouze souhláskami (*krk, prst, vlk*), kdy je v jádru slabiky sonora (/l/, /r/), což je například ve španělském jazyce nemožné (Čermák, 2015). Čeština je navíc charakteristická tím, že má častější výskyt složitějších začátků slabik a slov (např. *skok, tramvaj*), a zjistilo se, že české děti si tak vedou lépe v rozpoznávání začátku slabiky než děti anglické (Smolík & Málková, 2015; Seidlová

Málková, 2015; Caravolas, 2006). V suprasegmentální úrovni se jedná o prozodii. Prozodie je modifikace řeči časově (rytmus řeči), silově (slovní přízvuk nebo zdůraznění) nebo tónově (intonace, melodie), jež jsou popsány dobou trvání, intenzitou a průběhem základního hlasivkového tónu (Warren, 2012; Duběda, Bartková & Dohalská, 2005). Slovní přízvuk, zdůraznění slabiky, je v češtině pevný, (formálně) na první slabice, alespoň pokud jde o izolovaná slova. Čeští mluvčí v angličtině tak mají tendence umisťovat přízvuk na první slabiku i ve slovech, kde je přízvuk na jiném místě (Skarnitzl & Rumlová, 2019). Intonačně je český způsob řeči v angličtině také definován jako více „plochý“, kdy čeští mluvčí dosahují menších změn výšky tónu než angličtí (tzv. *pitch*). Fonologické a fonetické aspekty řeči nerodilých mluvčích jsou detailně probírány v rozsáhlých fonetických studiích. V této diplomové práci se věnuji především sociálním postojům na základě přízvuku a mezijazykové kontrastivní analýzy angličtiny i španělštiny s češtinou by tak přesahovaly její rámec. Kvalitativní foneticko-fonologická analýza nahrávek s cizím přízvukem v češtině (anglickým a španělským), které byly použity pro experiment, je prezentována v Příloze 2 (více v *Empirické části*).

Úspěšnost výslovnosti nerodilého mluvčího se dá změřit stupněm divergence od výslovnostních norem daného jazyka, ať už na úrovni segmentální či suprasegmentální. Ve výzkumu bylo zavedeno i slovo atypický – to znamená, že cizí přízvuk zní jednoduše atypicky, tedy jinak, odlišně, než je typická výslovnost dle konvenční normy. Desítkami výzkumů bylo zjištěno, že posluchači po celém světě rozeznávají v řeči cizí přízvuk od rodilého velmi snadno a rychle. Touto schopností nedisponují pouze rodilí mluvčí, ale i nerodilí mluvčí daného jazyka, který se ho učí. Ačkoliv sami mluví s cizím přízvukem, dokážou správně odhadnout, jak by daný jazyk *měl* znít. Čím větší jazykovou zkušeností a úrovní daný mluvčí disponuje, tím se zlepšuje i jeho dovednost rozpoznání cizího přízvuku. Schopnost rozpoznávání je navíc rychlejší než osvojování si správné výslovnosti, jak reflektuje ve studii s čínskými mluvčími Flege (1988b) – zkušenější ze dvou čínských skupin posluchačů rozlišovali rodilé a nerodilé mluvčí angličtiny lépe, než méně zkušenější posluchači, ačkoliv obě skupiny posluchačů měly podobně silný přízvuk v L2 – angličtině. To naznačuje, že vědomost toho, jak by měly věty v L2 znít, se vyvíjí rychleji než dovednost tyto věty produkovat. Tato schopnost nerodilých mluvčích byla potvrzena i v řadě novějších výzkumů (např. Munro, Derwing & Morton, 2006). Posluchači jsou schopni detekovat atypický přízvuk ze spojení segmentů (slov) a větných celků – na základě slovního

přízvuku, rychlosti řeči, melodie, tedy i pouze ze suprasegmentálních jevů (Major, 2007; Anderson-Hsieh, Johnson & Koehler, 1992). Zároveň bylo řadou studií zjištěno, že posluchači rozeznají atypický přízvuk pouze z izolovaných slov, bez pomoci sémantického kontextu, a jsou schopni detektovat špatně vyslovené hlásky, ať už uvnitř slov nebo izolovaně. Například posluchači byli schopni detektovat atypický přízvuk ze slabik *tu, ti* (Flege, 1988a). Nicméně v reálném prostředí se vyskytují delší úseky řeči, ve kterých má posluchač k dispozici více charakteristik k rozeznání, především pokud nedisponuje tak silným fonologickým podvědomím<sup>1</sup>. Major (2001) shrnuje, že v přirozeném prostředí, kdy řeč plyne, lidé nerozeznávají cizí přízvuk na základě specifických rysů (např. hlásek), ale díky globálnímu cizineckému přízvuku – prozodii a repertoáru řečových zvuků a jejich kombinací.

Výzkum Majora (2007) se také zabýval otázkou, jestli mluvčí, kteří nemají žádnou zkušenost s daným jazykem, jsou schopni cizí přízvuk rozpoznat. V jeho studii rozeznali cizí přízvuk od rodilého všichni nerodilí posluchači, nehladě na jazykové pozadí a jazykové zkušenosti (tedy i mluvčí s nulovou úrovní a zkušeností s daným L2). Major tento fakt vysvětluje tím, že posluchači nemusí znát L2, ale stačí, pokud mají zkušenost s L1 daných nerodilých mluvčích – rozeznají tedy jejich L1 rysy v L2 diskurzu. Jako další důvod uvádí významné univerzální faktory (*salient universal perceptual factors*), které obsahuje atypická řeč, a všichni mluvčí na celém světě ji tak rozeznají, nehladě na jejich L1, L2 či zkušenost. Důležitými aspekty cizího přízvuku jsou i nejistota, pomalé nebo příliš rychlé tempo řeči, zasekávání či nepřirozenost. Tyto faktory nemusí být čistě lingvistické, ale např. psychologické, ačkoliv pak ovlivňují jazykovou rovinu, a mohou být i dokonce vrozené (Major, 2007, s. 551):

„Například, z poslechu lidského hlasu většina lidí úspěšně hodnotí postoje, upřímnost a sebevědomí mluvčích. Člověk často pozná, když pro ně naprosto cizí člověk maskuje svůj hlas nebo mluví nepřirozeně či strojeně. Proto by bylo rozumné věřit, že zde existují neznámé faktory, které umožňují lidem poznat, když někdo nemluví přirozeně, i bez předchozího poslechu typického projevu daného člověka. V

---

<sup>1</sup> Dovednost fonologického povědomí spočívá v tom, že člověk kognitivně rozpoznává dílčí zvuky, které rozděluje do hierarchie lingvistických jednotek – slabik a hlásek – a při tomto procesu pracuje s fonologickým inventářem daného jazyka (Smolík & Málková, 2014). V psycholingvistickém prostředí je tento proces znám také jako pre-lexikální analýza (Warren, 2012), kdy je input analyzován na menší části než jsou slova (lexémy).

této studii, nemluvit přirozeně znamená vyjadřovat se v jazyku, který není zcela přirozený či pohodlný, což vyústí v cizí přízvuk.“<sup>2</sup>

Jednou z charakteristik nerodilého projevu je míra adekvátnosti; to znamená, že nerodilý mluvčí vyslovil danou informaci tak, že mu rodilý posluchač porozuměl i bez přítomnosti sémantické informace plynoucí z kontextu. Dalším aspektem je tzv. autentičnost; daná produkce se hodnotí jako autentická, pokud rodilý posluchač není schopen detekovat, že se nejedná o rodilého mluvčího (Flege, 1988a). Dále se hodnotí míra srozumitelnosti (*intelligibility*), plynulosti (*fluency*) či přijatelnosti přízvuku (*acceptability*). Různé přízvuky vytvářejí v daném jazyce kontinuum, kdy jsou některé přízvuky hodnoceny jako přijatelnější a srozumitelnější. Např. v angličtině je výslovnost mluvčích s německým či francouzským přízvukem hodnocena jako srozumitelnější než u mluvčích s korejským, čínským či vietnamským přízvukem (Flege, 1988a; Lindemann, 2005; Hosoda & Stone-Romero, 2010). Mluvčí si tedy i ve druhém jazyce, stejně jako v rodilém, osvojují určitý dialekt, etnolekt a sociolekt, v závislosti na jejich etnické příslušnosti, geografickém území a společenské skupině, kde se daný jazyk učí a používají ho. Ačkoliv jsem zde zmiňovala především detekci v rámci cizího přízvuku, tyto procesy platí i pro nelokální a nestandardní variety jazyka, které pro posluchače znějí odlišně či atypicky.

#### 1.4 Faktory ovlivňující cizí přízvuk

Mluvčí po celém světě, ať už dospělí či děti, zažívají různé jazykové zkušenosti během učení se druhého jazyka. Jedná se o komplexní proces, který je ovlivněn mnoha faktory, a závisí jak na jazykovém pozadí mluvčího či dalších individuálních charakteristikách, tak i prostředí. Tradičně se vymezují následující hlavní faktory, které ovlivňují akvizici L2: věk, ve kterém byl mluvčím jazyku vystaven (zkráceně AOL = *age of first exposure to language*), délka kontaktu s jazykem (LOR = *length of residence*, hlavně v případě imigrantů), kvalita jazykové zkušenosti s L2 a motivace, což ovlivňuje typ kontextu, ve kterém mluvčí daný jazyk používá. Tyto faktory, které velmi souvisí s dětskými mluvčími a jsou tak relevantní pro tuto práci, komentuji níže.

---

<sup>2</sup> Vlastní překlad z Major (2007), s. 551. Orig.: „*For example, upon hearing a human voice, most human beings can successfully judge the speaker's attitude, sincerity, and confidence. One can often detect when a complete stranger is disguising his or her voice, using an unnatural voice, or using a less than familiar style. It might therefore be reasonable to believe that there are heretofore unknown factors that enable human beings to detect when someone is not speaking naturally, even without a previous sample of that person's natural speech. In terms of this study, not speaking naturally means speaking in a language that is not completely natural or comfortable, thus producing a foreign accent.*“

Dále se v literatuře zkoumají i vlivy kognitivních strategií a schopností. V souvislosti v přízvukem zmiňují Piske, MacKay a Flege (2001) např. hudební sluch, schopnost verbální mimiky či zpracování zvuků, tedy schopností, které napomáhají k lepšímu sluchovému zpracování a produkci. Dále se studuje i vliv afektivity; např. emocí, nálady a sebevědomí. A v neposlední řadě i podoba formálního, školního učení L2. Tyto faktory jsou krátkodobější, protože mohou být pozitivně ovlivněny i samotným mluvčím tak, aby vedly k vylepšování výslovnosti a celkové kompetence v L2.

#### 1.4.1 Věk

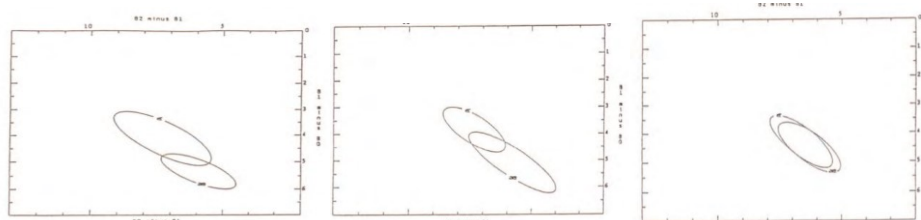
Jazykové pozadí mluvčího tvoří faktor, který může významně zefektivnit či zrychlit akvizici L2, a především ovlivňuje percepci a produkci L2 zvuků. Důležitým faktorem, který se v literatuře objevuje, je věk, ve kterém byl mluvčí cizímu jazyku vystaven poprvé, protože je možné, že může vliv L1, přinejmenším z většiny, překonat. Tento faktor rozděluje mluvčí na brzké a pozdější, v angličtině tzv. *early a late learners* (Flege, 1988a). Oyama (1976) zkoumala hodnocení autentičnosti jako stupně přízvuku u italských mluvčích, kteří ve věku 6 až 20 let emigrovali do USA. Mluvčí s nižším věkem příjezdu (6–15 let) měli obecně lepší hodnocení, než mluvčí s vyšším věkem (16–20 let), a jejich řečová produkce byla hodnocena jako spíše rodilá. Asher & García (1969) reportují stejnou korelaci u 71 španělských dětí v USA – ačkoliv žádný přízvuk španělských dětí nebyl hodnocen jako rodilý, děti, které byly vystaveny angličtině dříve (1–6 let) získaly vyšší hodnocení. Flege (1988a) shrnuje, že věk prvního kontaktu s L2 je důležitým ukazatelem autentičnosti přízvuku u dětí a adolescentů, jež se učí naturalisticky – přirozeně v prostředí L2. U dospělých má věk prvního kontaktu s jazykem v tomto prostředí minimální významnost. Tyto výsledky jsou konzistentní i v novějších studiích (např. Oh et al., 2011; Ayoama et al., 2008).

Otázka věku se v literatuře objevuje v souvislosti s teorií kritického období předloženou Ericem Lennerbergem (Lenneberg, 1967), ve kterém se děti do určitého věku jazyky učí rychle, efektivně, automaticky, přičemž získají téměř rodilou úroveň mluvčího i v L2, pokud se vyskytují v daném prostředí. Řada autorů uvádí jako limit kritického období pubertu (kolem 12 let) z důvodů lateralizace mozku a ztráty plasticity, kdy se jazykové mozkové struktury pevně ustálí na daný, mateřský jazyk. Děti si tedy vždycky budou vést lépe než dospělí z důvodu biologických restrikcí. Snow & Hoefnagel-Höhle (1977) ve své studii porovnávají učení u dospělých a dětských

mluvčích, přičemž se staví proti hypotéze kritického období. Obecné tvrzení, že se děti L2 učí rychleji, a lépe vyslovují, autoři vysvětlují na základě toho, že se děti L2 učí déle a mají přirozenější vystavení danému jazyku, než by měli lepší kognitivní schopnosti osvojování jazykové kompetence než dospělí. Tato hypotéza je stále otázkou (viz např. novější review Singleton & Lesniewska, 2021), jelikož procesy osvojování L1 a L2 jsou doprovázeny řadou dalších faktorů, plynoucích především z prostředí.

#### 1.4.2 Délka a kvalita jazykové zkušenosti

Například faktorem plynoucím z prostředí je délka jazykové zkušenosti a kontaktu s daným jazykem. Bohn & Flege (1992) zjistili, že němečtí mluvčí, kteří mají delší jazykovou zkušenost, vyslovují blíže k rodilé výslovnosti anglickou samohlásku /æ/, která v němčině neexistuje, než méně zkušené mluvčí, a dokonce ji rozeznávají od hlásky /ɛ/ (Graf 1). Autoři komentují, že délka jazykové zkušenosti hraje roli v případě osvojování nových hlásek. V případě hlásek, které jsou pro mluvčí L2 ekvivalentní či podobné jako v L1 (např. /i, I/) nemusí mít vliv, a jazyková zkušenost nepřekoná interferenci L1. Flege (1987) testoval anglické rodilé mluvčí, kteří francouzské /y/, pro ně novou hlásku, vyslovili téměř autenticky, pokud se jazyk učili déle. Zatímco hlásky /u/, která má v angličtině ekvivalent, se akusticky zařadila spíše do angličtiny.



**Graf 1. Zkušenost mluvčích a učení se novým hláskám.** Porovnání výslovnosti samohlásek /ɛ/ a /æ/ ve spektrální analýze od 1) rodilého mluvčího angličtiny, 2) německého mluvčího s vyšší zkušeností s angličtinou, 3) německého mluvčího s nižší zkušeností s angličtinou. Graf převzat z Bohn a Flege (1992), s. 144.

Flege (1995) ve svém modelu akvizice druhého jazyka shrnuje, že pokud jsou hlásky dostatečně odlišné od L1 jazykového systému a mluvčí jsou vystaveni dostatečnému inputu, tzn. mají delší jazykovou zkušenost, dokážou hlásku vyslovit autenticky, tudíž se dokážou nové hlásky naučit v jakémkoliv věku. Hlásky, které jsou ale pro mluvčího ekvivalentní v systému L1, vyslovují v L2 s přízvukem i přesto, že mají delší jazykovou zkušenost. Po nějaké době už ale jazyková zkušenost nemusí hrát

roli, jelikož se mluvčí ustálí na pro něj dostačující úrovni a výslovnost již nezlepšuje (Aoyama et al., 2008).

Součástí jazykové zkušenosti je míra a kvalitu vystavení (inputu) L2, tedy to, jak často mluvčí input vnímá a zpracovává, a co mu tento input předává. Jak poznamenávají Snow a Hoefnagel-Höhle (1977) čím dříve se mluvčí začne jazyk učit, tím déle je vystavován L2 inputu, především v případě dětí. Kvalita inputu je důležitým vodítkem; Rost a McMurray (2009) ve svém experimentu potvrdili, že čím je input variabilnější, tzn. řeč je vnímána od více mluvčích, tím se lépe ukotvuje správná podoba hlásek v L2. Řada autorů komentuje, že děti mají k dispozici přirozené prostředí k osvojování cizího jazyka, a proto si vedou lépe než dospělí. Asher (1981) podotýká, že v jazykovém inputu dětí se nacházejí především významy plynoucí přímo z kontextu, u kterých mají k dispozici většinou opakování či objasňování slov od dospělých, zatímco dospělí se mnohdy musí zabírat více abstraktními významy. To může ovlivnit senzorní asociace, které pomáhají k lepšímu uspořádání řečových informací.

Ačkoliv v oblasti morfosyntaktické si dospělí mohou vést lépe, v oblasti foneticko-fonologické děti získají lepší, až rodilou kompetenci, některé studie uvádějí, že zejména pokud učení započne do velmi mladého věku 3 let (McLaughlin, 1984), jiné až do 6 let (Meisel, 2008; Long, 1990), později již hraje větší roli interference L1. Flege (1988b), studoval hodnocení anglických vět od čínských mluvčích, kteří se začali učit angličtinu již od dětského věku (kolem 7 let). Jejich projev byl hodnocen jako více autentický než projev mluvčích, kteří se druhý jazyk začali učit později, nicméně stále hodnocen jako nerodilý. V novější studii Flege et al. (2006) autoři shrnují, že pokud existuje určité věkové omezení, jedná se spíše o *senzitivní* období a vliv kontextu (např. rozdílnost prostředí, inputu a výuky L2 dospělého imigranta oproti dětskému), než přímou biologickou restrikci mozkové plasticity.

### 1.4.3 *Motivace a jazyková identita*

Někteří autoři podotýkají i důležitost sociálně-interakčních faktorů, jako jsou motivace a jazyková identita. Děti si většinou osvojují jazyk bez vědomého přemýšlení nad motivací, a slouží jim především jako systém pro komunikaci s okolím, a to hlavně v případě, kdy se přestěhují do cizí země, kde je druhý jazyk dominantní. Pokud by se jazyk nenaučili, jednoduše nemají, jak obecně interagovat s okolím a jak být součástí společenské, kulturní komunity rodiny, přátel, zájmů nebo vzdělání. U dospělých již

motivace může hrát větší roli; tradičně se dichotomicky vymezuje motivace instrumentální versus integrační (Gardner, 1985). První motivace slouží především pro socio-ekonomické účely, tedy kdy si chce (případně musí) mluvčí jazyk osvojit z důvodu zaměstnání nebo vzdělávání, a velmi často je podmíněna externími požadavky. Naopak integrační motivace je způsobena vnitřním přáním mluvčího, který chce být součástí určité komunity a být schopen s mluvčími daného jazyka komunikovat v jejich jazyce. Mluvčí v tomto případě může i vyjadřovat pro něj vnitřní důležitost či starost o to, aby se jazyk naučil dobře, bez chyb a s nejméně možným cizím přízvukem.

Co se týče tzv. jazykové identity, dospělý mluvčí má již také zakořeněnou sociokulturní identitu, která je silně spjatá s jeho rodnou řečí (Kramersch, 1988). Necítí tak potřebu nijak zvlášť modifikovat svůj přízvuk v jiném jazyce, pokud mu je rozumět a v interakcích dosahuje komunikačních cílů, jelikož je členem již jedné jazykové komunity či kultury (Flege, 1988b). Tyto aspekty jsou spíše subjektivní, a proto ve výzkumu hůře měřitelné. Nicméně patří do důležitých faktorů osvojování L2, vzniku či míry cizího přízvuku, jelikož ovlivňují mimo jiné i frekvenci či kvalitu inputu L2, který mluvčí přijímá.

## 2 Jazyk a sociální postoje

### 2.1 Jazykové profilování

Jazyk hraje zásadní roli v tom, jak rozdělujeme svět nejen do lingvistických kategorií, ale také sociálních, a to díky odlišnostem mezi způsoby řeči různých mluvčích. Jazykové profilování (*linguistic profiling*) je definováno jako proces identifikování mluvčího a přiřazování mu různých sociokulturních charakteristik na základě lingvistických a akustických vodítek, zejména přízvuku (Baugh, 2002). Na základě řeči jsou posluchači schopni rozeznat sociodemografické parametry mluvčích; pohlaví<sup>3</sup> (Sachs, 1975), věk, sociální postavení, vzdělání (Labov, 2006), geografický původ (země či nářečí, dialekt, Trudgill, 1975), ale také více psycho-emocionální charakteristiky, jakými jsou nálada, emoce, zdravotní stav či sebevědomí (Ryan & Giles, 1982).

Sociální psycholog Allport (2004, s. 51–53) vysvětluje, že lidé přirozeně kategorizují okolní svět. Kategorizace pomáhá lidskému myšlení se ve světě lépe vyznat a efektivněji s informacemi pracovat. Má přitom pět hlavních znaků:

- „1) kategorizace formuje velké množství informací, kterými se lidé řídí při každodenních odhadech situací,
- 2) kategorizace se přizpůsobuje seskupení (lidé mají tendenci vytvářet si jednoduché kategorie v komplexních skupinách),
- 3) kategorie umožňují identifikovat příbuzný objekt,
- 4) kategorie dává svým členům stejné emoce a představy,
- 5) utváření kategorií může být racionální (na základě objektivních faktů) či iracionální (emoce, instinkt).“<sup>4</sup>

Držení se prototypu a přiřazování všem členům stejných kritérií a charakteristik vede ke generalizaci, stereotypům a předsudkům. Opakem je *diferenciovaná* kategorie, kdy si lidé připouští i jiné varianty a nelpí na jediné konkrétní kategorii (Allport, 2004).

---

<sup>3</sup> Rozdíly v hlase muže a ženy jsou jednoduše měřitelné pomocí akustických přístrojů. Ženy mají obecně výše posazený hlas a vyšší rezonanční frekvence u samohlásek, mužský hlas je percepčně hlubší (Pépiot, 2012). Studie Munson (2016) ukázala, že feminizovaný projev vykazuje vyšší frekvence F1 u předních a F2 u zadních vokálů, zatímco maskulinní vyšší F1 u nízkých vokálů, ale nižší F2 u zadních vokálů, přičemž na základě této charakteristiky posluchači odhadují sexuální orientaci mluvčího.

<sup>4</sup> Cit. překlada Eduarda Geisslera z Allport (2004), s. 53.

Na základě toho vyplývá, že jazyk je neoddělitelnou součástí sociální kognice – procesu, kterým lidé poznávají sociální realitu kolem sebe a kategorizují ostatní do různých skupin (Baumgartner, 2008). Je jedním z kulturních rysů, díky kterému se řadíme do určité sociokulturní či etnické skupiny na konkrétním území. V rámci rané akvizice mateřského jazyka a dialektu si formujeme i identitu spjatou s kulturou (Edwards, 2009). Kramsch (1998) spojuje užívání jazyka a kulturu; jazykové rozdíly spočívají i v kulturních či etnických rozdílech, které si lidé uvědomují a prostřednictvím řeči i rozpoznávají. Geertz (1973) dokonce kulturu definuje jako předávání artefaktů či vyměňování symbolů, jakými jsou například gesta či slova, v samotném lingvisticko-kulturním jednání. Přízvuk, jakožto zvuková rovina řeči, je nedílnou charakteristikou naší sociokulturní skupiny. Podle Geertze je interkulturní komunikace definovaná jako komunikace dvou lidí z různých společenství či etnik, kteří očekávají, že se protějšek bude chovat jako člen jejich vlastní kultury. Vědění o jiné kultuře, případně její poznání, může zvyšovat úspěšnost interkulturní komunikace (Auer, 2019; Geertz, 1973). V lingvistickém prostředí je známý pohled vycházející z relativismu; v jazykových prostředcích se odráží myšlení sociokulturní skupiny, do které patříme, a vliv geografického území, na kterém se nacházíme (Whorf, 1956; Sapir, 1983; Levinson, 1996; Lenneberg, 1953; Lakoff, 1987).

Uvědomování si odlišností na základě řeči má dopady v interakcích, kde posluchači zauímají sociální postoje směrem k mluvčímu, který má jiné jazykové pozadí. Volba slov, intonace, rychlost, a právě také přízvuk jsou důležitá vodítka, prostřednictvím kterých si posluchač daného mluvčího profiluje do určité skupiny, hodnotí ho a vytváří si k němu postoje (Ryan & Giles, 1982). Lidé mohou podvědomě preferovat interakci s mluvčími stejné skupiny, jazyka a dialektu (vycházející z tzv. *in-group vs. out-group* teorie<sup>5</sup>, Allport 2004; Tajfel, 1974) anebo mohou mít k různým přízvukům uložená stereotypní schémata, v závislosti na původu, etnické příslušnosti či sociokulturním pozadí mluvčího (Ryan & Giles, 1982). Tento jev se promítá v mnoha kontextech. Baugh (Purnell, Idsardi & Baugh, 1999) provedl v San Franciscu telefonický experiment, ve kterém na základě novinového inzerátu zjišťoval, jestli je bydlení stále k dispozici. Zájemce mluvil pokaždé jiným dialektem – standardní

---

<sup>5</sup> Hlavní teze *in-group vs. out-group* teorie je, že lidé mají tendenci přirozeně preferovat členy stejné skupiny (*in-group*) a vyzdvihovat jejich pozitivní charakteristiky, tzv. favoritismus (*favoritism*), zatímco u členů z jiné skupiny (*out-group*) si všímají především negativních vlastností, což vede k předpojatosti a předsudkům (*bias*; Tajfel, 1974).

americkou angličtinou, afroamerickou angličtinou a tzv. *chicano* (hispánskou, mexickou) angličtinou. V oblastech s nejmenším počtem afrických a hispánských obyvatel, měly telefonáty s nestandardní angličtinou, hispánskou a afroamerickou, největší číslo negativních odpovědí, zatímco u standardní angličtiny se projevil pozitivní efekt. Ke stejným výsledkům došly i Massey a Lundy (2016), taktéž v telefonickém experimentu, kde se objevil i efekt pohlaví – afroamerickým ženám bylo bydlení nabízeno nejméně. Autorky diskriminaci spojují i s vnímáním socioekonomického statusu, kdy afroamerický dialekt společně s faktem, že se jedná o ženu, vede k předpokladu menších finančních prostředků. Podobně i např. v Řecku, kde se projevila negativní diskriminace v oblasti bydlení vůči albánským ženám (Drydakís, 2010). V těchto experimentech byla metoda založená pouze na řečovém signálu, tedy jazykovém profilování, tudíž nemohla hrát roli vizuální vodítka. V prostředí zdravotní péče bylo zjištěno, že pacienti preferují lékaře se standardní varietou bez cizího přízvuku (Laveist & Nuru-Jeter, 2002). Sociální diskriminace se projevuje ve velkém měřítku v pracovním prostředí. Hosoda a Stone-Romero (2010) zjistili, že posluchači upřednostnili uchazeče o práci, kteří mluvili anglicky s rodilým přízvukem či s francouzským přízvukem, oproti uchazečům s japonským přízvukem. Autoři vysvětlují výsledek tak, že mluvčí s evropským původem může být hodnocen pozitivněji, především v profesích vyžadující komunikační schopnosti a vysokou míru vedení, než mluvčí s asijským původem, což může být zapříčiněno stereotypními schémata. Ve studii Dixon, Mahoney a Cocks (2002) vyšlo, že mluvčí birminghamské angličtiny, která je považována za nestandardní dialekt, byl vnímán jako více vinný v otázce zločinu než mluvčí standardní britské angličtiny.

Jednou z možností, jak by se mohly negativní postoje a sociální diskriminace na základě řeči zmírnit, je variabilita vystavení členům, tedy i různým přízvukům, z odlišných sociokulturních skupin na základě *Intergroup Contact Theory* (Allport, 2004). Nicméně výzkumníci naznačují, že se musí jednat o smysluplné, dlouhotrvající vztahy (např. přátelství, manželství, pracovní spolupráce) s kooperativním chováním směřující ke společným cílům, k čemuž může napomáhat moderní multilingvní společnost a vzdělávání, naopak krátké interakce mohou negativní efekt dokonce posílit (Paquette-Smith et al., 2019). V mnohých situacích se stane, že i členové minoritní skupiny preferují členy dominantní skupiny v daném prostředí a vytvářejí si velmi silné sociální postoje, negativní ke své vlastní sociokulturní skupině (např. Baquiran & Nicoladis, 2019). Jedním z důvodů může být to, že členové dominantní skupiny jsou pro ně cílovým vzorem, kterého chtějí dosáhnout, ať už v rámci jazykové mety nebo socio-

ekonomického statusu. Tato skutečnost a metoda jejího měření je okomentována v následující sekci.

## 2.2 Hodnocení mluvčích

Flege (1988a) shrnuje vznik sociálních postojů na základě přízvuku do tří následujících procesů: a) rozpoznání (detekce) – posluchač vnímá a rozpozná cizí, nelokální či jinak atypický přízvuk, b) zařazení (jazykové profilování) – posluchač si zařadí mluvčího do určité skupiny, c) hodnocení (evaluace) – posluchač hodnotí přízvuk a přiřazuje řeči i samotnému mluvčímu určité charakteristiky. Ve výzkumu se ke zjištění efektu přízvuku na sociální postoje využívají metody evaluace mluvčích. Jak jsem zmínila v kapitole 2., mluvčí se mohou hodnotit v rámci jazykové roviny, např. jak moc je jejich dialekt a přízvuk srozumitelný či plynulý. K evaluaci jazykových i dalších charakteristik se používají měřítka, kdy na jednom konci je rodilá výslovnost (*bez přízvuku – bez problému srozumitelné* apod.) a na druhém konci silný cizí přízvuk (*nesrozumitelné*). Měřítka mohou obsahovat různý počet bodů – tři, pět, devět nebo různě velké kontinuum. Piske, MacKay a Flege (2001) poznamenávají, že důležitým faktorem je to, jestli mluvčí čte nebo samovolně mluví. Potíže se čtením (např. zasekávání, opravování) mohou vést k horšímu hodnocení.

Kromě charakteristik přízvuku posluchači hodnotí i přímo daného mluvčího, např. v oblasti sociálního statusu, kdy odhadují jeho inteligenci, kompetence, důvěryhodnost. Druhá oblast je tzv. solidarita, ve které se hodnotí přátelskost či upřímnost (Giles & Sassoon, 1983; Ryan & Giles, 1982; Cargile, 1997). Populární metoda je *matched guise*, kdy posluchači hodnotí mluvčí na základě odlišného projevu (Purnell, Idsardi & Baugh, 1999), přičemž neví, že se jedná o stejnou osobu, která je schopna plynule hovořit oběma jazyky (většinou se jedná o bilingvní mluvčí či polygloty), poprvé použitá Wallacem Lambertem ve francouzské části Kanady, kde pozoroval sociální postoje vůči mluvčím angličtiny či francouzštiny (Lambert et al., 1960). Mluvčí s cizím přízvukem jsou velmi negativně hodnoceni jak v dimenzi socioekonomického statusu, tak solidarity. Nerodilí mluvčí bývají oproti rodilým mluvčím v hierarchii kontextu sociokulturní komunikace zařazeni na nižší pozici (v anglosaské literatuře jsou definováni jako *inferior*, Edwards, 2009), právě z důvodu negativních postojů a předsudků. Naproti tomu se ale ve stejné studii objevilo zajímavé zjištění, že mluvčím s nestandardní varietou, jiným etnolektem nebo sociolektem, např. afroamerickou nebo hispánskou angličtinou, je sice přiřazován nižší socioekonomický

status, ale v dimenzi solidarity byli hodnoceni jako přátelštější oproti mluvčím se standardní varietou, kteří mohou působit více formálně. To napovídá k závěru, že k různým dialektům a přízvukům jsou přiřazována různá sociální schémata.

Sociální schémata a hodnocení na základě řeči se mohou objevovat v akademickém prostředí. Lindemann (2005) zkoumala u 213 amerických pregraduálních studentů, jak hodnotí na škálách korektnosti, přátelskosti a vřelosti cizí přízvuky v americké angličtině svých vrstevníků. Francouzský či německý přízvuk měl v dimenzi korektnosti (správnosti) pozitivnější hodnocení než například mexický, japonský, čínský či indický. Co se týče přátelskosti či vřelosti, nižší hodnocení měli například ruský, japonský, indický a čínský přízvuk. Autorka shrnuje, že obecně východoevropské, středoevropské (včetně ČR), africké (kromě Jižní Afriky), asijské a latinskoamerické variety angličtiny jsou více negativně hodnoceny oproti mluvčím s jazykovým pozadím ze států, kde je oficiálním jazykem angličtina, či západoevropských států (Itálie, Španělsko, Francie, Švýcarsko). Studie naznačuje, že různé přízvuky jsou hodnoceny jinak ve smyslu jazykové kompetence (korektnosti, srozumitelnosti), ale také ve smyslu odlišných sociálních schémat. Hendricks, van Meurs a Usmany (2021) zjistili, že přednášející se silným holandským přízvukem měli mnohem negativnější hodnocení v otázkách statusu, porozumění a kompetence než rodilí mluvčí či holandští pedagogové se slabším přízvukem. Nicméně negativní hodnocení se projevilo pouze u nerodilých posluchačů angličtiny, rodilých mluvčích holandštiny, ale již ne u rodilých mluvčích angličtiny.

Jedna část výzkumníků se domnívá, že příčinou negativních sociálních postojů vůči cizincům nejsou nutně stereotypní schémata, ale spíše psychofonetická rovina vnímání řeči s cizím přízvukem. Lidé zpracovávají většinu informací automaticky, rychle a nevědomě (Ferguson & Zayas, 2009), což platí i pro přízvukové charakteristiky v řeči. Lev-Ari a Keysar (2010) dokázali, že pravdivost jednoduché věty „*Mravenci nespi*“ nebo „*Žirafa vydrží déle bez vody než velbloud*“ závisí na tom, pokud je pronesena s rodilým či cizím přízvukem. Jako metodu použili škálu dlouhou 14 cm, kde jeden pól indikoval *rozhodně lživé* a druhý *rozhodně pravdivé*. V druhém experimentu použili navíc druhou škálu, kde účastníci hodnotili míru porozumění (*velmi těžké* oproti *velmi lehké*) a byli informováni o tom, že studie testuje i obtížnost porozumění. Efekt lehkého přízvuku vymizel, ale silného zůstal. Autoři studie vysvětlují, že hodnocení důvěryhodnosti není nutně primárně podmíněno stereotypy vůči cizincům, ale větší

kognitivní zátěží, kterou musí posluchač vynaložit, aby projevu porozuměl. Cizí přízvuk je charakterizován sníženou plynulostí a srozumitelností, která ovlivňuje rychlost kognitivních procesů, což vede k více negativním sociálním postojům vůči nerodilým mluvčím, konkrétně v jejich případě jsou vnímáni ze strany rodilých uživatelů jazyka jako méně důvěryhodní. K podobným výsledkům dochází i Dragojevic a Giles (2016), kteří mimo jiné testovali i efekt hluku – negativní postoje k cizincům pramení z toho, že cizí přízvuk je těžší na porozumění a pro posluchače to znamená větší kognitivní zátěž ve zpracování řeči. Tato studie byla replikována i v českém prostředí (Hanzlíková & Skarnitzl, 2017) s jednou změnou – místo rodilých posluchačů věty hodnotili nerodilí mluvčí, kteří se angličtinu učí jako druhý jazyk. Výsledky ukázaly, že hodnocení vět závisí na přízvuku i v komunitě nerodilých uživatelů jazyka, přičemž věty pronesené cizím přízvukem byly opět hodnoceny jako méně důvěryhodné. Jazykově podmíněná pozitivní evaluace se tak může projevit i ke skupině, se kterou posluchač nutně nesdílí rodný jazyk, ale kterou vnímá jako ideální vzor (v případě jazyka se tedy jedná o rodilý přízvuk).

Mai a Hoffman (2014) výsledek hodnocení staví jak na odlišné sociokulturní kategorii (jak moc je člověk cizincem – tzv. *foreignness*), tak míře porozumění. Kognitivní proces zpracování přízvuku probíhá s procesem sociální kategorizace; posluchač si zařadí mluvčího do určité sociální skupiny a zpracování srozumitelnosti přízvuku ovlivní sociální postoj – silný cizí přízvuk zvýší dopad odlišné sociokulturní skupiny, slabý naopak sníží. Tudíž velká míra nesrozumitelnosti a vysoká míra nepřijatelnosti přízvuku má za následek to, že posluchač více vnímá sociokulturní odlišnosti nerodilého mluvčího nebo mluvčího s odlišným dialektem (Mai & Hoffman, 2014).

V českém prostředí vznikla studie Podlipského, Šimáčkové a Petráže (2016), která zkoumá teorii společné srozumitelnosti mezijazyka (*interlanguage speech intelligibility benefit* – *ISIB*, Bent & Bradlow, 2003)<sup>6</sup>, kdy nerodilí mluvčí rozumí mluvčímu s cizím přízvukem více než rodilí mluvčí, protože sami tak mluví, a tento jev navíc spojují s evaluací důvěryhodnosti. V jejich experimentu vyšlo, že pro nerodilé, české posluchače byla angličtina s českým přízvukem více srozumitelná než angličtina rodilá. Dále zjistili,

---

<sup>6</sup> Autoři odlišují pojem *intelligibility* a *comprehensibility*: „They defined the intelligibility of an utterance as the extent to which it is actually understood and the comprehensibility of an utterance as the listener’s difficulty in understanding it.“ (Cit. z Podlipského, Šimáčkové & Petráže, 2016, s. 31) Prvním termínem se rozumí objektivní míra porozumění (změřitelná na základě toho, čemu posluchač porozuměl) a druhý termín je subjektivní pocit posluchače, jak dobře rozumí a jak moc je pro něj (osobně) řeč srozumitelná.

že nerodilí posluchači mají tendenci věřit typicky znějícím větám více než větám s cizím přízvukem, což vyvrací teorii mezijazykové důvěryhodnosti (*interlanguage speech credibility benefit*) – autoři tento jev vysvětlují teorií, že nerodilí mluvčí pozitivněji vnímají rodilý projev jejich cílového jazyka L2, který se učí, i přesto, že mu méně rozumí, z principu, že to je jejich ideální meta. To se potvrdilo i např. ve studii Baquiran a Nicoladis (2020), kde všichni účastníci vnímali bělošského lékaře s rodilým přízvukem jako důvěryhodnějšího, nehledě na vlastní bělošské či asijské etnikum.

Foucart et al. (2020) analyzují oba teoreticko-empirické směry a zabývají se otázkou, jestli negativní postoje pramení především z míry neporozumění, nebo spíše z pouhého vzniku sociálních kategorií. Pro svůj výzkum používají neurofyziologickou metodu ERP (*event-related potentials*, měřící elektrickou aktivitu v mozku) a věty vyjadřující známá fakta s nepravdivou informací či neznámé informace v nizozemštině. Shrnují, že mluvčí s atypickým přízvukem nebyli, dle výsledků neurální analýzy, nutně vnímáni jako méně důvěryhodní oproti rodilým mluvčím (komponent N400 související se sémantickým kontextem), ale míra porozumění (komponent P200 související s akustickým kontextem) hrála roli v sociálních postojích, především v hodnocení sociálních parametrů – např. sociálního statusu. Autoři komentují, že větší kognitivní zátěž pro porozumění cizího přízvuku posiluje kategorizaci člena odlišné skupiny. Jelikož se zaměřovali na politickou sféru, poznamenávají, že vědomost sociálních postojů k cizincům na základě špatné srozumitelnosti může snížit negativní diskriminaci vůči politickým kandidátům s atypickým přízvukem.

Ze studií shrnutých v této sekci je patrné, že hodnocení mluvčích u dospělých na základě přízvuku, má dopady ve všech oblastech, kde probíhá sociální interakce a jazyková komunikace. V každodenních interakcích tak mohou být mluvčí negativně diskriminováni na základě své řeči. Tento fenomén nemusí být nutně vědomý, ale může probíhat pouze na automatické úrovni zpracování jazyka a s ním spjatých kategorií, kdy si sám posluchač kdy si sám posluchač aplikaci sociálních postojů či hodnocení neuvědomí. Hlavní otázka této práce je, jestli se jazykově podmíněné sociální diskriminace a preference objevují již v dětství, v raném vývoji komunikace a začlenění do kulturní skupiny. Tuto problematiku rozeberu v další části.

### 3 Dětské interakce

Aktuální výzkum se zabývá tématem, jestli se jazykově podmíněné sociální postoje na základě přízvuku objevují již v dětství. V dnešním globalizovaném světě je vysoká šance, že se děti setkají s mluvčími s různým jazykovým pozadím – jak s dospělými (např. ve školním prostředí), tak i s vrstevníky ve stejném věku. Dennodenně potkávají mluvčí s cizím přízvukem nebo s dialektem z jiné geografické oblasti, než je pro ně typický. Vznik sociální diskriminace a negativních postojů proto může mít vážné dopady. Vznikají dvě otázky: 1) jestli jsou v různém věku děti schopny rozeznat cizí přízvuky a regionální dialekty, 2) jestli si na základě přízvuku tvoří sociální kategorie (jsou schopny jazykového profilování), 3) jestli zaujímají různé sociální postoje k mluvčím v závislosti na jejich sociokulturní kategorii (Bigler & Liben, 2007).

Studie, které nyní budu citovat, ukazují, že se sociální postoje na základě jazyka vytvářejí již v brzkém komunikačním a kulturním vývoji člověka. Společně s ranou akvizicí mateřského jazyka byl pozorován i rozvoj sociálních preferencí. Ve výzkumu s dětskými účastníky se využívají úlohy, které jsou pro dítě co nejpřirozenější. Jedná se např. o výběr kamaráda či dospělého, se kterým raději interaguje (tzv. *forced-choice task*). Kinzler, Dupoux a Spelke (2007) zjistili, že 5–6měsíční batolata se raději koukají na rodilé mluvčí než na mluvčí cizího jazyka, a v deseti měsících dokonce preferují interagovat s mluvčím, který mluví jejich mateřským jazykem – francouzsky učící se děti se raději natahovaly pro hračku od francouzského mluvčího, naopak anglicky učící se děti od anglického. Buttelmann et al. (2013) u 14měsíčních batolat dokázali, že raději imitují mluvčího rodného jazyka než cizího.

V pěti letech děti preferují vrstevníky se stejným jazykem (Kinzler, Dupoux & Spelke, 2007) – dětem byly ukázány dvě fotky a puštěny dva dětské hlasy, buď v rodném nebo cizím jazyce. Na otázku „*S kým si chceš raději hrát?*“ si děti častěji vybíraly mluvčího, který mluvil pro ně známou řečí. Bylo potvrzeno, že předškolní děti ve věku 4 až 5 let dokážou rozeznat mezi širokou škálou přízvuku, ať už regionálních nebo cizích, přičemž ty druhé jsou pro ně významnější. Zároveň je v jejich vlastní produkci již slyšitelný dialekt oblasti, ve které vyrůstají (Girard, Floccia & Goslin, 2008; Wagner, Clopper & Pate, 2014). Kromě toho si ale i explicitně uvědomují, že lidé, kteří mluví stejně, pocházejí ze stejné geografické oblasti (Weatherhead, Friedman & White, 2018). Kinzler et al. (2009) navíc zjistili, že děti vnímají přízvuk jako významnější vodítko pro zařazení do skupiny než barvu pleti. V jejich experimentu si pětiletí účastníci vybrali za

kamaráda raději fotku dítěte se stejnou barvou pleti, pokud nebyla k dispozici žádná hlasová nahrávka. Nicméně preferovali dítěte s odlišnou barvou pleti, pokud dítě se stejnou rasou mluvilo s cizím přízvukem. Autoři staví na hypotéze, že děti v tomto věku využívají evoluční vodítka typická pro sociální selekci, které používali naši předci v pravěku. Bylo málo pravděpodobné, že by cestovali do velkých dálek, a proto využívali spíše diverzitu artikulace, dialektů a jazyků než ras, aby rozeznali různé sociální skupiny. Člověk si tak přirozeně vyvinul senzitivní percepční systém na lidské zvuky, díky kterému probíhá sociální selekce již v dětství a vyústí do dospělosti.

Allport (2004) komentuje, že upřednostňování vlastní skupiny a odmítání druhé vrcholí v 10. roce věku a zmírňuje se až během puberty. Imuta a Spence (2020) také poukazují, že okolo 7 let, kdy děti začínají chodit na základní školu, mohou vykazovat silné preference na základě jazyka – jejich percepční diskriminace řeči se uceluje, včetně přiřazování socio-sémantického významu fonémům a slovům. Zvyšují se sociální kategorizace a postoje vůči členům vlastní i druhé skupiny. Ve studii Creel (2018) se volba kamaráda na základě přízvuku silně zvyšovala mezi 3–7 lety, zatímco ve stejné úloze Hwang a Markson (2018) byla u dětí ve věku 5–8 let sociální preference poměrně stabilní napříč věkovými kategoriemi. Imuta a Spence (2020) poměrně jednoduše shrnují (s. 3): „*V předškolním věku děti začínají rozdělovat svět na základě přízvuků a dialektů na dvě rozšířené kategorie lidí; na ty, co mluví stejně jako ony samy, a na ty, co ne.*“<sup>7</sup>

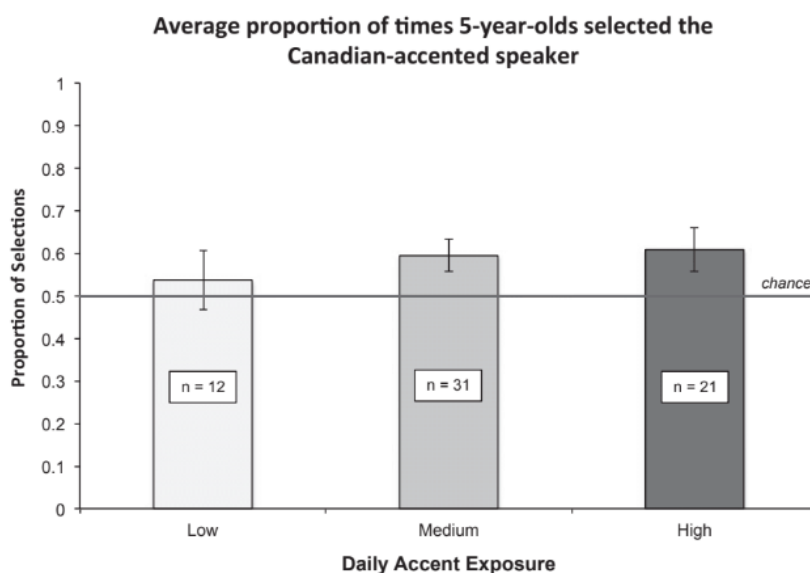
Ve společnosti se děti běžně učí od starších členů prostřednictvím komunikačních signálů, dále kooperací a imitací (Tomassello, 2000), kde dochází k učení dovedností a k předávání sociokulturních artefaktů (jazyka, zkušeností, vědomostí). Dítě se tak stává členem daného kulturního společenství a může vykazovat jazykově podmíněné preference i k dospělým. Kinzler, Corriveau a Harris (2011) prezentovali čtyř- až pětiletým dětem videa se dvěma odlišnými mluvčími; s rodilým anglickým a se španělským přízvukem v angličtině. Poté byl dětem ukázán neznámý předmět. Dvě ženy s odlišnými přízvuky imitovaly funkci objektu, přičemž děti si zapamatovaly lépe funkci předvedenou od rodilého mluvčího. Tento efekt se potvrdil i v případě, kdy mluvčí produkovaly nesmyslný projev. Autoři tak shrnují, že sociální preference nebyla ovlivněna srozumitelností přízvuku, ale sociální kategorizací.

---

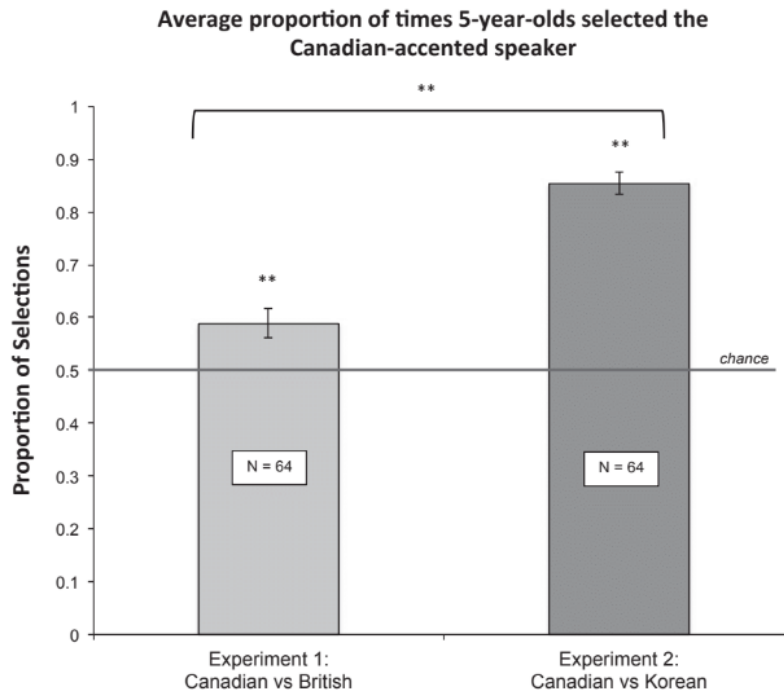
<sup>7</sup> Vlastní překlad z Imuta & Spence (2020) s. 3. Orig.: „*In the preschool years, children appear to divide the world based on accents and dialects into two broad categories of people: those who speak like them and those who do not.*”

### 3.1 Vliv multilingvního prostředí

Mnoho předchozích studií prokázalo efekt přízvuku na sociální preference u dětí. Kromě toho vznikaly studie, které testovaly, jestli různorodá jazyková zkušenost posluchače, tedy vystavení více přízvukům a kulturám, zmírňuje efekt přízvuku mluvčího. Porozumění cizímu přízvuku či nelokálnímu dialektu vyžaduje kognitivní úsilí (DeJesus et al., 2017). Vystavování více varietám daného jazyka může toto zpracování usnadňovat, a navíc aktivní poznávání více sociokulturních skupin může jazykově podmíněné preference snížit (Allport, 2004; Pettigrew & Tropp, 2006). Studie Paquette-Smith et al. (2019) zkoumala vliv vystavení různým přízvukům u předškolních dětí, mluvčích angličtiny, v Torontu, kulturně různorodém prostředí. Účastníci vykazovali silné preference ke kanadské angličtině, především v komparaci s korejským přízvukem. V porovnání kanadského a britského přízvuku byla preference menší, ale stále signifikantní. Autoři poukazují na důležitost přízvuku jako základního vodítka pro vytváření si a preferování sociálních kategorií i u dětí, které byly denně vystavené více přízvukům. Nicméně studie naznačuje, že některé přízvuky jsou vnímány více negativně oproti přízvukům podobnějším k lokální výslovnosti, tedy mluvčí jsou podvědomě zařazováni do kulturně bližších (britská versus kanadská angličtina) a vzdálenějších (korejská versus kanadská angličtina) skupin (Graf 2 a 3).



**Graf 2. Preferování rodilého mluvčího u dětí s různým jazykovým pozadím.** Výsledky studie Paquette-Smith et al. (2019): děti, nehlédě na jazykové pozadí, preferovaly rodilého mluvčího. Graf převzat z původní studie, s. 817.



**Graf 3. Preferování rodilého mluvčího v komparaci s různými přízvuky u dětí s různým jazykovým pozadím.** Výsledky studie Paquette-Smith et al. (2019): děti vykazovaly preferenci pro kanadského mluvčího silněji v případě porovnání s korejským přízvukem než s britským. Graf převzat z původní studie, s. 816.

Cohen a Haun (2013) zkoumali faktor vystavení různým přízvukům u 286 dětí v brazilských městech. Dětem byly ukázány loutky, které hovořily v různých regionálních dialektech (lokální versus nelokální) a měly si vybrat, s kým by se rozdělily o sladkost. Preference ke stejnému přízvuku byla zjištěna pouze u starších dětí (9–10 let), které dokonce žily v heterogenním prostředí, kde byly vystavovány více dialektům. Autoři výsledek komentují tak, že děti, které byly vystavovány více dialektům, dokážou lépe rozpoznat vlastní, lokální dialekt, a projevují tak silněji sociální preferenci. V novější studii Cohen et al. (2021), opět z brazilského prostředí Amazonie, autoři zkoumají i vliv barvy pleti. Stejně jako v případě Kinzler et al. (2009), děti preferovaly mluvčí stejného lokálního dialektu, i přes rozdílnou barvu pleti, než mluvčí se různým dialektem, ale se stejnou barvou pleti, především pokud děti pocházejí z heterogenních prostředí (co se týče různorodosti dialektů i ras). Tato preference se navíc v jejich výsledcích zvyšuje s věkem. Autoři komentují, že rasové i jazykové sociální diskriminace se tak vyvíjejí v závislosti na věku a lingvistické či rasové variabilitě daného kulturního prostředí, ve které se dítě nachází.

Naproti tomu Pierre a Johnson (2020) došli v experimentu se 183 účastníky k přímému závěru, že anglické děti, které byly vystavovány více jazykům, vykazují méně výraznou preferenci pro rodilý přízvuk oproti dětem, které přicházejí do kontaktu pouze s angličtinou. Roli může hrát i socioekonomický status jazyka či dialektu. Kinzler, Shutts a Spelke (2012) testovali v multilingvním prostředí Jihoafrické republiky děti ve věku 5–11 let. Zjistili, že děti preferují mluvčí rodilého jazyka xhosa před mluvčími francouzštiny. Nicméně pro děti, které navštěvovaly základní školu v angličtině, byl efekt opačný – preferovaly angličtinu, jazyk s vysokým statusem, nad domorodým jazykem xhosa. Z těchto výsledků se dá vyvozovat, že systematické vystavení dalšímu jazyku s vyšším statusem může naopak zvýšit preferování dominantní skupiny. Děti vnímají, že nějaký jazyk (nebo dialekt) je považován za dominantní a standardní vzor, i přesto, že nerozumí pojmu socioekonomický status jazyka tak jako dospělí.

Geografický původ a formální jazyková výchova tak může mít u posluchačů vliv i vnitrojazykově; zatímco děti ze severní části USA významně preferovaly lokální dialekt nad nelokálním, u dětí z jižní části se tento efekt neprojevil (Kinzler & Jesus, 2013). V českém prostředí vznikl výzkum Kikot'ové et al. (v přípravě) zkoumající sociální preference u 48 středočeských a 33 moravskoslezských dětí v předškolním a školním věku. Experiment byl postaven na stejném designu jako ve studii Kinzler, Dupoux a Spelke (2007) – děti si volily kamaráda na základě dvou (velmi podobných) fotek a odlišných hlasů. Jedna nahrávka obsahovala hlas dětského mluvčího ze středočeského nářečí, zatímco druhá ze slezského. Účastníci slyšeli celkem 6 párů, 12 odlišných hlasů, dohromady 2x (ve druhém kole v opačném pořadí). U mladších moravskoslezských dětí (5–6 let) byla zjištěna větší míra preference k vlastnímu dialektu než u mladších dětí středočeských. Ve skupině starších dětí (7–8 let) nebyl detekován žádný efekt. Autorky studie výsledky vysvětlují tak, že starší moravské děti, které již chodí do školy, mají větší zkušenost s různorodostí dialektů, což zmírňuje sociální preference na základě jazyka, podobně jako u středočeských dětí, které jsou obecně – v mladším i starším věku – ve svém kraji vystavené více varietám češtiny.

Studie ukazují, že faktor vystavování více dialektům není v oblasti jazykové podmíněných preferencí vyjasněn. Ačkoliv v některých studiích mohl zmírnit preferenci (Kikot'ová et al., v přípravě), v jiných se projevil jako naopak zesilující faktor (Kinzler, Shutts & Spelke, 2012; Cohen & Haun, 2013).

## 3.2 Bilingvní děti

Ještě specifitější je situace bilingvních dětí, které v multilingvním prostředí vyrůstají a mají minimálně pasivní znalost dvou, případně více, jazyků. Jak komentují Souza, Byers-Heinlein a Poulin-Dubois (2013), méně studií se věnuje tématu vlivu bilingvismu na sociální kategorizaci a preferenci, založené na jazykové zkušenosti. V závislosti na různých faktorech, které mohou bilingvní děti ovlivňovat ve srovnání s monolingvními, v literatuře panuje otázka, jestli za a) lépe akceptují nestandardní výslovnost charakterizující cizí přízvuk, za b) vykazují sociální flexibilitu u komunikačních partnerů mluvících s různými přízvuky, takže méně negativně diskriminují a méně selektivně preferují na základě řeči.

### 3.2.1 Dva jazykové systémy

Bilingvní mluvčí procházejí unikátním jazykovým a kulturním vývojem. Dříve byl bilingvismus spíše chápán jako ovládnutí dvou jazyků na stejné (téměř) rodilé úrovni, získaných z raného dětství, a fungování dvou monolingvních mluvčích v jedné osobě. V posledním čtvrtstoletí se výzkum bilingvismu velmi rozšířil a samotná definice bilingvismu se mění a vyvíjí (Wei, 2000). Např. Grosjean (2019, s. 15) definuje bilingvismus v závislosti na kontextu: „*Bilingvní a bilingvismus mohou vyjadřovat znalost a užívání dvou či více jazyků, prezentaci informací ve dvou jazycích, uznání dvou či více jazyků [...]*“<sup>8</sup>

Definice se tak vztahuje i na dospívající a dospělé; mluvčí si může osvojovat oba jazyky od raného dětství (simultánní osvojování) nebo druhý jazyk až potom, co si osvojil první (sukcesivní osvojování, Grosjean & Li, 2019). Ve druhém případě budou úroveň druhého jazyka ovlivňovat typické faktory jako při učení se druhého jazyka, především věk a délka jazykové zkušenosti. Nicméně kvalita inputu, motivace, užívání jazyka, postoje k danému jazyku a jazykové socio-kulturní skupině mohou ovlivnit, jestli a jak si mluvčí udrží *oba* jazyky (či více jazyků) v průběhu celého života, tedy i v případě simultánního osvojování (Paradis, 2011).

Výzkumy se přiklánějí k tomu, že bilingvní mluvčí nedisponují jedním smíšeným jazykovým systémem, ale dvěma oddělenými, které se mohou navzájem ovlivňovat, především pokud je jeden jazyk silnější nebo je mezi nimi překryv (Hoff, 2015; Grosjean & Li, 2019). Především pokud se jedná o radikálně odlišné jazyky, případně odlišných kultur a postavení jazyků (viz níže), se tak ve výzkumu přechází od silné

---

<sup>8</sup> Cit. překladu Jana Chromého z Grosjean & Li (2019), s. 15.

hypotézy dvou separátních, monolingvních systémů (*separation hypothesis*, Meisel, 2007; Meisel, 2004) na teorii o dvou jazykových systémech, kdy je jeden jazyk silnější a druhý slabší. Na úrovni fonologické, v případě simultánního osvojování, jsou již novorozenci schopni diskriminovat dva jazyky, např. v případě bilingvních anglo-tagalogských novorozenců, kteří oproti monolingvním nevykazovaly žádnou preferenci (Byers-Heinlein, Burns & Werker 2010). To i v případě dvou podobnějších jazyků jako je španělština a katalánština (Bosch & Sebastián-Gallés, 2001). Diskriminace hlásek má u bilingvních dětí tvar křivky U: v prvních měsících jsou univerzálními posluchači<sup>9</sup>, stejně jako monolingvní, a na konci 1. roku jsou schopny diskriminovat hlásky z obou systémů. Nicméně existuje u nich meziobdobí okolo 8. měsíce, mezi univerzální diskriminací a duální, kdy nevnímají kontrast, který existuje pouze u jednoho z jazyků, který si osvojují (Bosch & Sebastián-Gallés, 2003). Může se jednat o skutečnost, že děti, které si osvojují dva systémy, mají delší adaptaci na specifickou diskriminaci hlásek. Výzkumy naznačují, že minimální páry lišící se pouze jedním fonologickým rysem<sup>10</sup> (např. rozdíl mezi *kem* a *gem*) si bilingvní děti osvojí až okolo 20. měsíce oproti 17. měsíci u monolingvních (Fennell, Byers-Heinlein & Werker 2007). Otázkou je lexikální vzrůst – v jednotlivých jazycích bilingvní děti někdy zaostávají za monolingvními v počtu slov, nicméně když se jejich slovní zásoba z obou jazyků sečte (s vyloučením synonym), mohou i dokonce v případě velmi podobných jazyků předčít děti monolingvní (Pearson et al., 1993). Oproti monolingvním dětem méně podléhají kognitivní strategii exkluzivity (*mutual exclusivity*) při učení se slov a významům – více tolerují, že pro jeden objekt existuje více pojmenování. Na úrovni pragmatické a morfosyntaktické si taktéž osvojují dva odlišné systémy, které se mohou ovlivňovat (Hoff, 2015).

Jedním z největších mylných tvrzení v tematice bilingvismu je, že bilingvní děti nemají žádný přízvuk ani v jednom z jazyků. Bilingvní projev se téměř vždy lehce

---

<sup>9</sup> Jazykově-specifická diskriminace hlásek znamená, že dítě nebo dospělý je schopen rozlišovat mezi hláskami ve svém jazyce, např. český mluvčí rozezná rozdíl mezi [a] a [ɛ], ale již mu dělá potíže diskriminovat anglické [ɛ] a [æ] (Šimáčková, 2013). V psycholingvistice se zjistilo, že dítě je na počátku vývoje univerzálním posluchačem, to znamená, že je schopno akusticky rozlišovat i mezi hláskami, které se nevyskytují v jeho rodném jazyce. Během prvního roku života se ale znalost hlásek uceluje, specifikuje na systém mateřského jazyka a dítě univerzální schopnost ztrácí (Chládková & Paillereau, 2020; Polka & Werker, 1994).

<sup>10</sup> Minimální páry jsou slova lišící se pouze jedním fonémem, např. *pyl* – *byl*. V tomto příkladu je fonemický kontrast mezi /p/ a /b/ realizován pouze jedním fonologickým rysem, znělostí. Fonémy tak mohou měnit význam slova pouze na základě jednoho fonologického rysu (Duběda, Bartková & Dohalská, 2005).

odlišuje od monolingvního, především v případě sukcesivního osvojování (Hoff, 2015; viz také diskuze ohledně faktoru věku v osvojování druhého jazyka). Jak percepce, tak produkce velmi záleží na typu užívání obou jazyků. Je velmi běžné, že jeden jazyk je dominantní, protože převládá v okolním prostředí dítěte, především v případě imigrantských rodin. Jazyky se liší i svou funkcí – jeden převládá v rodinném prostředí, zatímco druhý ve školním, pracovním apod. (Mackey, 2000). Pro bilingvní mluvčí je typické střídání a míšení jazykových kódů, tzv. *code-switching*. Jedná se o proces střídání obou jazyků, volbu jazyka, tedy jazykového kódu, který záleží na komunikačních partnerech a jejich jazykovém pozadí (jaké jazyky ovládají), kontextu, prostředí, komunikačním cíli a tématu. Základový jazyk určuje především pragmatiku, gramatická pravidla a většinu slovní zásoby. Mluvčí na chvíli přepne jazykový kód a užívá více jazyků během jedné komunikační události, přičemž se vždy vrátí k základovému jazyku (Muysken, 2012). V projevu se ale mohou vyskytovat i lexikální výpůjčky či jiné rysy z druhého jazyka, což je integrace prvků jednoho jazyka do druhého. Grosjean (1982) reportuje následující příklad: „*Des wild guys a cheval.*“ = „*Ti wild guys na koni.*“ Do češtiny je možné přeložit *wild guys* jako divocí muži. Dále např. „*Look at the camion.*“ Slovo *camion* je v případě anglicko-francouzského dítěte vysloveno s francouzskou výslovností. Zmiňuje i sémantické výměny podobných slov („*corn*“ = *kukuřice*, „*corne*“ = *roh*), doslovný překlad idiomů, nesprávné dosazování členů a časování apod., vždy záleží na typologii jazyků, jejich odlišností či podobností, a schopnostech bilingvního mluvčího.

Znalost dvou jazyků u bilingvních mluvčích je komplexním procesem, který vykazuje velkou kognitivní, mentální flexibilitu. Především vyžaduje a rozvíjí metalingvistické schopnosti – přiřazování formy a zvuku k významu, fonologické podvědomí, lingvistické, konceptuální, abstraktní myšlení ve dvou jazycích, uvědomování si odlišností mezi jazyky (Bialystok & Barack, 2012). V sérii studií Yow a Markman (2011a, 2011b) dokázali, že předškolní bilingvní děti více vnímají paralingvistické znaky hlasu (např. tón – hlasivkovou frekvenci) a neverbální (směr pohledu) vodítka než monolingvní děti, a odhadnou tak rychleji, kam se upíná pozornost komunikačního partnera. V posledních letech se výzkum soustředil také na pozitivní vliv bilingvismu v nelingvistických doménách (Bialystok, Craik & Luk, 2012): exekutivní kontrole (rozhodování, porozumění požadavkům, selektivní pozornosti na jeden stimul mezi více stimuly, přesunutí pozornosti), paměťových úlohách, ale také v rámci tzv. teorie mysli (*Theory of Mind*) v oblasti víry a přesvědčení (*false-belief task*) –

lidé mají tendenci chovat se na základě subjektivního přesvědčení, která se mohou odlišovat od reality, přičemž tuto vědomost si bilingvní děti osvojují rychleji než monolingvní (Goetz, 2003). Fan et al. (2015) testovali bilingvní a monolingvní děti a jejich výhodu v sociálně komunikačním úkolu, kdy si museli pochopit perspektivu a cíl komunikačního partnera, aby objevili skrytý význam v projevu mluvčího. Bilingvní děti odhalili interpretaci druhého mluvčího úspěšněji a rychleji než děti monolingvní. Tyto výzkumy striktně netvrdí, že by bilingvní mluvčí měli významné výhody po celou dobu života; nicméně naznačují, že některé dovednosti spojené s kognitivní zátěží si mohou bilingvní děti osvojovat dříve.

### 3.2.2 *Bikulturalismus, plurilingvní identita*

Bilingvní jedinci žijí v multilingvních prostředích. Ať už je to dáno jazykovou politikou státu (např. Švýcarsko, Kanada, Paraguay, Irsko, multilingvní africké státy, Wei, 2000), vlastní individuální migrací, nebo, v případě dětí, rodinným prostředím, kde jsou rodiče mluvčí s odlišnými rodnými jazyky (či jiní rodinní členové), jeden nebo více jazyků jsou minoritními, a vyskytují se v prostředí dominantního jazyka. Zároveň se velmi často setkávají s nerodilými mluvčími, kteří mluví s cizím přízvukem, aby mohli být součástí interakce (Hoff, 2015).

Dítě si osvojuje oba jazyky, přičemž minoritní nebo slabší jazyk může být posilován různými kulturními aktivitami – interakcí s jedinci, čtením příběhů, posloucháním hudby, sledováním televize, chozením do kostela apod., kdy poznává i komunitu minoritního jazyka (např. studie hispánských komunit v USA od Vargas Blanco, 2018). Velkou roli hraje i vzdělání. V mnoha zemích již existuje forma předškolní i školní docházky určené především pro děti z imigrantských komunit, které se rozrostly – např. rusko-hebrejská školka v Izraeli nebo čínsko-anglická v Kanadě (Schwartz et al., 2016). Ačkoliv primární funkce minoritního jazyka je v mnoha případech pouze integrační a funguje jako přechodný (*transitional*) systém, aby se děti dobře naučily druhý, dominantní jazyk daného prostředí, většinou rodiče, učitelé i sami mluvčí požadují vysokou dovednost v obou jazycích, i pro socio-ekonomické účely a výhody multilingvismu, takže se vzdělání stane duální, kdy rovnovážně probíhá výuka v obou jazycích (*two-way bilingual education, 50%-50%*, Freeman, 2007; Fishman, 1976). Multilingvní prostředí může být (Hoff, 2015; Lambert, 2006):

a) aditivní (*additive*) – podporuje osvojování jak primárního, tak sekundárního jazyka,

nebo

b) subtraktivní (*subtractive*) – druhý jazyk je podporován na úkor prvního jazyka, který se (dále) nerozvíjí.

Dítě se tak lehce může stát bikulturním jedincem. Grosjean (2019, s.32) podotýká, že biculturalismus je oblast, která není v rámci bilingvismu příliš zkoumána, ale má signifikantní dopad na vývoj osobnosti, kognici, proces zpracování jazyka a lingvistické znalosti, a především sociální postoje při kategorizaci sociokulturních skupin. Bikulturní mluvčí jsou definováni následovně:

„1. Účastní se do určité míry života ve dvou či více kulturách.

2. Alespoň částečně si osvojují postoje, způsoby chování, hodnoty, jazyky těchto kultur.

3. Propojují a směšují aspekty dvou jednotlivých kultur. Některé tyto aspekty pocházejí z jedné či druhé kultury, jiné vznikají smíšením těchto kultur.“<sup>11</sup>

Kontext ovlivňuje volbu sociokulturního chování společně s jazykem. V literatuře se také mluví o tzv. *plurilingvní identitě* mluvčího, kdy akceptuje odlišné kultury a rozumí dvěma sociokulturním skupinám, přičemž mezi nimi může fungovat jako mediátor (Beacco, 2005). V jazykové, sémantické rovině můžeme zmínit kulturní významy – bikulturní a bilingvní francouzsko-anglický mluvčí tak bude rozumět rozdílu mezi *pain* a *bread* jako odlišným druhům pečiva, nebo anglickým *coffee* a italským *caffè* v případě anglicko-italského mluvčího (Grosjean, 2019).

K rozvoji jazykové kompetence v druhém jazyce a biculturalismu přispívá i bilingvní vzdělávání pro původně monolingvní mluvčí. V těchto programech studenti rozvíjí plynulou jazykovou kompetenci L2, až jsou schopni výuky odborných předmětů v tomto jazyce. Zároveň poznávají i kulturu mluvčích L2. V České republice již existuje mnoho bilingvních institucí, např. česko-anglické, česko-francouzské a česko-německé střední školy či školky (MŠMT, 2014; Marxtová, 2010). Mnohé z nich již splňují podmínky pro duální bilingvní program (*two-way bilingual education*, Fishman, 1976).

---

<sup>11</sup> Cit. překladu Jana Chromého z Grosjean & Li (2019), s. 32.

Bikulturní, bilingvní mluvčí je vystaven více jazykovým skupinám, které prezentují určitou kulturu a její charakteristiky, což ovlivňuje i jeho proces poznávání sociálních skupin na základě jazyka. V jeho prostředí se nachází větší variabilita přízvuků a dialektů než u monolingvního mluvčího. Zároveň je sám členem více sociálně-kulturních skupin, kategorií. Ačkoliv si tvoří sociální kategorie na základě jazykového profilování, můžeme se domnívat, že bude lépe akceptovat cizí přízvuk, který na něj nebude mít tak silný negativní efekt (např. v podobě velké míry neporozumění), k danému mluvčímu si automaticky nevytvoří negativní postoje, což povede k větší flexibilitě sociálních preferencí, a nebude tak silně upřednostňovat členy rodilé variety jazyka (Paquette-Smith et al., 2019; Souza, Byers-Heinlein & Poulin-Dubois, 2013).

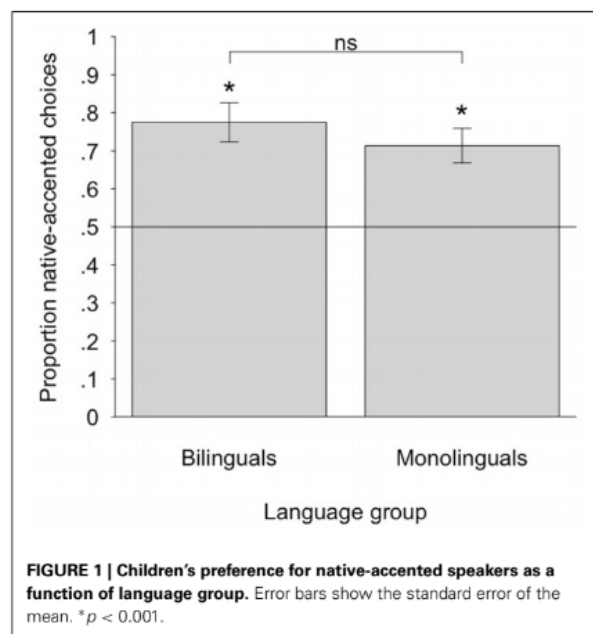
### **3.3 Sociální postoje a preference u bilingvních dětí: studie**

Již v šedesátých letech minulého století vznikla studie Anisfield a Lambert (1964), ve které se zkoumalo, jak monolingvní a bilingvní děti ve věku 10 let ve francouzské části Kanady přiřazovaly určité charakteristiky mluvčím, kteří mluvili různými jazyky a s různým přízvukem. U monolingvních francouzských dětí se projevil silný negativní postoj k mluvčím angličtiny. Naopak bilingvní mluvčí projevovali méně negativní hodnocení vůči mluvčím francouzštiny či angličtiny i mluvčím s různými přízvuky v daných jazycích. Autoři výsledky interpretují tak, že bilingvní posluchači se identifikovali jak s mluvčími angličtiny, tak francouzštiny.

Souza, Byers-Heinlein a Poulin-Dubois (2013) zkoumali sociální preference u předškolních dětí, na vzorku 22 monolingvních v angličtině či francouzštině a 20 bilingvních v obou jazycích. Změřili i jejich jazykovou úroveň a vystavení oběma jazykům. Stejně jako v designu experimentu Kinzler, Dupoux a Spelke (2007), dětem byly prezentovány fotky dvou osob (co nejvíce podobných) a puštěny dvě nahrávky jednoduchých vět, které se lišily přízvukem a jazykem – část nahrávek byla ve francouzštině, část v angličtině a část v obou jazycích s cizím přízvukem haitské kreolštiny. Posluchači pak měli za úkol vybrat, jakého mluvčího by si raději vybrali za kamaráda. Výsledky ukázaly, že obě skupiny dětí signifikantně volily rodilého mluvčího více, nehledě na jazykové pozadí, a hypotéza generalizované sociální flexibility bilingvních mluvčích se tak nepotvrdila. Autoři shrnují, že experiment reprodukuje předchozí studie; monolingvní mají negativní postoje k mluvčím s cizím přízvukem, a u bilingvních mluvčích se také projevila preference vlastní sociální kategorie a menší tolerance k cizímu přízvuku (Graf 4). Podobně DeJesus et al. (2017) testovali 40

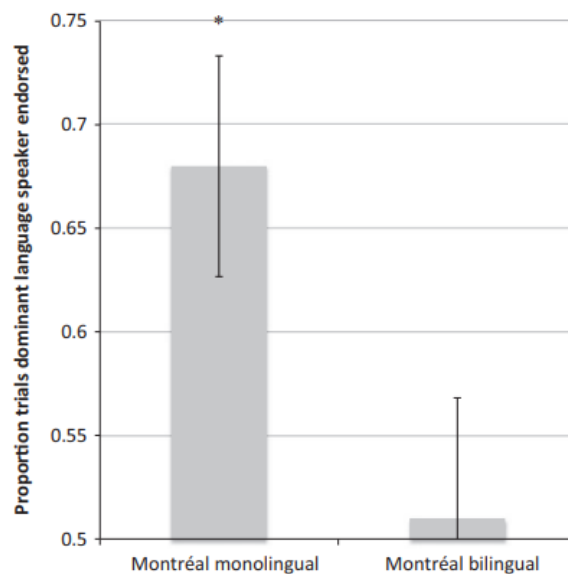
anglicko-francouzských a 22 anglicko-korejských bilingvních dětí. Ačkoliv si nevytvářely preference na základě jazyka (akceptovaly kamarádit se s mluvčími obou jejich jazyků), na základě přízvuku ano – obě skupiny preferovaly rodilou angličtinu oproti angličtině s francouzským nebo korejským přízvukem, nehledě na jazykové pozadí.

Naopak v pozdější studii Byers-Heinlein et al. (2017), která testovala vzorek 23 monolingvních a 19 bilingvních předškolních dětí, bylo zjištěno, že monolingvní děti preferovaly rodilé mluvčí, zatímco bilingvní děti s vyváženým vystavením oběma jazykům akceptovaly jak mluvčí s rodilým přízvukem, tak mluvčí s cizím přízvukem. Vliv bilingvismu se zde tudíž projevil a snížil sociální preference vůči čistě rodilému přízvuku (Graf 5).



#### Graf 4. Porovnání monolingvních a bilingvních dětí a jejich preferencí mluvčích.

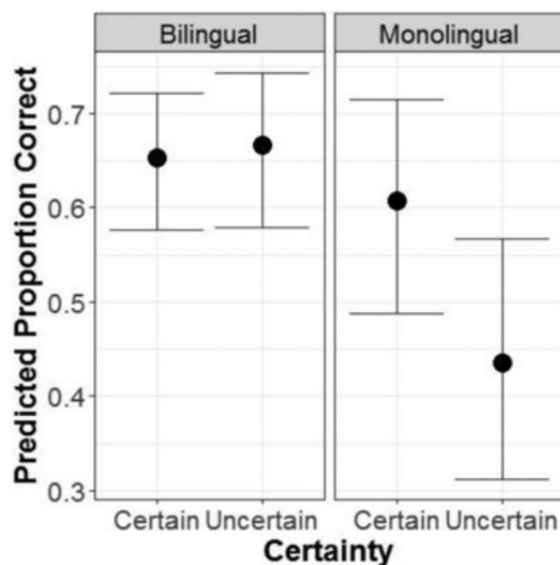
Výsledky studie Souza, Byers-Heinlein a Poulin-Dubois (2013): Bilingvní i monolingvní děti preferují rodilý přízvuk, nehledě na jazykové pozadí. Graf převzat z původní studie, s. 4.



**Graf 5. Porovnání monolingvních a bilingvních dětí a jejich preferencí mluvčích (II).**

Výsledky studie Byers-Heinlein et al. (2017): Naopak v této studii monolingvní děti preferují rodilý přízvuk, zatímco bilingvní nikoliv. Graf převzat z původní studie, s. 7.

S bilingvními dětmi se testovala i schopnost učit se od dospělého, což také implicitně poodkrývá sociální preference směrem k dospělým mluvčím s různými přízvuky. Fennel a Byers-Heinlein (2014) u 17měsíčních batolat zjistili, že se učí jména předmětů pouze od mluvčího, který má podobný přízvuk jako jejich rodiče – monolingvní od rodilého, bilingvní od bilingvního, který měl francouzský přízvuk v angličtině. Buac et al. (2019) porovnávali anglické monolingvní a španělsko-anglické bilingvní šestileté děti během učení se nového slova. Buď se nové slovo učili od mluvčího, který vykazoval nejistotu (*uncertainty*) v daném jazyce, protože se ho teprve učí, anebo od mluvčího, který si jazyk osvojuje od narození. V případě zkušenějšího mluvčího nebyly pozorovány žádné rozdíly, ale v případě méně zkušeného mluvčího byly bilingvní děti více ochotné učit se nové slovo, než monolingvní (Graf 6). Akhtar et al. (2012) zjistili, že předškolní děti, které jsou více vystaveny druhému jazyku, se více učí pojmenování od mluvčího cizího jazyka, než děti s menším vystavením. Naopak ve studii Yow a Li (2018) bilingvní anglicko-mandarínské děti preferovaly mluvčího, který jim vypravoval příběh bez míšení jazykových kódů, zároveň ho i lépe hodnotily a naučily se výraz, který použil, oproti výrazu od mluvčího, který jazyky nekombinoval.



**Graf 6. Monolingvní a bilingvní děti a jejich ochota učit se od různých mluvčích.**

Výsledky studie Buac et al. (2019): Bilingvní děti se, oproti monolingvním, byly ochotny učit i od mluvčího, který vykazoval nejistotu v daném jazyce. Graf převzat z původní studie, s. 890.

V posledním desetiletí vzniklo velké množství studií, které zkoumají vliv bilingvismu na sociální postoje vůči mluvčím s různým přízvukem (shrnutí výčtu nejdůležitějších studií včetně výsledků citovaných v této práci v Tabulce 2). U bilingvních mluvčích dochází k unikátnímu jazykovému vývoji, poznávání více kultur či sociálních skupin, což může mít vliv na jazykově podmíněné sociální preference. Napříč studii byla prokázána jasná preference k rodnému jazyku i typickému přízvuku u monolingvních mluvčích. Nicméně u bilingvních dětí se studie neshodují a nedochází tak k přímému závěru, jestli bilingvismus může zmírnit negativní postoje vůči cizímu přízvuku.

Jako hlavní důvod pro preferenci známého přízvuku považuje část autorů kognitivní zátěž závisající na plynulosti či rychlosti projevu (*processing fluency*). Podobně jako u dospělých, pro děti může být jednodušší na zpracování a porozumění roditelů či standardní přízvuk, což ovlivňuje jejich sociální preference. Druhá část autorů stále jako hlavní důvod uvádí odlišnosti sociokulturních skupin – děti raději poslouchají a preferují mluvčího, který dle jazykového projevu patří do stejné sociokulturní kategorie (např. Kinzler et al., 2009). Harris a Corriveau (2011) komentují, že děti obecně raději důvěřují dospělým a vrstevníkům, které patří do stejné sociokulturní skupiny a předávají známé kulturní artefakty, včetně typické výslovnosti jazyka. Pokud by silná sociální kategorizace byla pravým důvodem sociálních preferencí u dětí, bilingvismus

by ji měl zmírnit především u biculturních dětí, které se cítí být součástí obou skupin anebo mají minimálně úzké vztahy se členy z více socio-kulturních kategorií.

Z metaanalýzy Spence, Hornsey a Imuty (2021), ve které autoři analyzují 131 studií s účastníky ve věku od narození do jedenácti let, vyplývá, že nejsilnější vodítko pro preference je cizí přízvuk, poté regionální dialekt a jako poslední jazyk. Na základě statistického modelu zahrnujícího předchozí studie autoři vyvozují, že bilingvní děti obecně nevykazují menší preference než monolingvní. Navíc nemá vliv ani kulturní pozadí dítěte či míra vystavení mluvčím s cizím přízvukem. Jak ale autoři dále komentují, výzkum v této oblasti má stále určitá omezení – především je třeba zjistit, jaké faktory hrají významnou roli při vytváření sociálních postojů, například věk, vzdělání či jiné demografické a environmentální vlivy. Zároveň podotýkají, že většina studií je prováděna v prostředí, kde figuruje angličtina jako dominantní jazyk, proto je třeba implementovat výzkum sociálních preferencí či postojů jak u dětí, tak u dospělých, i v jiných jazycích a lingvisticky různorodých prostředích.

studie	účastníci	míra bilingvismu	metoda	testované jazyky	výsledky
<b>KINZLER, SHUTTS A SPELKE (2012)</b>	1. 28 dětí z jazykové komunity <i>xhosa</i> ( $\mu = 7.5$ let)	-	<u>výběr preferencí</u> ( <i>Kdo se Ti víc líbí?</i> )	francouzština x <i>xhosa</i>	preference jazyka <i>xhosa</i> oproti francouzštině: 70.09%, $t(27) = 5.18$ , $p < .001$
	2. 24 dětí z jazykové komunity <i>xhosa</i> ( $\mu = 8.8$ let)	18 dětí navštěvovalo školu v AJ		angličtina x <i>xhosa</i>	preference jazyka <i>xhosa</i> oproti angličtině, efekt školy: u dětí, co nenavštěvovaly školu: 61.46%, $t(5) = 2.10$ , $p = .09$ u dětí, co navštěvovaly školu: 38.54%, $t(17) = -2.37$ , $p < .05$
	3. 12 dětí ( $\mu = 7.25$ let) z Kapského města	-		angličtina x <i>xhosa</i> sesotho ( <i>nedominantní, další domorodý jazyk</i> ) x <i>xhosa</i>	preference <i>xhosa</i> oproti angličtině: 21.88%, $t(11) = -4.18$ , $p < .002$ <i>xhosa</i> oproti sesotho: 69.79%, $t(11) = 3.8$ , $p < .01$
<b>SOUZA, BYERS-HEINLEIN A POULIN-DUBOIS (2013)</b>	42 kanadských dětí ( $\mu = 5$ let a 8 měsíců), z toho 19 bilingvních	nejméně 25 % u každého z jazyků	<u>výběr kamaráda</u> ( <i>Š kým si chceš raději hrát?</i> )	francouzština nebo angličtina x oba jazyky s přízvukem z haitské kreolštiny	preference rodilého přízvuku v obou jazycích, bez efektu bilingvismu: monolingvní děti: 71 % (Cohenovo $d = 0.95$ ), $t(23) = 4.70$ , $p < 0.001$ bilingvní děti: 77 % (Cohenovo $d = 1.18$ ), $t(19) = 5.31$ , $p < 0.001$ $t(42) = 0.89$ , $p = 0.38$

<b>DEJESUS ET AL. (2017)</b>	1. 40 dětí z USA ( $\mu = 76.8$ měsíců)	bilingvní anglicko-francouzské vzdělávání	<u>výběr kamaráda</u> ( <i>S kým si chceš raději hrát?</i> )	angličtina x francouzština + angličtina s rodilým x francouzským přízvukem	preference angličtiny oproti francouzštině (na úrovni náhody): 53.8%, $t(39) = 0.76$ , $p = .45$ , Cohenovo $d = 0.24$  preference rodilého přízvuku oproti francouzskému: 74.4%, $t(39) = 6.09$ , $p < .001$ , Cohenovo $d = 1.95$
	2. 22 dětí z USA, etnikum korejské ( $\mu = 76.2$ měsíců)	vystavení a učení u obou jazyků, angličtina a korejština		angličtina x korejština + angličtina s rodilým x korejským přízvukem	angličtina oproti korejštině bez efektu: 47.2%, $t(21) = 0.43$ , $p = .67$ , Cohenovo $d = 0.19$  preference anglického přízvuku oproti korejskému: 71.6%, $t(21) = 4.25$ , $p < .001$ , Cohenovo $d = 1.85$
<b>BYERS-HEINLEIN ET AL. (2017)</b>	42 dětí z Montrealu ( $\mu = 5.6$ let), z toho 20 dětí bilingvních	nejméně 25 % u každého z jazyků	<u>výběr kamaráda</u> ( <i>S kým si chceš raději hrát?</i> )	anglický x francouzský přízvuk od monolingvních a bilingvních mluvčích v obou jazycích	preference monolingvního (rodilého) mluvčího, s efektem bilingvismu monolingvní děti: 65 %, $t(21) = 3.66$ , $p = .001$ bilingvní děti: 53 %, $t(19) = .54$ , $p = .60$

**Tabulka 2. Studie porovnávající sociální preference u monolingvních a bilingvních dětí.** Jelikož jsou závěry poměrně nekonzistentní, ve výsledcích jsou uvedeny průměrné preference a koeficienty statistických testů, které porovnávají průměrné výsledků skupin účastníků.

$\mu$  = průměr

## 4 Shrnutí teoretických východisek a implikace do českého prostředí

V teoretické části jsem se věnovala dosavadní literatuře ohledně vlivu přízvuku na sociální postoje posluchačů. Studie ukazují, že způsob řeči je silným vodítkem pro sociální kategorizaci a postoje, které mohou vyústit v sociální diskriminaci v různých kontextech. Přízvuk – *idiolekt* mluvčího – je velmi různorodý, skládá se z více rovin a je ovlivněn mnoha faktory – jazykovým pozadím, dialektem (včetně sociolektu a etnolektu), věkem a kompetencemi mluvčího v daném jazyce. Řeč nerodilých mluvčích může mít vážný dopad na to, jaká sociální schémata jim přiřadí posluchač, jaké postoje k nim zaujme a jak hodnotí jejich charakteristiky, ať už v rámci socioekonomického statusu (kompetenci či inteligenci), solidarity (důvěryhodnosti, přátelskosti) či jiných charakteristik. V poslední sekci teoretické části jsem se věnovala tomu, jak jsou přízvuky vnímány dětmi, a jestli ovlivňují jejich sociální kognici, včetně sociálních preferencí. Bylo zjištěno, že monolingvní děti preferují rodilý přízvuk. U bilingvních dětí, které procházejí unikátním jazykovým a kulturním vývojem, je bilingvismus jakožto faktor pro zmírnění těchto preferencí stále otázkou, i vzhledem k jeho komplexní definici.

Dosavadní studie byly implementovány především v prostředích, kde figurují světové majoritní jazyky; angličtina, francouzština, němčina, španělština, čínština. Česká republika vykazuje jak nářeční, tak i národnostní různorodost. Kromě oficiálních národnostních menšin (např. slovenské, ukrajinské, polské a jiných) zde žijí i cizinci z dalších částí světa (Nekvapil, Sloboda & Wagner, 2009). Jejich počet se navíc neustále navyšuje (Český statistický úřad, 2022). Kromě toho jsou již v Česku podoby fungujícího systému bilingvního vzdělávání či obvyklé výuky cizích jazyků, který umožňuje dětem a dospívajícím poznávat mluvčí z různých sociokulturních skupin a interagovat s nimi (MŠMT, 2014; Marxtová, 2010). Rodilí a nerodilí posluchači, kteří jsou vystaveni různým varietám češtiny či dalších jazyků, mohou i v českém prostředí, tak jako v jiných zemích, zaujmout různé sociální postoje založené na přízvuku mluvčího. S českými mluvčími byl testován vliv českého přízvuku v angličtině na míru porozumění a hodnocení důvěryhodnosti (Hanzlíková & Skarnitzl, 2017; Podlipský, Šimáčková & Petráž, 2021). Co se týče sociálních preferencí v dětství, nenarazila jsem na jinou studii než Kikot'ová et al. (v přípravě), která se věnovala lokálnímu dialektu a porovnávala preference středočeských a moravskoslezských dětí. Proto bych v rámci této práce ráda prezentovala experiment, který je zaměřený na monolingvní a bilingvní děti osvojující si češtinu. Jedná se tak o adaptaci zahraničních experimentů zaměřených

na bilingvismus a jazykově podmíněné sociální preference do češtiny, v tomto aspektu dosud neprozkoumaném jazyce.

## 5 Empirická část

### 5.1 Cíl experimentu a predikce

Empirická část práce má za cíl otestovat sociální preference k vrstevníkům mluvčím s rodilým či cizím přízvukem v češtině u monolingvních a bilingvních dětí ve věku 4–9 let ve formě percepčního experimentu. Základním vodítkem pro sociální preferenci (konkrétně volbu, s kým si chtějí děti raději hrát) jsou charakteristiky řeči, které vykazují cizí přízvuk. Design experimentu je stejný jako ve studiích Kinzler et al. (2009) a Kikoťová et al. (v přípravě). Hlavním faktorem je zde bilingvismus, porovnání preference mezi skupinami monolingvních a bilingvních dětí. Na základě zjištění studií uvedených v teoretické části lze formulovat následující predikce:

1. Bilingvní děti budou vykazovat signifikantně nižší preferenci pro mluvčí s rodilým přízvukem než děti monolingvní. Bilingvismus se projeví jako faktor zmírňující jazykově podmíněné preference, např. jako ve studii Byers-Heinlein et al. (2017).
2. Na druhou stranu, bilingvní děti budou preferovat mluvčí se standardním přízvukem v češtině, podobně jako monolingvní. Bilingvismus se neprojeví jako faktor zmírňující jazykově podmíněné preference, jako tomu bylo např. ve studii DeJesus et al. (2017),
3. A nakonec, bilingvní děti mohou vykazovat dokonce vyšší preferenci k rodilému přízvuku než děti monolingvní, jelikož právě díky různorodé jazykové zkušenosti dokážou lépe rozpoznat standardní normu daného jazyka, jak podotýkají např. Cohen a Haun (2013). Bilingvismus se projeví jako faktor zesilující jazykově podmíněné preference.

### 5.2 Popis metody

Příprava experimentu sestávala z pořízení nahrávek. Detailní popis přípravné fáze i podoby a průběhu experimentu je uveden níže. Experiment byl schválený etickou komisí Psychologického ústavu AV ČR.

#### 5.2.1 Tvorba stimulů: nahrávky

Pro tvorbu stimulů k percepčnímu experimentu byly nahrány děti s rodilým přízvukem a děti s cizím přízvukem. Pro mluvčí s rodilým přízvukem byly vybrány monolingvní děti z Prahy (4–9 let). Pro mluvčí s cizím přízvukem byly vybrány děti z České školy v Madridu (se španělským přízvukem v češtině, 5–7 let) a bilingvní z Prahy, pro které čeština není dominantní (anglický přízvuk v češtině, 4–9 let). Bilingvní děti z

Prahy byly rekrutovány přes sociální sítě ve skupinách cizinců, kteří žijí v ČR. Monolingvní děti přes dvě školky, kde má autorka práce kontakty. Bilingvní česko-španělské děti byly nahrány přímo v České škole v Madridu. Celkově nahrávání probíhalo od června do listopadu 2021.

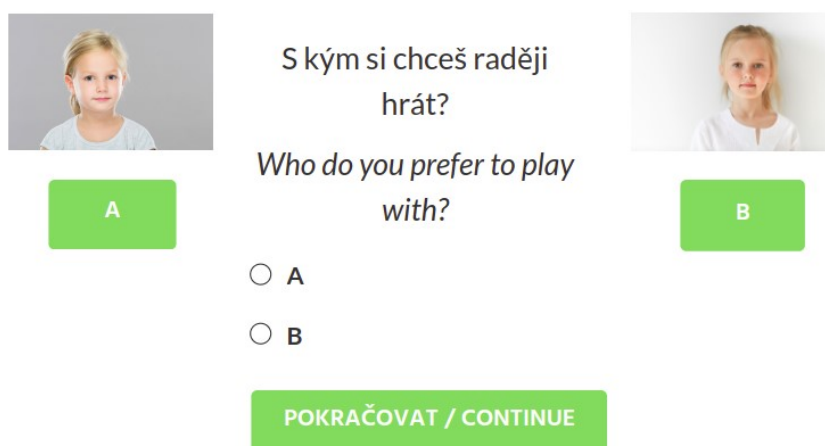
Za účelem pořízení nahrávek byl sestaven seznam 16 krátkých vět, které měly stejný obsah pro oba typy mluvčích (např. „*V noci lidé spí.*“). To umožnilo zaměřit se pouze na zvukový rozdíl mezi přízvuky. Rodičům byl předán podrobný popis výzkumu. Děti rodičů, kteří podepsali informovaný souhlas s účastí dítěte v této přípravné fázi výzkumu (Příloha 1 a 2), byly nahrány. Na začátku sezení informoval výzkumník dítě i rodiče o průběhu nahrávání. V případě monolingvních dětí věty předčítala autorka práce, a dítě po ní opakovalo. V případě bilingvních dětí rodič, který nebyl rodilým českým mluvčím a měl slyšitelný cizí přízvuk v češtině. Tak se zabránilo tomu, aby dítě, u kterého není čeština dominantní, neopakovalo správnou výslovnost po autorce práce, která je rodilou mluvčí. Jako odměnu za nahrávání dostaly děti knížku. V experimentu bylo použito 24 fotografií dětí z fotobanky Shutterstock, které sloužily jako vizuální vodítka k nahrávkám, podobně jako v minulých výzkumech (Kinzler et al., 2009). Všechny nahrávky byly pořízeny profesionálním, přenosným nahrávacím zařízením Zoom H2n.

Pro finální verzi experimentu bylo vybráno celkem 22 mluvčích, 11 s cizím přízvukem a 11 s rodilým přízvukem. Přízvuk byl hodnocen autorkou společně s vedoucí této diplomové práce, odborníci na osvojování řeči a fonetiku. Řečové charakteristiky vybraných mluvčích s cizím přízvukem jsou v Příloze 3. Děti byly spárovány na základě věku a pohlaví. Zároveň byla u nahrávek srovnána hlasitost v programu Praat (2022, verze 6.2.14). Finální seznam vybraných vět a párů je v Příloze 4. Jedna věta („*Zuby si čistíme kartáčkem.*“) řečená dvěma různými mluvčími se opakuje, protože jiné věty byly buď nekvalitní nebo u nich přízvuk nebyl tak významný.

### 5.2.2 Průběh experimentu

Percepční experiment byl realizován na platformě Labvanced (2017). Kromě souhlasu s účastí ve výzkumu a zpracováním osobních údajů, úvodního dotazníku a instrukcí obsahoval 2 zkušební položky, na kterých si rodič s dítětem vyzkoušeli průběh experimentu, a poté následoval samotný experiment s 10 položkami. Hlavní podmínkou bylo, aby dítě rozumělo česky.

Během každé položky se na obrazovce objevila dvojice fotografií dětí označená písmeny A, B a otázka „S kým si chceš raději hrát?“. V polovině položek se jednalo o dvojice chlapců, v druhé polovině o dvojice dívek. Pro každého účastníka bylo pořadí položek náhodně promícháno. Rodič postupně spustil nahrávky pod fotografiemi A a B a dítě ukázalo, se kterým z dětí by si raději hrálo. Rodič podle jeho odpovědi zaznamenal odpověď A nebo B. Polovina položek měla pod písmenem A cizí přízvuk, polovina položek rodilý, v náhodném pořadí. Ukázka obrazovky experimentu je na Obrázku 1.



**Obrázek 1. Ukázka obrazovky experimentu.**

Čtyři položky s cizím přízvukem měly cizí přízvuk anglický, šest položek španělský. Celý experiment byl k dispozici i v angličtině, dostupný pro bilingvní rodiny. Část dětí (N = 38) byla osobně testována ve třech českých školkách s předchozím souhlasem rodičů. Autorka dítěti pouštěla nahrávky, načež dítě ukázalo nebo slovně vyjádřilo, s kým by si chtělo raději hrát. Autorka odpovědi vždy zaznamenala v online programu. Rozdíl mezi online a osobní metodou je diskutován ve výsledcích (viz níže) a následné diskuzi.

### 5.3 Účastníci

Celkem se studie zúčastnilo 102 dětí – posluchačů, z toho 51 bilingvních (50 %) a 51 monolingvních (50 %), 57 dívek a 45 chlapců, s věkovým průměrem 6,02 let. Rozvrstvení do věkových skupin je uvedeno v Tabulce 3. V rámci úvodního dotazníku rodiče vyplnili pohlaví a věk dítěte, zemi, kde dítě žije, a jeho rodné jazyky, kde měli na výběr možnost „*pouze čeština*“ nebo uvedli další jazyk(y). V případě monolingvních dětí rodiče dále uvedli, jestli je dítě vystavováno dalším jazykům, druh vystavení a počet

hodin týdně. U bilingvních dětí vyplnili jazyk matky, otce a dále jakým jazykem dítě mluví ve školce nebo škole a s kamarády. Tímto detailnějším šetřením jsme mohli zhodnotit míru bilingvismu či vystavení dalším jazykům.

věk	bilingvní	monolingvní	celkem
4	6	12	18
5	16	12	28
6	16	14	30
7	4	8	12
8	7	4	11
9	2	1	3
celkem	51	51	102

**Tabulka 3. Účastníci experimentu dle věku a jazykového pozadí.**

### 5.3.1 Monolingvní skupina

Všechny děti z monolingvní skupiny (N = 51) žily v ČR a rodný jazyk jejich rodičů je čeština. Dále jsme se ptali na hodiny cizího jazyka s rodilým mluvčím, sledování filmů či poslouhání písniček v cizím jazyce a jestli na dítě mluví nějaký rodinný příslušník či kamarád jiným jazykem než česky, přičemž ke každé aktivitě rodiče uváděli počet hodin týdně. Jelikož rodiče uvedli maximálně 5 hodin týdně kromě případu dvou českých dětí, které navštěvovaly bilingvní školku, tyto faktory nebyly součástí analýzy. V pěti případech rodiče uvedli, že dané dítě hovoří s kamarády i jiným jazykem než česky – jednalo se buď o angličtinu nebo dvojazyčnou konverzaci (např. dítě má ukrajinského kamaráda ve školce). Vzhledem k nízkému počtu tento faktor rovněž nebyl zakomponován do analýzy. Monolingvní vzorek tak představoval české děti, které se občas seznamují s cizím jazykem, především angličtinou, v rámci kulturních aktivit (filmů, písniček) či hodin cizího jazyka, ať už ve školce, škole nebo doma. Nicméně jejich rodným jazykem je čeština, doma hovoří česky a nepřicházejí do zvýšeného kontaktu s nerodilým mluvčím češtiny.

### 5.3.2 Bilingvní skupina

Bilingvní skupina (N = 51) byla více různorodá, jelikož jazykové pozadí dětí se lišilo. Rodiče uváděli další rodné jazyky kromě češtiny, kterým dítě rozumí a kterými děti mluví (souhrn jazyků v Tabulce 4). Zkušenosti se španělštinou či angličtinou mělo

29 dětí: 10 bilingvních česko-španělských, 12 dětí česko-anglických, 1 dítě česko-anglicko-španělské a 6 dětí česko-anglických s dalším jazykem. Tyto děti (N = 29) byly zahrnuty do podskupiny a jejich odpovědi byly analyzovány také separátně, vzhledem k původu přízvuku ve stimulech (viz *Výsledky – česko-anglická a česko-španělská skupina*).

další rodné jazyky kromě češtiny	počet
angličtina	12
angličtina, němčina	2
angličtina, maďarština	2
angličtina, španělština	2
francouzština, wolof	1
italština	2
němčina	2
polština	3
portugalština	3
ruština	5
slovenština	1
španělština	10
turečtina, kurdština	1
ukrajinština	3
vitnamština	1
vlámština	1
<b>celkem</b>	<b>51</b>

**Tabulka 4. Jazykové pozadí bilingvních účastníků.**

U celkem 16 dětí byl rodný jazyk matky jiný než čeština, u 42 dětí byl rodný jazyk otce jiný než čeština. Téměř většina dětí hovořila s kamarády i jiným jazykem než česky (N = 44, tj. 86 %). Také ve škole přes více než polovinu dětí (N = 32, tj. 63 %) mluvilo jiným jazykem než češtinou. Oproti monolingvní skupině tak bilingvní děti častěji používají další jazyk, poznávají vrstevníky i rodinné příslušníky z různých sociokulturních skupin a pravděpodobně i přicházejí do kontaktu s nerodilými mluvčími češtiny o mnoho více než děti monolingvní. Část dětí (N = 15, tj. 29 %) žilo

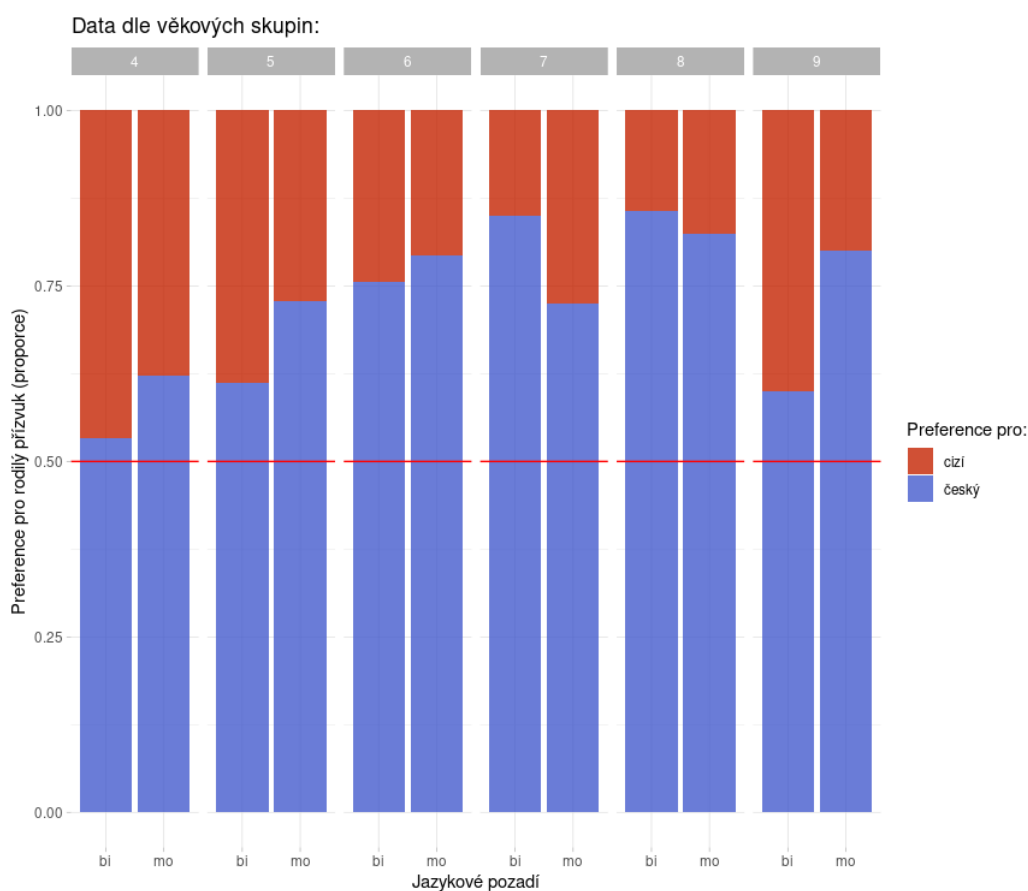
v zahraničí. Jelikož tyto děti vyrůstaly v odlišném prostředí než děti z bilingvní rodiny v České republice, vytvořily tak podskupinu pro analýzu s faktorem země pobytu (viz *Výsledky – Faktor země, kde děti žijí*). Souhrn bilingvních účastníků se všemi údaji je v Příloze 5.

## 5.4 Výsledky

Veškerá data byla analyzována v programu R Studio (2021, verze 8.16). Skript pro jednotlivé analýzy je k nahlédnutí v Příloze 6.

### 5.4.1 Faktor věku, jazykového pozadí a jejich interakce

Surové výsledky jsou zobrazeny v Grafu 7 dle věkových a jazykových skupin. Data byla analyzována pomocí smíšeného modelu logistické regrese (Bates et al., 2015, balíček *lme4*), s fixními faktory: věk dítěte (numerický centrovaný, 4 až 9 let), jazykové pozadí (kategorický, monolingvní +1 versus bilingvní -1), pořadí položky (numerický centrovaný, 1 až 10) a jejich interakce. Náhodnými faktory byly účastník a položka (tj. identita položky). Úroveň náhody preference byla 50 % (10 položek/2 = 5 položek).

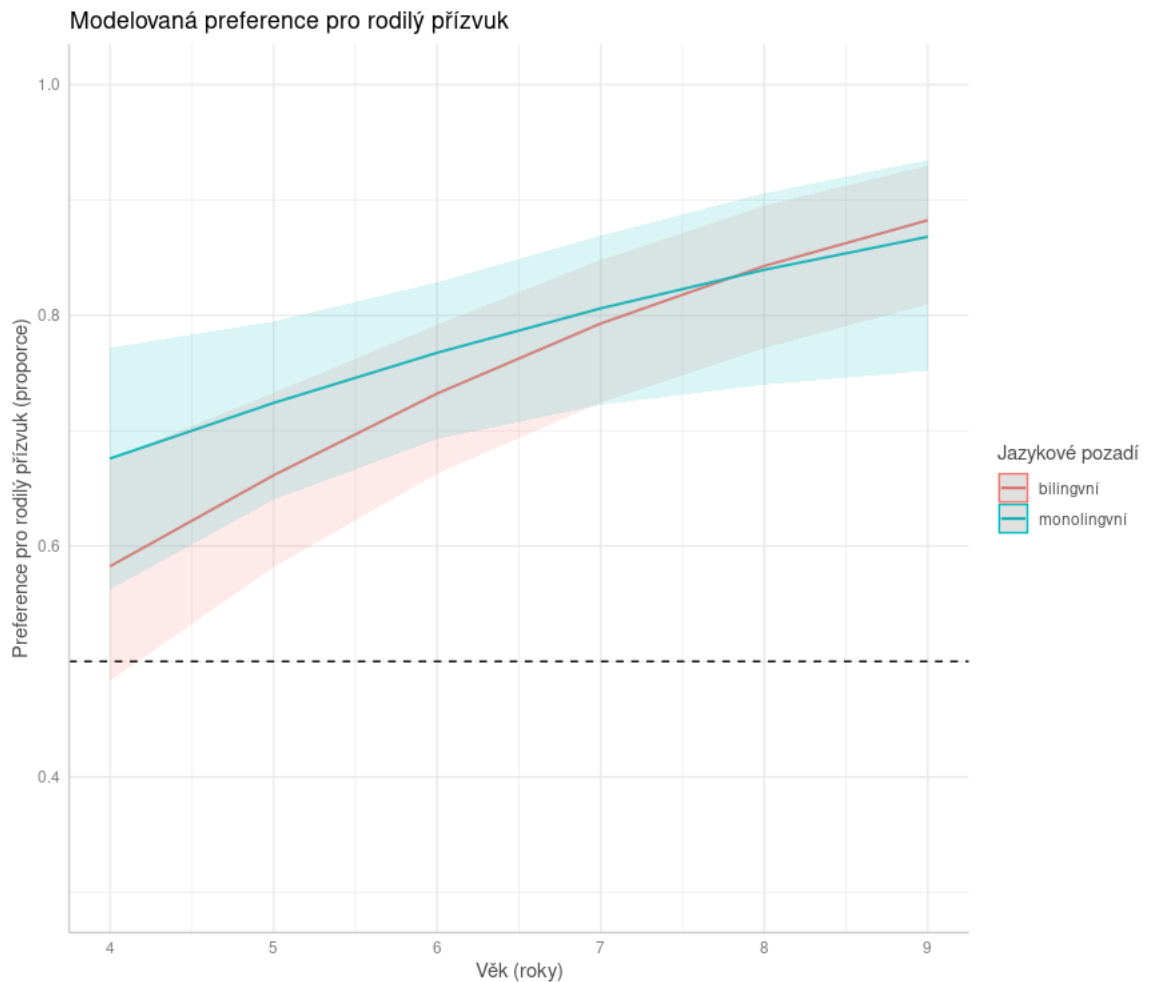


**Graf 7. Poměr průměrné preference pro rodilý a cizí přízvuk dle jazykového pozadí a věkových skupin (bi = bilingvní, mo = monolingvní). Červená čára značí hladinu náhody (0.5).**

Obecně byla zjištěna významná preference pro český, standardní, rodilý přízvuk ( $estimate = 1.24190$ ,  $SE = 0.17680$ ,  $z = 7.024$ ,  $p < 0.001$ ), s průměrnou preferencí napříč všemi podmínkami **77,6 %** (tzn. že si dítě průměrně vybralo z 10 položek 7x až 8x mluvčí s rodilým přízvukem). Projevil se hlavní efekt věku, kdy s rostoucím věkem rostla i preference pro rodilý přízvuk ( $estimate = 0.70508$ ,  $SE = 0.17763$ ,  $z = 3.969$ ,  $p < 0.001$ ). Regresní křivka průměrů a 95% konfidenčních intervalů napříč věky v každé jazykové skupině ukazuje, že starší děti mají vyšší preferenci pro rodilý přízvuk než děti mladší (Graf 8).<sup>12</sup> Ačkoliv interakce věku a jazykového pozadí nebyla

<sup>12</sup> V dubnu 2022 byly předběžně analyzovány výsledky 83 dětí, z toho 35 bilingvních a 48 monolingvních. Kromě významné preference pro rodilý přízvuk obecně ( $estimate = 1,30299$ ,  $SE = 0,17812$ ,  $z = 7,315$ ,  $p < 0.001$ ), s průměrnou preferencí napříč všemi podmínkami 78,6 %, a hlavního efektu věku, kdy s rostoucím věkem rostla i preference pro rodilý přízvuk ( $estimate = 0,89835$ ,  $SE = 0,20683$ ,  $z = 4,344$ ,  $p < 0.001$ ), byla detekována i (hraničně významná) interakce jazykového pozadí a věku ( $estimate = -0,38889$ ,  $SE = 0,20634$ ,  $z = -1,885$ ,

významná, mladší bilingvní děti nemají preference významně různé od náhody (viz dolní 95% konfidenční interval), zatímco mladší monolingvní děti nad úrovní náhody spolehlivě jsou. Pořadí položek v tomto celkovém modelu nehrálo roli. Tabulka 5 shrnuje průměrnou predikovanou preferenci s 95% konfidenčními intervaly pro každou skupinu.



**Graf 8. Prediktivní závislost preference rodilého přízvuku na věku a jazykovém pozadí včetně 95% konfidenčních intervalů.** Přerušovaná příčka znázorňuje hladinu náhody (0.5).

$p = 0,0595$ ), kdy se bilingvní děti mladší 5 let pohybovaly na úrovni náhody a poměrně se odlišovaly od monolingvních dětí. V novějším, aktuálním vzorku tento efekt interakce věku a jazykového pozadí vymizel.

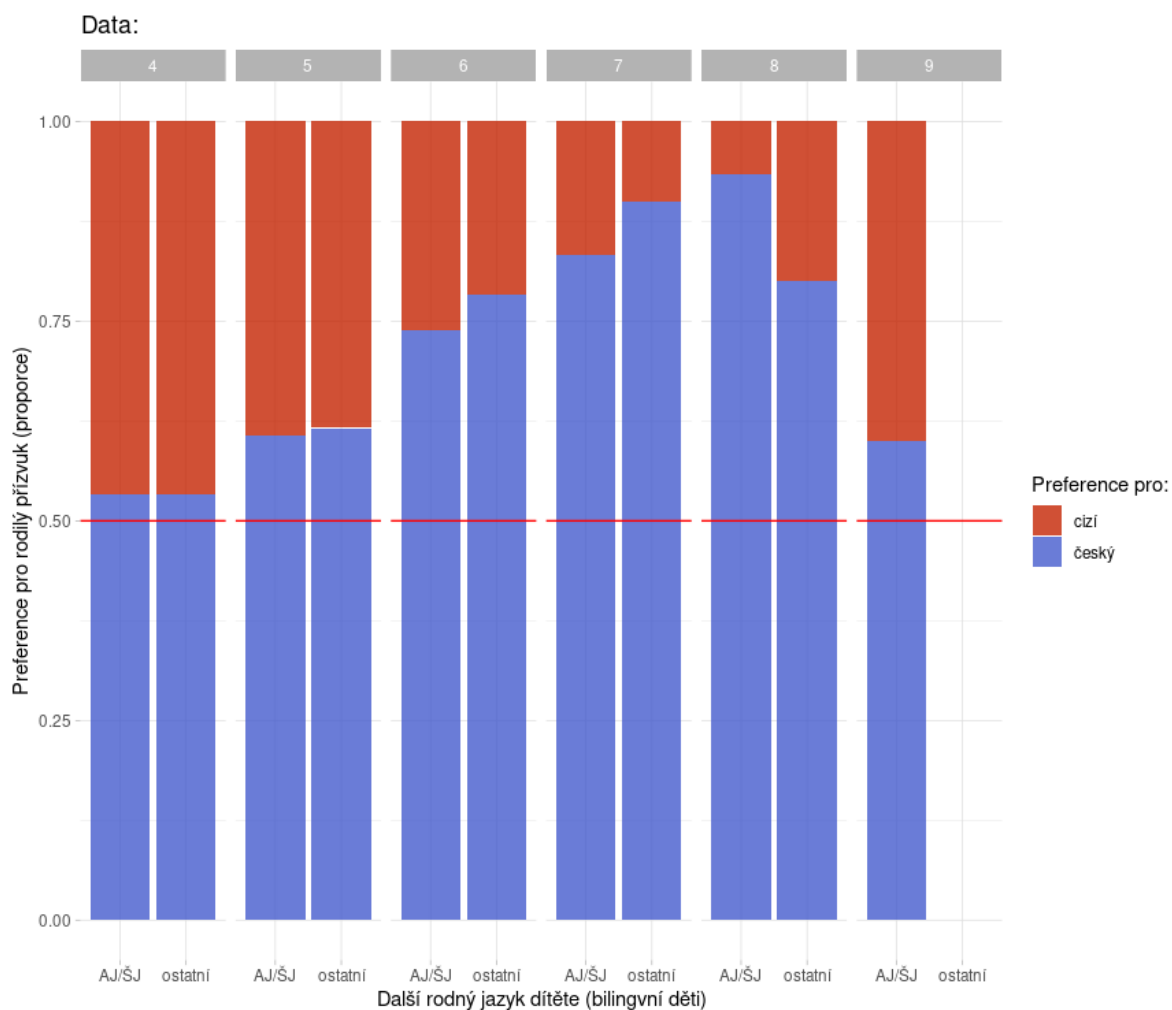
<b>BILINGVNÍ</b>		
<b>věk</b>	<b>predikovaná preference</b>	<b>konfidenční intervaly</b>
4	0.58	[0.48, 0.68]
5	0.66	[0.58, 0.73]
6	0.73	[0.66, 0.79]
7	0.79	[0.72, 0.85]
8	0.84	[0.77, 0.89]
9	0.89	[0.81, 0.93]
<b>MONOLINGVNÍ</b>		
<b>věk</b>	<b>predikovaná preference</b>	<b>konfidenční intervaly</b>
4	0.68	[0.56, 0.77]
5	0.72	[0.64, 0.79]
6	0.77	[0.69, 0.83]
7	0.81	[0.72, 0.87]
8	0.84	[0.74, 0.91]
9	0.87	[0.75, 0.93]

**Tabulka 5. Modelovaná preference pro rodilý přízvuk ve skupině bilingvních a monolingvních dětí.**

#### *5.4.2 Bilingvní děti – podskupiny*

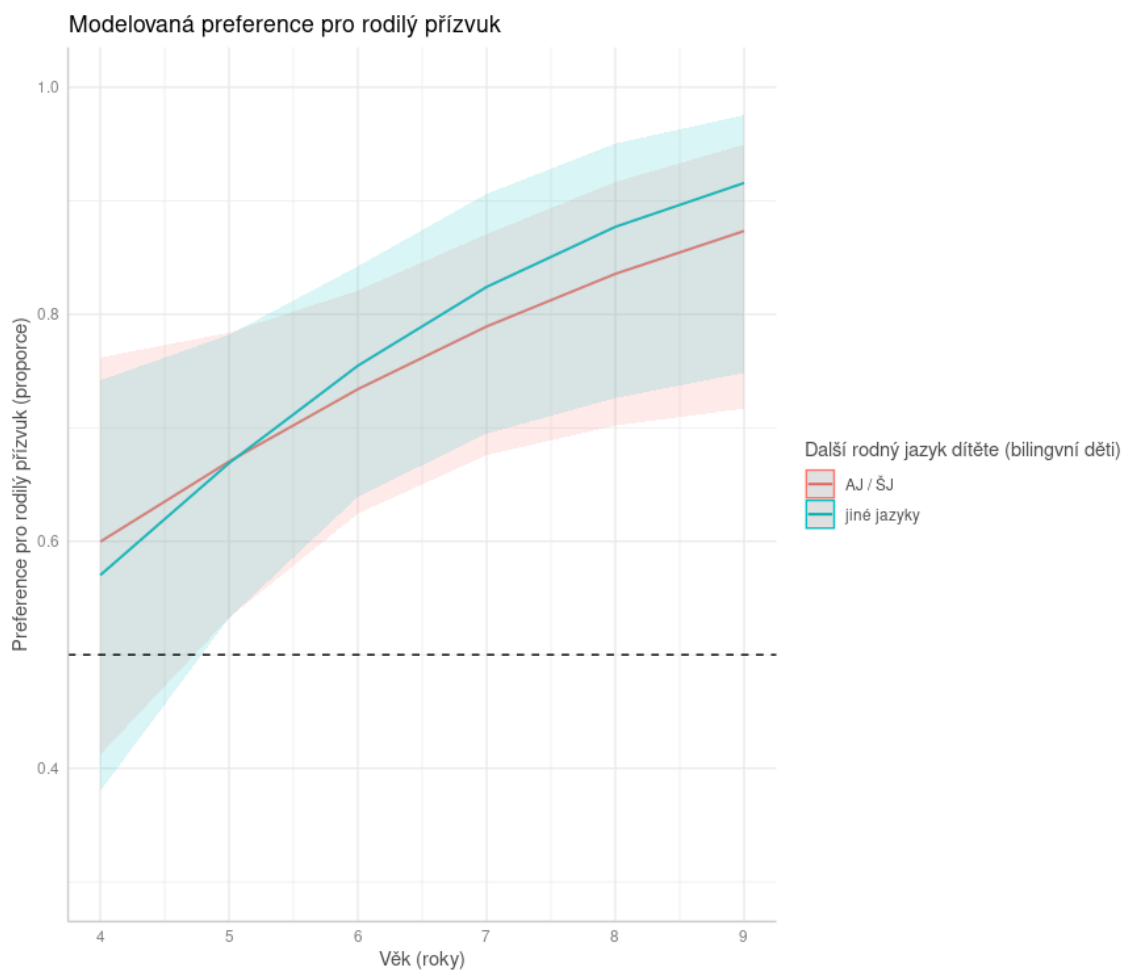
##### 5.4.2.1 Česko-anglická a česko-španělská skupina

Vzhledem k povaze stimulů byly bilingvní děti dále rozděleny na základě dalšího rodného jazyka na podskupinu česko-anglické a česko-španělské (N = 29, tj. 57 %) versus děti s odlišným jazykem (Graf 9).



**Graf 9. Poměr průměrné preference pro rodilý a cizí přízvuk dle dalšího rodného jazyka dítěte (AJ/ŠJ versus jiný jazyk) a věkových skupin.**

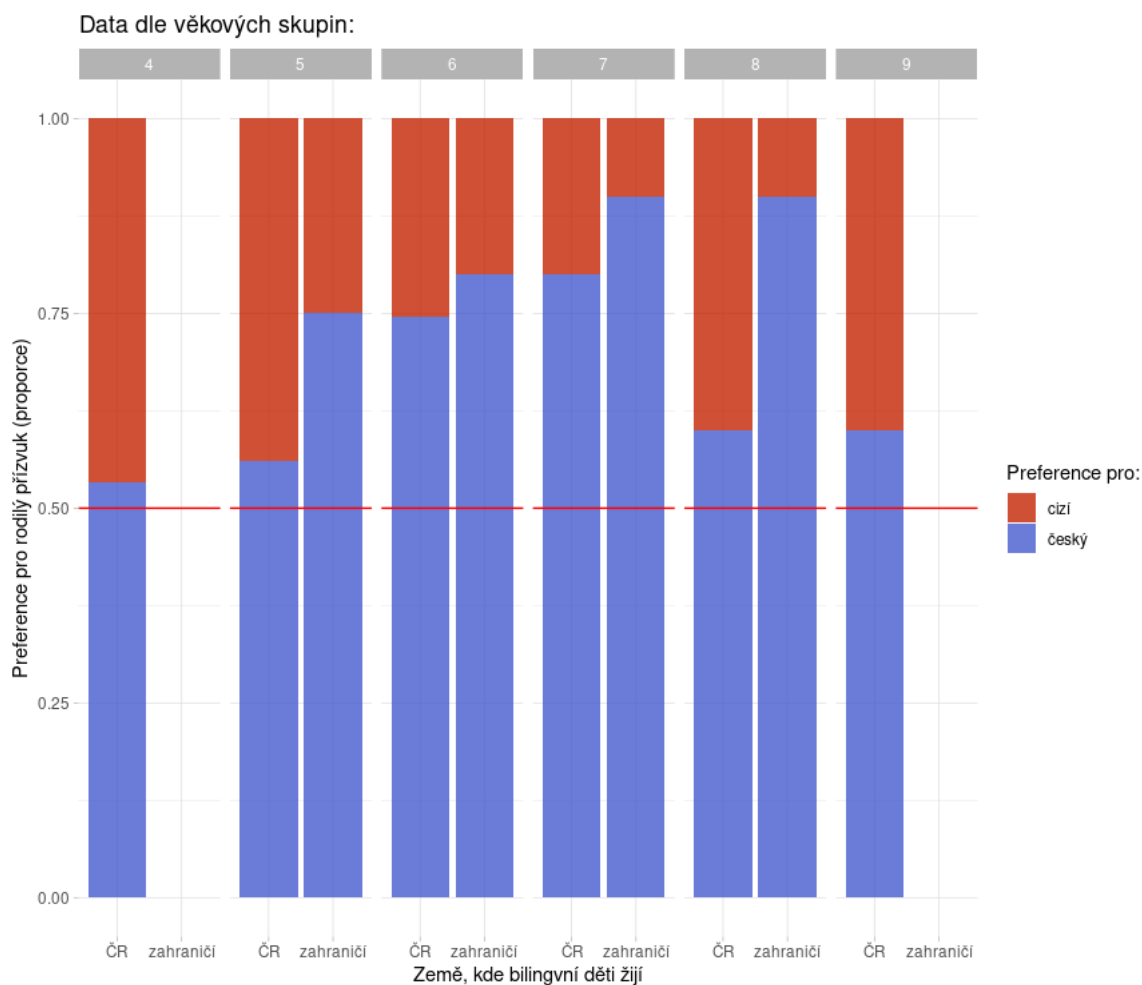
Pro analýzu rozdílů mezi těmito skupinami byl také použit smíšený model logistické regrese, s fixními faktory: věk dítěte (numerický centrovaný, 4 až 9 let), jazykové pozadí (kategorický, AJ/ŠJ +1 versus ostatní jazyky -1), pořadí položky (numerický centrovaný, 1 až 10) a jejich interakce, a s náhodnými faktory účastník a položka. Model neodhalil signifikantní efekt dalšího rodného jazyka (ŠJ/AJ versus jiný), tudíž nemůžeme konstatovat, že by jazykové pozadí v bilingvní skupině hrálo roli (Graf 10).



**Graf 10. Prediktivní závislost preference rodilého přízvuku na věku a dalším rodném jazyce (AJ/ŠJ versus jiný jazyk) včetně 95% konfidenčních intervalů.** Přerušovaná příčka znázorňuje hladinu náhody (0.5).

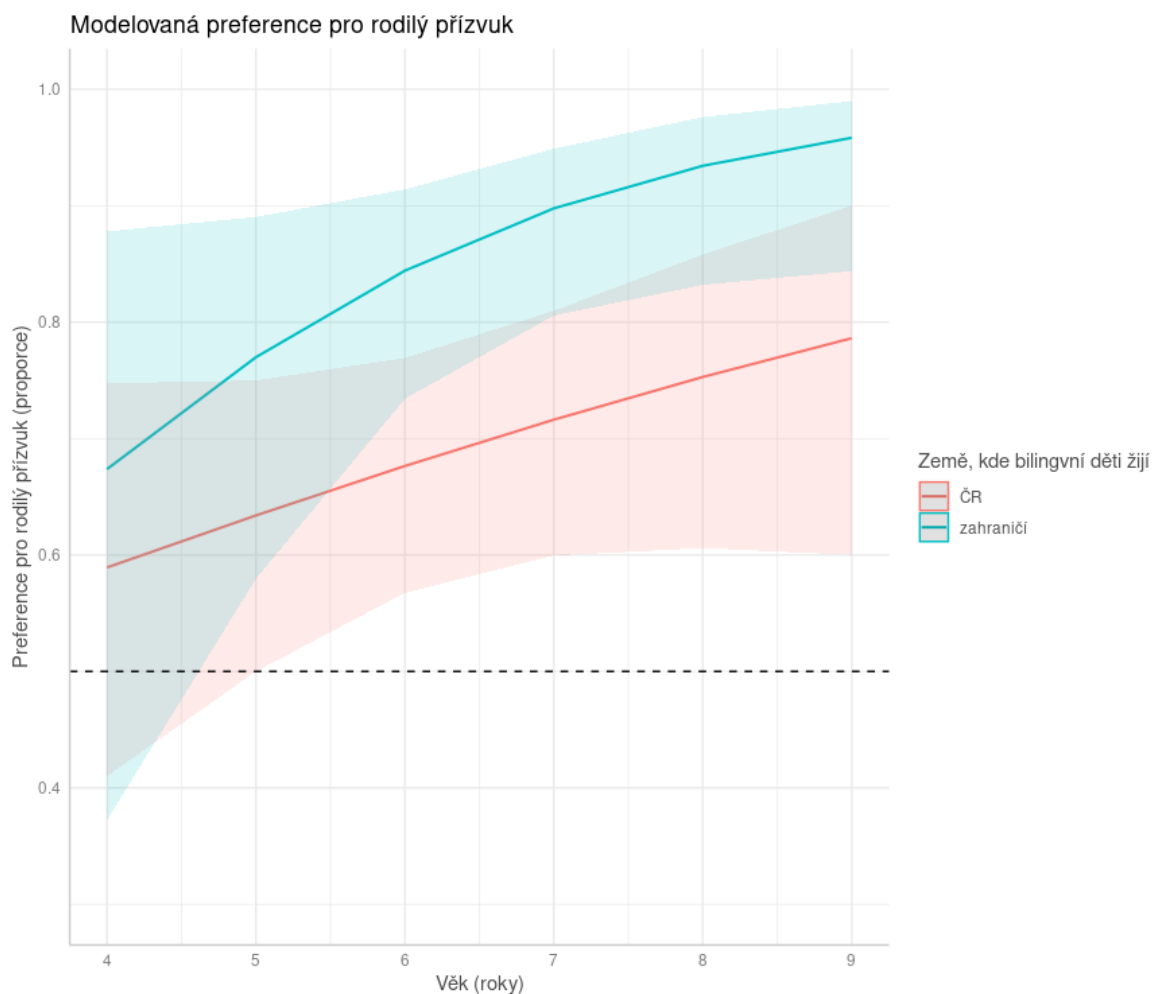
#### 5.4.2.2 Faktor země, kde děti žijí

Další rozdělení bilingvní skupiny spočívalo v místě bydliště. Vznikly tak dvě podskupiny – děti, co žijí v ČR a děti, co žijí v zahraničí (N = 15, tj. 29 % z bilingvního vzorku). Graf 11 ukazuje surová data. U nejmladších a nejstarších dětí nebyly žádné, co by v době experimentu žily v zahraničí.



**Graf 11. Poměr průměrné preference pro rodilý a cizí přízvuk dle země, kde dítě žije (ČR versus zahraničí) a věkových skupin.**

Smíšený model logistické regrese (fixní faktory: věk dítěte, numerický centrovaný, 4 až 9 let; země, kde dítě žije, kategoričtý, ČR +1 versus zahraničí -1; pořadí položky, numerický centrovaný, 1 až 10; a jejich interakce; náhodné faktory: účastník a položka) odhalil faktor země jako významný (*estimate* = 0.5537, SE = 0.1782, *z* = 3.108, *p* = 0.00189), bez významné interakce s jinými faktory. Funkce *emmeans* (Russell, 2022) pro párové srovnání dvou skupin odhalila, že průměrná preference pro děti v ČR vyšla **67,4 %** (95% konfidenční interval = 0.569–0.764) a pro děti mimo ČR **84,1 %** (95% konfidenční interval = 0.728–0.912). U zahraničtých dětí tak byla zjištěna významně vyšší preference než u bilingvntých dětí, co žijí v ČR (Graf 12).



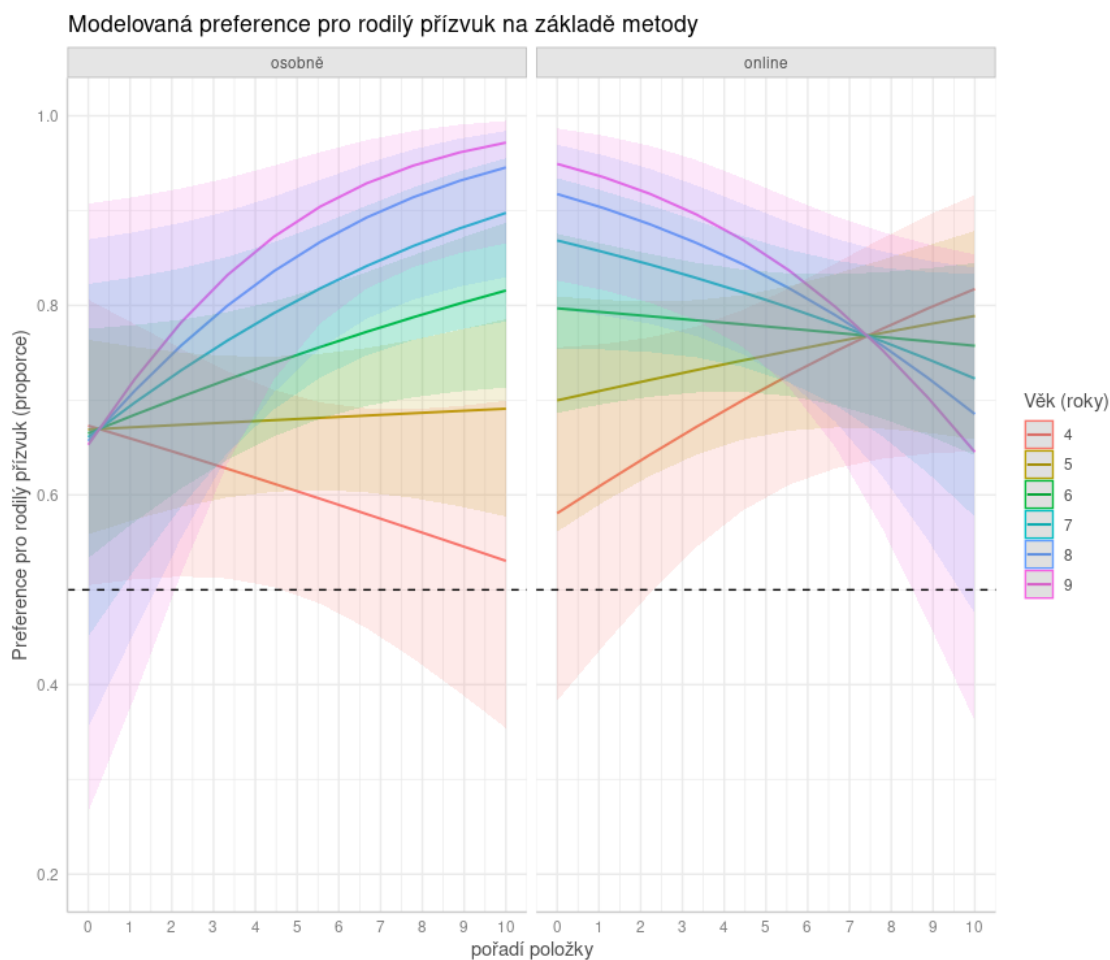
**Graf 12. Prediktivní závislost preference rodilého přízvuku na věku a zemi, kde dítě žije včetně 95% konfidenčních intervalů.** Přerušovaná přímka znázorňuje hladinu náhody (0.5).

#### 5.4.3 Porovnání metody: online sběr versus osobní testování

Další analýzou bylo porovnání metody vyplňování výsledků v experimentu. Do analýzy jsme zahrnuli pouze monolingvní děti ve věku 4 až 9 let, které představovaly homogennější vzorek než děti bilingvní, jelikož u bilingvních dětí mohou hrát roli další faktory (především země, ve které žijí, ale i jazyk vyplňovatele – rodiče apod.). Jedna skupina byla testována v klidném prostředí ve školce, osobně s experimentátorem, bez přítomnosti rodičů (N = 19). Experimentátor dětem neradil a nic neříkal kromě základních instrukcí, tzn. otázky „*S kým si chceš raději hrát?*“. Děti ve skupině online vyplňovaly experiment v domácím prostředí, s rodičem (N = 32). Testovali jsme především spolehlivost online experimentu, kdy bylo vyplňování závislé pouze na rodičích s dítětem, bez kontroly experimentátora.

Smíšený model logistické regrese (fixní faktory: věk dítěte, numerický centrovaný, 4 až 9 let; metoda, kategorický, osobně +1 versus online; pořadí položky, numerický

centrovaný, 1 až 10; a jejich interakce; náhodné faktory: účastník a položka) odhalil hraničně významný efekt metody v interakci s věkem a pořadím položky ( $estimate = -0.8757123$ ,  $SE = 0.4499038$ ,  $z = -1.946$ ,  $p = 0.0516$ ). Nejmladší děti se značně odlišují od starších – zatímco v metodě osobní s experimentátorem jejich preference s pořadím položky klesají, v online metodě s rodiči se zvyšují (Graf 13). Děti ve věku 5 let mají v osobní metodě nepatrný růst a v online metodě se také zvyšují. Naopak u starších dětí, které mají obecně vyšší preference, v osobní metodě s pořadím položky preference stoupají, v online metodě klesají.



**Graf 13. Prediktivní závislost preference rodilého přízvuku na věku, pořadí položky a metodě pouze u monolingvních dětí, včetně 95% konfidenčních intervalů.**

Přerušovaná příčka znázorňuje hladinu náhody (0.5).

Nicméně u metodologické analýzy z našich výsledků je třeba jistá obezřetnost, zejména u metody osobní, kde nejsou dostupná data pro všechny věkové kategorie (viz Tabulka 6), takže jsou dopočítány statistickým modelem. I tak ale pozorujeme trendy křivek: v metodě online preference s pořadím položky klesají kromě u nejmladších dětí,

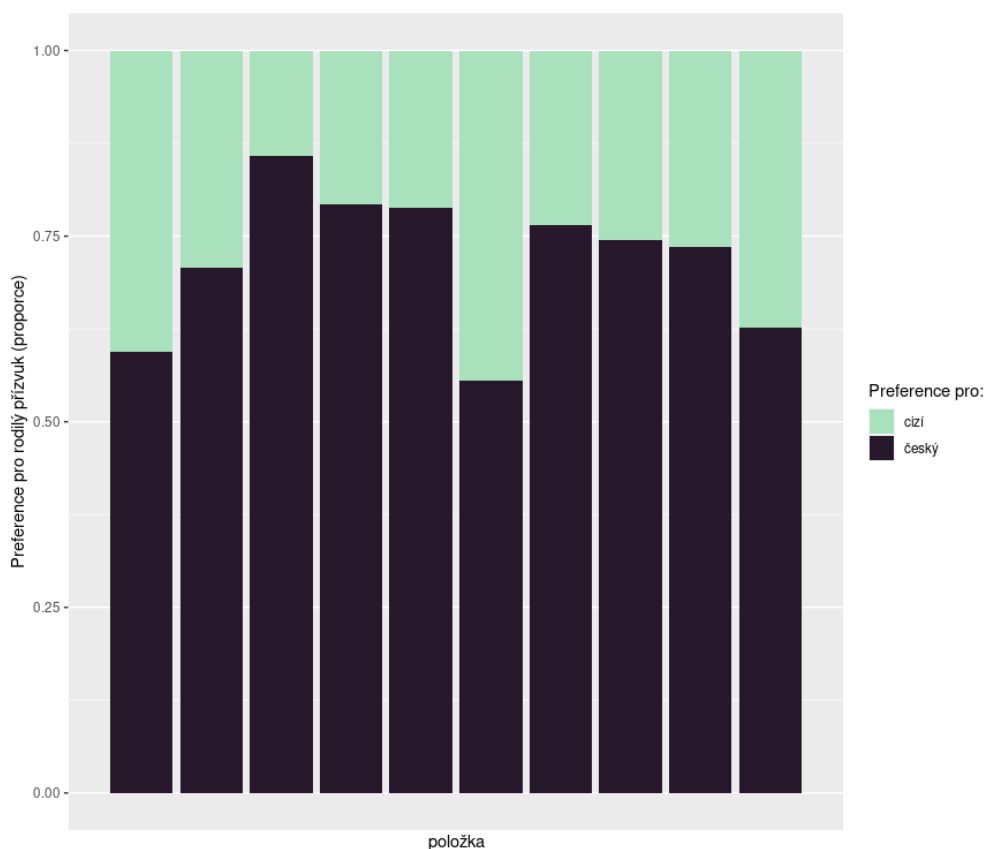
zatímco v metodě osobně byl trend opačný. Tento výsledek je detailněji komentován v diskuzi.

věk	osobně	online	celkem
4	4	8	12
5	7	5	12
6	8	6	14
7		8	8
8		4	4
9		1	
<b>celkem</b>	<b>19</b>	<b>32</b>	<b>51</b>

Tabulka 6. Rozvrstvení monolingvních dětí do věkových skupin dle metody.

#### 5.4.4 Položková analýza

Jelikož preference pro rodilý přízvuk byla obecně významně vysoká, zajímalo nás, jestli byla nějaká položka (tj. někteří mluvčí), která by vyčnívala a měla by průměrnou preferenci o dost nižší nebo vyšší, tzn. že si děti vybíraly téměř vždy mluvčího s rodilým či s cizím přízvukem kvůli specifickým rysům. Jak ukazuje Graf 14 a Tabulka 7 s průměrnými preferencemi, položky 1, 6 a 10 se přibližují k úrovni náhody. Naopak položka 3 má nejvyšší preference rodilého mluvčího. Tyto čtyři položky rozeberu dále.



Graf 14. Poměr průměrné preference pro rodilý a cizí přízvuk u každé položky.

číslo položky	průměrná preference	SD
1	<b>0.594</b>	0.494
2	0.707	0.457
3	0.859	0.350
4	0.792	0.408
5	0.788	0.411
6	<b>0.556</b>	0.499
7	0.765	0.426
8	0.745	0.438
9	0.735	0.444
10	<b>0.626</b>	0.486

Tabulka 7. Průměrné preference u jednotlivých položek. SD = směrodatná odchylka

Položka 6 – chlapecký pár, 6 let, věta: *V lese bydlí lišky a srnky.*

průměrná preference: **55,6 %**

Mluvčí s česko-španělským pozadím zde byl vybrán kvůli specifickému rysu, a to že místo českého [r] ve slově *srnky* použil španělské vícekmitné [r], viz Čermák (2015), jinak byl jeho projev poměrně český, standardní. Nicméně u českého mluvčího je výslovnost hlásky /r/ také problematická, což mohlo být důvodem, že si posluchači mezi těmito mluvčími vybírali poměrně náhodně.

Položka 1 - dívčí pár, 5 let, věta: *V zimě nosíme teplé oblečení.*

průměrná preference: **59,4 %**

Ačkoliv mluvčí s česko-španělským pozadím vyslovuje některé konsonanty atypicky a má sekavé tempo řeči. Česká mluvčí mluví taktéž sekavě, má nepravidelné tempo řeči. Je možné, že prozodie měla větší efekt než jednotlivé segmenty, a mluvčí byly vybírány náhodněji.

Položka 10 – chlapecký pár, 7 let, věta: *O Vánocích máme stromček.*

průměrná preference: **62, 6 %**

Mluvčí s česko-anglickým pozadím ráčkuje, což je dyslálie u dětí i řečová vada u dospělých (Škodová, 2007). Navíc má atypickou intonaci. Nicméně český mluvčí mluví poměrně rychleji, což může vyústit v negativní efekt, a proto se nejspíše preference posluchačů opět přibližuje k úrovni náhody.

Položka 3 - dívčí pár, 7 let, věta: *Sobota a neděle je víkend.*

průměrná preference: **85,9 %**

Mluvčí s česko-španělským pozadím nestandardně vyslovuje souhlásky i samohlásky, navíc má nestandardní intonaci, působí nejistě. Naproti tomu česká mluvčí zřetelně artikuluje, má přirozenou intonaci řeči a působí sebevědomě. Tyto faktory mohly hrát roli v tom, že kontrast byl zřetelný a posluchači si významně vybíraly spíše rodilou, standardní výslovnost.

## 7 Diskuze

Tato práce zkoumala, zda přízvuk ovlivňuje výběr kamaráda u dětí ve věkovém rozpětí 4–9 let, které rozumí česky. Byla zjištěna celkově silná preference pro rodilý přízvuk, což je v souladu s předchozím výzkumem (např. Kinzler et al., 2009). Celková, průměrná preference napříč všemi podmínkami vyšla 77,6 %, což je dokonce vyšší než v některých zahraničních experimentech (Byers-Heinlein et al., 2017; Kinzler, Shutts & Spelke, 2012, viz srovnávací Tabulka 2). Monolingvní děti vykazují silnou preferenci k mluvčím s rodilým přízvukem oproti mluvčím s cizím přízvukem. Tato skutečnost je i ve výsledcích této práce významná napříč všemi věkovými kategoriemi a s věkem roste. Jak poznamenávají Kinzler et al. (2009) či Imuta & Spence (2020), monolingvní děti se již od útlého věku profilují na svůj rodný jazyk, jsou rychle seznámeny se standardní výslovností, což dále ovlivňuje i jejich jazykově podmíněné sociální preference. Na základě způsobu řeči si vybírají členy stejné sociokulturní skupiny (v anglosaské literatuře tzv. *in-group members*). Ve výsledcích experimentu to ukazuje fakt, že i u nejmladších monolingvních dětí byla preference spolehlivě vyšší než úroveň náhody.

S monolingvními dětmi byla porovnána skupina bilingvních dětí, které procházejí odlišným jazykovým i kulturním vývojem a v literatuře jsou jejich preference pro standardní přízvuk stále otázkou (Byers-Heinlein et al., 2017; Spence, Hornsey & Imuta, 2021). Predikce byly celkem tři: 1) bilingvismus buďto zmírní preference, 2) bilingvní děti budou vykazovat podobné preference jako monolingvní, faktor bilingvismu se neprojeví, 3) bilingvismus dokonce zesílí volbu kamaráda s rodilou, standardní výslovností. Naše výsledky jsou v souladu s druhou predikcí, kdy se efekt bilingvismu neprojeví, podobně jako například ve studii Souza, Byers-Heinlein a Poulin-Dubois (2013) či DeJesus et al. (2017), a to ve všech věkových kategoriích.<sup>13</sup>

U obou skupin je významné zvýšení preferencí s věkem. Jak poznamenávají Imuta a Spence (2020), okolo školního věku se percepční znalost dialektů a přízvuků uceluje, přičemž si děti začínají uvědomovat také významné rysy sociokulturních skupin, včetně

---

<sup>13</sup> To je rozdíl od předběžné analýzy s 83 účastníky, kdy se u bilingvních dětí objevil zajímavý trend – nejmladší děti nevykazovaly preferenci (tj. byly na úrovni náhody). Efekt bilingvismu se tak mírně projevil v nejmladším věku, zatímco ve starším nebyl v našem experimentu detekován, podobně jako např. ve studii Souza, Byers-Heinlein & Poulin-Dubois (2013). Analýza byla provedena za účelem účasti v lingvistické soutěži *Student a věda: Lingvistika 2022*.

těch jazykových, což platí jak pro monolingvní, tak bilingvní mluvčí. Podobně ve studii Creel (2018) se volba kamaráda na základě přízvuku silně zvyšovala mezi 3–7 lety. Čím starší děti, tím si více ukotvují vlastní sociokulturní identitu (Allport, 2004). V předškolním věku již začínají chápat, že je na světě více jazyků, které se odlišují od jejich rodného. S nástupem školní docházky si také uvědomují vnitrojazykovou diferenciaci a již zřetelně hovoří v dialektu oblasti, ve které se nacházejí, a v etnolektu rodiny, ve které vyrůstají (Wagner, Clopper & Pate, 2014). Děti si všímají, že lidé občas mluví jinak než ony samy (Imuta & Spence, 2020). Zároveň se formálním vzděláváním učí standardní výslovnost. Tyto aspekty mají vliv na jazykově podmíněné preference, minimálně percepčně. Konkrétní jazykové pozadí v bilingvní skupině nehrálo roli; ačkoliv cizí přízvuky v experimentu nesly rysy angličtiny a španělštiny, česko-španělští a česko-angličtí posluchači si nevybírali kamarády více nebo méně ve srovnání s dětmi s jinými jazyky.

Co naopak vytvořilo rozdíl mezi bilingvními posluchači byl faktor země, kde děti žijí. U zahraničních dětí, především ve starší skupině, se objevily významně vyšší preference než u dětí v ČR. Je možné, že u dětí v zahraničí hraje roli různorodost jazykového inputu, kdy např. členové rodiny mluví s cizím přízvukem. Starší bilingvní děti si osvojují lokálně dominantní jazyk a češtinu, která je v daném prostředí minoritní. Tu se učí v rámci např. kulturních aktivit, domácího vzdělávání a víkendových škol (srov. učení španělštiny u hispanoamerických dětí v Houstonu ze studie Vargas Blanco, 2018), kde mohou potkávat větší množství nerodilých mluvčích. Větší kontrast daných přízvuků (standardní versus nestandardní) tak mohou vnímat od jiných členů bilingvní rodiny, učitelů, přátel či dospělých mluvčích – známých (Hoff, 2015). Právě díky lingvistické diverzitě, které jsou vystaveny, dokážou percepčně lépe rozpoznat standardní rodilý přízvuk češtiny, a více ho tak preferují. Podobný argument prezentují i Cohen a Haun (2013) – preference k lokálnímu dialektu byla významná u starších dětí z heterogenního prostředí, kde byly vystavovány více dialektům, a lépe tak percepčně rozpoznávaly vlastní, lokální dialekt. Naopak v české studii Kikot'ová et al. (v přípravě) pouze nejmladší moravskoslezské děti (z více homogenního prostředí) vykazovaly preferenci pro svůj, lokální dialekt. Autorky výsledky staví na teorii, že u starších dětí, které začaly chodit do školy, byla variabilitou přízvuků preference snížena (resp. na úrovni náhody). U bilingvních dětí se navíc může klást větší důraz na správnou výslovnost při výuce češtiny jako dalšího jazyka, přičemž standard jazyka tak vědomě více porovnávají. Mohou si být samy vědomy, že nemluví jako rodilý mluvčí z ČR, pro

kterého je čeština dominantní. U dětí v České republice, které žijí přirozeně v prostředí češtiny, kterou si tak jednoduše a rychle osvojují, tak podvědomá motivace (i od okolí) nemusí hrát takovou roli. České prostředí může být navíc pro děti více homogenní, co se týče přízvuků. V české studii (Hanzlíková & Skarnitzl, 2017) i nerodilí, dospělí posluchači lépe hodnotili mluvčí se standardní rodilou varietou angličtiny, která pro ně mohla sloužit jako ideální vzor, kterého chtějí dosáhnout. Podobně ve výsledcích Podlipského, Šimáčkové a Petráže (2016) hodnotili nerodilí posluchači jako důvěryhodnější rodilé mluvčí se standardní výslovností oproti mluvčím nerodilým.

Co přesně způsobuje jazykově podmíněné sociální podmíněné preference u dětí je stále otázkou. Někteří autoři staví na hypotéze, že přízvuk je významným vodítkem pro sociální kategorizaci mluvčích a následných postojů již v dětství (Kinzler et al., 2009). Děti podvědomě preferují známé kulturní artefakty či vědomosti, včetně jazyka a standardní výslovnosti, a raději tak interagují s rodilými mluvčími, jak dospělými, tak dětskými (Harris & Corriveau, 2011). Druhá část výzkumníků se zaměřuje spíše na percepční vnímání a kognitivní zátěž, kterou musí posluchač vynaložit, aby projevu s cizím přízvukem porozuměl, především pokud se jedná o silný přízvuk (Lev-Ari & Keysar, 2010), který ovlivní sociální kategorizaci a zvýší negativní postoje. Z našeho experimentu nelze přesně vyvodit závěr, jestli si děti uvědomovaly, že daný mluvčí patří do kategorie rodilého mluvčího, u kterého je čeština standardní, a bilingvního mluvčího, u kterého je čeština nedominantní, a proto se v jeho řeči objevují rysy cizího přízvuku. Nicméně na základě výsledků lze tvrdit, že způsob řeči společně s přízvukem byl hlavní faktor, který ovlivňoval volbu kamaráda. Minimálně tedy percepčně děti vnímaly, že druhý mluvčí mluví nestandardně. K experimentu se občas vyjádřili i rodiče, kteří nezávisle experimentátora informovali, že si všimli, že vždy jeden z mluvčích „*mluví špatně, jinak, blbě vyslovuje*“ apod., a že si jejich děti vybíraly mluvčího, který „*mluvil lépe*“.

Co se týká cizího přízvuku u dětí, je nutná jistá opatrnost při jeho definici a interpretaci. U bilingvních dětí, které jsme použili na nahrávky, čeština nebyla dominantní a děti mohou působit v jazyce relativně nejistě. To je například rozdíl od nelokální varianty, odlišného geografického nářečí, který je zároveň u dětí méně významným vodítkem pro sociální selekci než přízvuk cizí (Spence, Hornsey & Imuta, 2021). Dětský projev je navíc velmi specifický, protože cizí přízvuk v dětské řeči nemusí nutně znamenat to stejné, co v řeči dospělého. Jelikož se u takto malých dětí

běžně objevují vývojové řečové nedokonalosti, jakými jsou např. dyslálie, problém s artikulací především sykavek a rotických hlásek, mumlání apod. (Škodová, 2007), okolí je poměrně navyklé, že v předškolním věku je artikulace nekompletní či nestandardní, i u monolingvních mluvčích. To se projevilo v položkové analýze, kdy v desátém páru byli posluchači celkem nerozhodní, protože český mluvčí špatně vyslovil /r/. Ačkoliv je cizí přízvuk u dětí stejně jako u dospělých určitá odchylka od normy, kromě jinak vyslovených hlásek či nestandardní suprasegmentální roviny, může být charakterizována také pouze nedokonalou artikulací, mumláním apod., což je ale u dětí poměrně běžné. I přes to výsledky naznačují, že děti selektivně preferují standardní varietu jazyka („*dítě, které mluví lépe*“) oproti varietě, která vykazuje značnou odchylku od normy („*dítě, co mluví špatně*“). Je třeba poznamenat, že v experimentu byla přítomna i vizuální vodítka, aby volba kamaráda odrážela přirozené prostředí. Pokud by si děti vybíraly kamaráda spíše podle fotek než podle hlasu, mohla by se tato skutečnost projevit ve výsledcích, které by se blížily k úrovni náhody. Jelikož nejmladší děti mají percepční znalost méně citlivou na standardní přízvuk, tak si vybírají více podle vizuálních vodítek – to může být doplňujícím důvodem, proč vykazují preference blíže k úrovni náhody než děti starší. Nicméně další možností je, že k nerodilým mluvčím byly vybrány vizuálně méně přívětivější fotky. V tom případě by se jednalo o subjektivní, povědomou chybu výzkumníka, která by měla být dále prošetřena, např. dotazníkem pro nezávislé hodnotitele zaměřeným na vizuální sympatie. Jiným řešením by bylo fotky a přízvuky systematicky prohodit a účastníkům náhodně zasílat obě verze experimentu. Tento postup více zatěžuje jak administraci, tak analýzu dat, kde by se objevil další faktor, včetně jeho interakcí se všemi ostatními faktory. Jelikož ale byly výsledky statisticky významné, co se týče hlavního efektu, fotky vybírány na základě co největším počtu podobností a několikrát kontrolovány, prošetření i druhá verze experimentu s prohozením byly vynechány.

Poslední analýza zahrnovala administraci experimentu. Dříve bylo běžné, že se percepční experimenty tohoto typu prováděly ve školkách, školách či v laboratoři, za přítomnosti experimentátora. Vlivem pandemie se v posledních dvou letech přesunuly i do online prostředí. Jelikož část dětí byla v našem experimentu otestována osobně a část online doma s rodiči, zajímalo nás, jestli se projeví odlišnosti ve výsledcích v závislosti na metodě. K této analýze byl vybrán pouze vzorek monolingvních dětí, aby byl co nejvíce homogenní. Výsledky ukázaly hraničně významnou interakci metody, věku a pořadí položky. V osobní metodě s experimentátorem se nejmladším dětem (4–

5 let) snižovaly preference s vyšším pořadím položky (tj. s trváním experimentu). Naopak v online metodě s rodiči se jejich preference napříč experimentem zvyšovaly. Je možné, že nejmladší děti jsou ve své volbě více nerozhodné, vzhledem k nižší percepční citlivosti. Nicméně jim experimentátor, z povahy výzkumu, neradí. Navíc je pro ně experiment náročnější a čím déle trvá, tím náhodněji vybírají, proto se v osobní metodě jejich preference snižují (tj. jsou více náhodné) s pořadím položky. Mohou se také více rozhodovat na základě vizuálního vodítka. Naopak v domácím, neformálním prostředí mohou při volbě kamaráda mít vliv instrukce či pobídka rodičů. V některých případech mohou i rodiče zaškrtnout odpovědi místo svého malého dítěte (4–5 let), pokud chtějí experiment dokončit, protože bez označené odpovědi nemohou pokračovat dále. Vzhledem k percepční citlivosti a nutkání správně experiment vyplnit, tak rodiče s dítětem vyberou mluvčího, co mluví standardně, a jejich preference se tak napříč experimentem zvyšují. U starších dětí je trend opačný. Starší děti (6–8 let) jsou pravděpodobně více zvyklé na práci s počítačem a je možné, že v metodě online vyplňují experiment více samostatně, a rodič jen zaškrtnává nebo přihlíží. Mohou tak lehce ztrácet pozornost a bez větší kontroly vybírat položky více náhodně, čím déle experiment trvá. Naopak v osobní metodě se pětileté a šestileté děti lépe soustředí z důvodu přítomnosti či kontroly experimentátora a napříč experimentem se vylepšuje detekce standardního přízvuku, který si vybírají, čímž se jejich preference s pořadím položky zvyšuje. Nutno říci, že konfidenční intervaly na grafu jsou ale poměrně široké (z důvodu menšího dostatku dat napříč věkovými skupinami), každopádně u starších dětí (6–8 let) se křivky pohybují ve vyšších pásmech preferencí u obou metod. Základní analýza, bez efektu metody, odhalila u starších monolingvních dětí preferenci pro rodilý přízvuk napříč všemi podmínkami, s významným efektem věku. Model pro porovnání osobního versus online sběru odhalil pouze hraničně významný efekt interakce metody, věku a pořadí položky, tj. trvání experimentu má opačné trendy v závislosti na věkové skupině a metodě. Kompletní analýza srovnání administrace je limitována počtem účastníků v každé skupině. Nicméně i tak komparace metodologie, včetně položkové analýzy, může být cenná pro budoucí výzkum takové povahy, jelikož v českém prostředí byl realizován poprvé (Kikot'ová et al. s lokální variantou, výzkum v této práci s cizím přízvukem, design experimentů byl ale velmi podobný, jen se lišil počtem položek).

Nynější výsledky ukázaly, že cizí přízvuk je velmi významným vodítkem pro jazykově podmíněné sociální preference i u dětí v češtině, v tomto ohledu dosud

neprozkoumaném jazyce, a projevuje se již v poměrně mladém věku. Toto zjištění má implikace do dospělosti, kde může vyústit v sociální diskriminaci v prostředích, kde probíhá interakce mezi jedinci s různým jazykovým pozadím. Bilingvismus, dovednost užívání či porozumění dvěma a více jazykům, vystavení více varietám češtiny, tuto skutečnost v našem experimentu celkově nezmírnil. Aby nedocházelo k sociální diskriminaci, je důležité, aby si automatického hodnocení byli lidé vědomi a nehodnotili své komunikační partnery pouze na základě řečových charakteristik. Tato vědomost a akceptování cizího přízvuku by mohla zmírnit aplikaci negativních postojů či stereotypních schémat.

### **Limity a návrhy pro další výzkum v českém prostředí**

Na tomto místě bych ráda okomentovala několik limitů v naší studii. Co se týká vlivu bilingvismu, na rozdíl od zahraničních studií tato práce není zaměřená na jeden konkrétní cizí přízvuk a skupinu mluvčích (jako např. kanadské studie na francouzský přízvuk, s anglickými a anglicko-francouzskými dětmi). Čtyři položky měly cizí přízvuk anglický, šest položek španělský, jedná se tedy spíše o kombinaci odchylek od normy. Bilingvní účastníci byli z různých jazykových prostředí (viz Příloha 5, proto také jejich počet byl vyšší než v některých předchozích studiích s bilingvními dětmi), a tudíž jsou naše výsledky interpretovány spíše obecněji, než aby byly zaměřené na jednu konkrétní skupinu bilingvních mluvčích. Bilingvismus se neprojevil jako jazykově specifický, kdy česko-anglické a česko-španělské děti neměly rozdílné výsledky od ostatních dětí. Španělští a angličtí mluvčí, kteří by mluvili s přízvukem v češtině, nejsou navíc zas tak početnou komunitou v ČR. V českém prostředí jsou obvyklé především ukrajinské, ruské a vietnamské menšiny, jejich počet se neustále navyšuje, na Těšínsku se také objevuje otázka polské menšiny (Český statistický úřad, 2022; Nekvapil, Sloboda & Wagner, 2009). Bylo by proto vhodné, aby se budoucí výzkum ohledně jazykové podmíněných preferencí, ať už u dospělých nebo u dětí, zaměřil na tyto konkrétní skupiny mluvčích, kteří mají svůj specifický přízvuk v češtině. Skupina posluchačů, účastníků, by tak měla obsahovat i bilingvní mluvčí s tímto jazykovým pozadím. U velmi malých dětí je pak také vhodná pro percepční experiment metoda spíše osobního vyplňování s experimentátorem, který může relevantnost výsledků kontrolovat, než rozesílání online experimentu do domácího prostředí, kde mohou mít vliv instrukce rodičů (viz předchozí sekce v *Diskuzi*). Je také možné, že pro čtyřleté děti je tento experiment až příliš těžký. Jejich preference v závislosti na metodě a pořadí položek mají větší konfidenční intervaly. U větších dětí a dospělých jsou pravděpodobně

vhodné obě metody, nicméně jejich trend jejich preferencí ovlivňovalo pořadí položek – je možné, že v metodě osobní s experimentátorem (která navíc probíhá buď v laboratoři nebo ve škole) se lépe soustředí po celou dobu experimentu. Pro budoucí analýzu metodologie by bylo vhodnější zvolit souměrné rozvrstvení napříč věkovými skupinami.

Ačkoliv se česká společnost může zdát více homogenní z pohledu původu obyvatel, dialektů a jazykového pozadí mluvčích než například Kanada, Francie, USA nebo Španělsko, různé sociokulturní a jazykové komunity zde v historii žily mnohokrát. Vlivem globalizace a stoupající migrace se jejich počet bude v aktuální společnosti pravděpodobně zvyšovat. Tato skutečnost nabádá k dalšímu výzkumu v oblasti socio-kulturních schémat, postojů či předsudků na základě řeči a kulturní odlišnosti, od narození po dospělost.

## Závěr

Tato diplomová práce shrnuje dosavadní poznatky ohledně jazykově podmíněných sociálních preferencí u dospělých i dětí. Nejdříve se věnuje literatuře ohledně cizího přízvuku a budování sociokulturní identity na základě řeči. Dosavadní studie ukazují, že způsob řeči je kulturním artefaktem a velmi silným vodítkem pro sociální kategorizaci v každodenních interakcích, především v globalizované společnosti, a to i u malých dětí. Tato kategorizace a pro posluchače složitější zpracování cizího přízvuku oproti standardnímu přízvuku mohou vyústit v negativní postoje či předsudky vůči cizincům, podmíněnými nejen řečí, ale i vizuálními a jinými kulturními vodítky. Prevence a zmírnění těchto postojů či předsudků je stále předmětem výzkumu; sociální psychologové a lingvisté navrhuji pěstování dlouhodobějších vztahů či spolupráce.

V empirické části práce prezentuje percepční experiment, který ukazuje, že cizí přízvuk je silným vodítkem pro výběr kamaráda i v češtině u dětí ve věku 4–9 let. Výsledky naznačují, že s rostoucím věkem preference k rodilému přízvuku roste; jak u skupiny monolingvních, tak u skupiny bilingvních dětí. V bilingvní skupině výsledky ukazují, že nemusí záležet na dalších rodných jazycích posluchačů, ať už je daný jazyk stejný či jiný jako jazykový původ přízvuku u mluvčích. Nicméně může mít vliv země, ve které bilingvní dítě žije, protože to ovlivňuje, jak je jazyku vystaven a jak se daný jazyk učí, včetně toho, jaké k němu či k jeho mluvčím zaujímá postoje. Dále mohou vznikat rozdíly v závislosti na administraci či metodě percepčního experimentu; pokud dané dítě vyplňuje experiment v rodinném prostředí, může být více ovlivněno instrukcemi rodičů. Tato analýza je především cenná pro metodologii budoucích výzkumů v této oblasti.

Studie přispívá k poznání, že i v českém prostředí se mohou objevovat automatické evaluace mluvčích, které v dospělosti mohou vyústit v různá stereotypní schémata. Mluvčí tak mohou být podhodnocováni či diskriminováni v nejrůznějších oblastech každodenních interakcí, pouze na základě svého přízvuku. Vzhledem k proměnám a přítomnosti jazykových skupin na českém území, tak mají studie zaměřené na jazykově podmíněné preference své místo i v češtině, a mohou tak rozšířit oblast bádání psycholingvistiky i sociolingvistiky.

## Seznam zkratek

AOL = *age of first exposure to language* = věk prvního vystavení jazyku

apod. = a podobně

atd. = a tak dále

H = *high variety* = vysoká varieta jazyka

L1 = *first (native) language* = první (rodný) jazyk

L2 = *second language* = druhý jazyk

L = *low variety* = nízká varieta jazyka

LOR = *length of residence* = doba pobytu (vystavení)

N = počet účastníků

např. = například

SD = směrodatná odchylka

SLA = *second language acquisition* = osvojování druhého jazyka

s. = strana

srov. = srovnání

tj. = to jest

tzn. = to znamená

tzv. = takzvaně

## Seznam tabulek

Tabulka 1. Přehled variet jazyka

Tabulka 2. Studie porovávající sociální preference u monolingvních a bilingvních dětí

Tabulka 3. Účastníci experimentu dle věku a jazykového pozadí

Tabulka 4. Jazykové pozadí bilingvních účastníků

Tabulka 5. Modelovaná preference pro rodilý přízvuk ve skupině bilingvních a monolingvních dětí

Tabulka 6. Rozvrstvení monolingvních dětí do věkových skupin dle metody

Tabulka 7. Průměrné preference u jednotlivých položek

## Seznam grafů

- Graf 1. Zkušenost mluvčích a učení se novým hláskám. Výsledky studie Bohn a Flege (1992, s. 144)
- Graf 2. Preferování rodilého mluvčího u dětí s různým jazykovým pozadím. Výsledky studie Paquette-Smith et al. (2019, s. 817)
- Graf 3. Preferování rodilého mluvčího v komparaci s různými přízvuky u dětí s různým jazykovým pozadím. Výsledky studie Paquette-Smith et al. (2019, s. 816)
- Graf 4. Porovnání monolingvních a bilingvních dětí a jejich preferencí mluvčích. Výsledky studie Souza, Byers-Heinlein a Poulin-Dubois (2013, s. 4)
- Graf 5. Porovnání monolingvních a bilingvních dětí a jejich preferencí mluvčích (II). Výsledky studie Byers-Heinlein et al. (2017, s. 7)
- Graf 6. Monolingvní a bilingvní děti a jejich ochota učit se od různých mluvčích. Monolingvní a bilingvní děti a jejich ochota učit se od různých mluvčích. Výsledky studie Buac et al. (2019, s. 890)
- Graf 7. Poměr průměrné preference pro rodilý a cizí přízvuk dle jazykového pozadí a věkových skupin (bi = bilingvní, mo = monolingvní)
- Graf 8. Prediktivní závislost preference rodilého přízvuku na věku a jazykovém pozadí včetně 95% konfidenčních intervalů
- Graf 9. Poměr průměrné preference pro rodilý a cizí přízvuk dle dalšího rodného jazyka dítěte (AJ/ŠJ versus jiný jazyk) a věkových skupin
- Graf 10. Prediktivní závislost preference rodilého přízvuku na věku a dalším rodném jazyce (AJ/ŠJ versus jiný jazyk) včetně 95% konfidenčních intervalů
- Graf 11. Poměr průměrné preference pro rodilý a cizí přízvuk dle země, kde dítě žije (čr versus zahraničí) a věkových skupin
- Graf 12. Prediktivní závislost preference rodilého přízvuku na věku a zemi, kde dítě žije včetně 95% konfidenčních intervalů
- Graf 13. Prediktivní závislost preference rodilého přízvuku na věku, pořadí položky a metodě pouze u monolingvních dětí, včetně 95% konfidenčních intervalů
- Graf 14. Poměr průměrné preference pro rodilý a cizí přízvuk u každé položky

## Seznam zdrojů

### Použitý software

LABVANCED: FINGER, H., GOEKE, C., DIEKAMP, D., STANDVOSS, K., & KÖNIG, P. (2017). *LabVanced: a unified JavaScript framework for online studies* [Online počítačový program]. Dostupné na: {<https://www.labvanced.com/>}.

PRAAT: BOERSMA, P., & WEENINK, D. (2022). *Praat: doing phonetics by computer* [Počítačový program]. Verze 6.2.14. Staženo 1.2. 2022 z {<http://www.praat.org/>}.

R STUDIO: R CORE TEAM. (2021). *R: A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing, Vienna, Austria. [Počítačový program] Verze 8.16. Staženo 1.2.2022 z {<https://www.R-project.org/>}.

### Internetové zdroje

ČESKÝ STATISTICKÝ ÚŘAD. (2021). *Sčítání lidu, domů a bytů 2021*. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/scitani2021/statni-obcanstvi>.

### Literatura

AKHTAR, N., MENJIVAR, J., HOICKA, E., & SABBAGH, M.A. (2012). Learning foreign labels from a foreign speaker: the role of (limited) exposure to a second language. *Journal of child language*, 39(5), 1135–49.

ALLPORT, G. W. (2004). *O povaze předsudků*. Přel. Eduard Geissler. *Prostor*, 51–56, 194–197.

ANDERSON-HSIEH, J., JOHNSON, R., & KOEHLER, K. (1992). The relationship between native speaker judgments of nonnative pronunciation and deviance in segmentals, prosody, and syllable structure. *Language Learning*, 42, 529–555.

ANISFELD, E., & LAMBERT, W. E. (1964). Evaluational reactions of bilingual and monolingual children to spoken languages. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 69(1), 89–97.

AOYAMA, K., GUION, S., FLEGE, J.E., YAMADA, T., & AKAHANE-YAMADA, R. (2008). The first years in an L2-speaking environment: A comparison of Japanese children and adults learning American English. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)*, 46, 61–90.

- ASHER, J. J. (1981). The total physical response: Theory and practice. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 37(9), 324–331.
- ASHER, J. J., & GARCIA, R. (1969). The optimal age to learn a foreign language. *Modern Language Journal*, 53(5), 334–341.
- AUER, P. (2019). Kultura: Clifford Geertz. In P. Auer (Ed.) *Jazykové interakce* (pp. 186–198). Přel. Jiří Nekvapil. Nakladatelství Lidové noviny.
- BAQUIRAN, C.L., & NICOLADIS, E. (2019). A Doctor's Foreign Accent Affects Perceptions of Competence. *Health Communication*, 35, 726–730.
- BATES, D., MÄCHLER, M., BOLKER, B. & WALKER, S. (2015). Fitting Linear Mixed-Effects Models Using lme4. *Journal of Statistical Software*, 67(1), 1–48.
- BAUGH, J. (2003). Linguistic Profiling. In Siffree Makoni et al. (Eds.), *Black Linguistics: Language, Society, and Politics in Africa and the Americas*, 155, 155–63.
- BAUMGARTNER, F. (2008). Sociální poznávání. In J. Výrost, & I. Slaměník (Eds.), *Sociální psychologie* (2. vyd., pp. 181–198). Grada.
- BEACCO, J.-C. (2005). Languages and language repertoires: Plurilingualism as a way of life in Europe. *Council of Europe*.
- BENT, T., & BRADLOW, A. R. (2003). The interlanguage speech intelligibility benefit. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 114(3), 1600–1610.
- BIALYSTOK, E., & BARAC, R. (2012). Emerging bilingualism: Dissociating advantages for metalinguistic awareness and executive control. *Cognition*, 122(1), 67–73.
- BIALYSTOK, E., CRAIK, F. I. M., & LUK, G. (2012). Bilingualism: Consequences for mind and brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(4), 240–250.
- BIGLER, R. S., & LIBEN, L. S. (2007). Developmental intergroup theory: Explaining and reducing children's social stereotyping and prejudice. *Current Directions in Psychological Science*, 16(3), 162–166.
- BOHN, O.-S., & FLEGE, J. (1992). The production of new and similar vowels by adult German learners of English. *Studies in Second Language Acquisition*, 14, 131–158.
- BOSCH, L., & SEBASTIÁN-GALLÉS, N. (2001). Evidence of early language discrimination abilities in infants from bilingual environments. *Infancy*, 2(1), 29–49.
- BOSCH, L., & SEBASTIÁN-GALLÉS, N. (2003). Simultaneous bilingualism and the perception of a language-specific vowel contrast in the first year of life. *Language and speech*, 46(2–3), 217–243.
- BROSELOW, E. (1984). An investigation of transfer in second language phonology. *International Review of Applied Linguistics*, 22, 253–269.
- BUAC, M., TAUZIN-LARCHÉ, A., WEISBERG, E., & KAUSHANSKAYA, M. (2019). Effect of speaker certainty on novel word learning in monolingual and bilingual children. *Bilingualism: Language and Cognition*, 22(4), 883–895.

- BUTTELMANN, D., ZMYJ, N., DAUM, M., & CARPENTER, M. (2013). Selective imitation of in-group over out-group members in 14-month-old infants. *Child development, 84*(2), 422–428.
- BYERS-HEINLEIN, K., BEHREND, D. A., SAID, L. M., GIRGIS, H., & POULIN-DUBOIS, D. (2017). Monolingual and bilingual children's social preferences for monolingual and bilingual speakers. *Developmental science, 20*(4), 10.1111/desc.12392.
- BYERS-HEINLEIN, K., BURNS, T. C., & WERKER, J. F. (2010). The roots of bilingualism in newborns. *Psychological science, 21*(3), 343–348.
- CARAVOLAS, M. (2006). Refining the psycholinguistic grain size theory: Effects of phonotactics and word formation on the availability of phonemes to preliterate children. *Developmental science, 9*(5), 445–447.
- CARGILE, A. C. (1997). Attitudes toward Chinese-accented speech: An investigation in two contexts. *Journal of Language and Social Psychology, 16*(4), 434–443.
- COHEN, E., & HAUN, D. (2013). The development of tag-based cooperation via a socially acquired trait. *Evolution and Human Behavior, 34*(3), 230–235.
- COHEN, E., VAN LEEUWEN, E. J. C., BARBOSA, A., & HAUN, D. B. M. (2021). Does accent trump skin color in guiding children's social preferences? Evidence from Brazil's natural lab. *Cognitive Development, 60*.
- CORDER, S.P. (1971). Describing the Language Learner's Errors. *CILT Reports and Papers, 6*, 57–64.
- CREEL, S. C. (2018). Accent detection and social cognition: Evidence of protracted learning. *Developmental Science, 21*(2).
- ČERMÁK, P. (2015). *Fonetika a fonologie současné španělštiny*. Karolinum Press.
- DEJESUS, J. M., HWANG, H. G., DAUTEL, J. B., & KINZLER, K. D. (2017). Bilingual children's social preferences hinge on accent rather than language. *Journal of Experimental Child Psychology, 164*, 178–191.
- DIXON, J. A., MAHONEY, B., & COCKS, R. (2002). Accents of guilt? Effects of regional accent, race, and crime type on attributions of guilt. *Journal of Language and Social Psychology, 21*(2), 162–168.
- DRAGOJEVIC, M., & GILES, H. (2016). I Don't Like You Because You're Hard to Understand: The Role of Processing Fluency in the Language Attitudes Process. *Human Communication Research, 42*, 396–420.
- DRYDAKIS, N. (2010). Ethnic Differences in Housing Opportunities in Athens. *Urban Studies, 47*(12), 2573–2596.
- ECKMAN, F. (2008). Typological markedness and second language phonology. In H. J. G Edwards & M. Zampini (Eds.), *Phonology and second language acquisition* (pp. 95–116). John Benjamins.

- EDWARDS, J. (2009). *Language and Identity: An introduction (Key Topics in Sociolinguistics)*. Cambridge University Press, 53–72.
- FAN, S. P., LIBERMAN, Z., KEYSAR, B., & KINZLER, K. D. (2015). The Exposure Advantage: Early Exposure to a Multilingual Environment Promotes Effective Communication. *Psychological science*, 26(7), 1090–1097.
- FENNELL, C. T., BYERS-HEINLEIN, K., & WERKER, J. F. (2007). Using speech sounds to guide word learning: the case of bilingual infants. *Child development*, 78(5), 1510–1525.
- FENNELL, C., & BYERS-HEINLEIN, K. (2014). You sound like mommy: Bilingual and monolingual infants learn words best from speakers typical of their language environments. *International Journal of Behavioral Development*, 38(4), 309–316.
- FERGUSON, CH. A. 1959. Diglossia. *Word*, 15(2), 325–340.
- FERGUSON, M. J., & ZAYAS, V. (2009). Automatic evaluation. *Current Directions in Psychological Science*, 18(6), 362–366.
- FISHMAN, J. (1976). *Bilingual education: An international sociological perspective*. Newbury House.
- FLEGE, J. (1980). Phonetic approximation in second language acquisition. *Language Learning*, 30, 117–134.
- FLEGE, J. (1984). The detection of French accent by American listeners. *Journal of the Acoustical Society of America*, 76, 692–707.
- FLEGE, J. (1987). The instrumental study of L2 speech production: Some methodological considerations. *Language Learning*, 37, 285–296.
- FLEGE, J. (1988A). The production and perception of foreign language speech sounds. In H. Winitz (Ed.) *Human Communication and Its Disorders, A Review* (pp. 224–401). Ablex.
- FLEGE, J. E. (1988b). Factors affecting degree of perceived foreign accent in English sentences. *Journal of the Acoustical Society of America*, 84(1), 70–79.
- FLEGE, J. E. (1995). Second language speech learning theory, findings, and problems. In W. Strange (Ed.), *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research* (pp. 233–277). York Press, s.
- FLEGE, J., & LIU, S. (2001). The effect of experience on adults' acquisition of a second language. *Studies in Second Language Acquisition*, 23, 527–552.
- FLEGE, J., BIRDSOONG, D., BIALYSTOK, E., MACK, M., SUNG, H., & TSUKADA, K. (2006). Degree of foreign accent in English sentences produced by Korean children and adults. *Journal of Phonetics*, 34, 153–175.
- FLEGE, J., BIRDSOONG, D., BIALYSTOK, E., MACK, M., SUNG, H., & TSUKADA, K. (2006). Degree of foreign accent in English sentences produced by Korean children and adults. *Journal of Phonetics*, 34, 153–175.

- FOUCART, A., COSTA, A., MORÍS-FERNÁNDEZ, L. & HARTSUIKER, R.J. (2020). Foreignness or Processing Fluency? On Understanding the Negative Bias Toward Foreign-Accented Speakers. *Language Learning*, 70, 974-1016.
- FREEMAN, R. (2007). Reviewing the research on language education programs. In O. Garcia, & C. Baker (Eds.), *Bilingual education: An introductory reader* (pp. 3–18). Multilingual Matters.
- GARDNER, R. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- GEERTZ, C. (1973). *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. Basic Books.
- GILES, H., & SASSOON, C. (1983). The effect of speaker's accent, social class background and message style on British listeners' social judgements. *Language & Communication*, 3(3), 305–313.
- GIRARD, F., FLOCCIA, C., & GOSLIN, J. (2008). Perception and awareness of accents in young children. *British Journal of Development Psychology*, 26, 409–433.
- GOETZ, P. J. (2003). The effects of bilingualism on theory of mind development. *Bilingualism: Language and Cognition*, 6(1), 1–15.
- GROSJEAN, F. (2019). Bilingvismus: krátké představení. In F. Grosjean, F., & P. Li (Eds.), *Psycholingvistika bilingvismu* (pp. 15–58). Přel. Jan Chromý. Karolinum Press.
- GROSJEAN, F. (1982) *Life with two languages. An introduction to bilingualism*. Harvard University Press.
- GROSJEAN, F., & LI, P. (2019). *Psycholingvistika bilingvismu*. Přel. Jan Chromý. Karolinum Press, 5–58.
- HANZLÍKOVÁ, D., & SKARNITZL, R. (2017). Credibility of native and non-native speakers of English revisited: Do non-native listeners feel the same?. *Research in Language*, 15(3), 285–298.
- HARRIS, P.L., & CORRIVEAU, K.H. (2011). Young children's selective trust in informants. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 366, 1179–1187.
- HENDRIKS, B., VAN MEURS, F., & USMANY, N. (2021). The effects of lecturers' non-native accent strength in English on intelligibility and attitudinal evaluations by native and non-native English students. *Language Teaching Research*, doi.org/10.1177/1362168820983145.
- HOFF, E. (2015). Language development in bilingual children. In E. Bavin & L. Naigles (Eds.), *The Cambridge Handbook of Child Language (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics)*, pp. 483–503). Cambridge University Press.
- HOSODA, M., & STONE-ROMERO, E. (2010). The effects of foreign accents on employment-related decisions. *Journal of Managerial Psychology*, 25(2), 113–132.

- HOSODA, M., NGUYEN, L. T., & STONE-ROMERO, E. F. (2012). The effect of Hispanic accents on employment decisions. *Journal of Managerial Psychology*, 27(4), 347–364.
- HWANG, H. G., & MARKSON, L. (2018). Locals don't have accents: Children weigh phonological proficiency over syntactic or semantic proficiency when categorizing individuals. *Journal of Child Language*, 45, 1018–1034.
- CHLÁDKOVÁ, K., & PAILLEREAU, N. (2020). The what and when of universal perception: A review of early speech sound acquisition. *Language Learning*, 70(4), 1136–1182.
- IMUTA, K., & SPENCE, J.L. (2020). Developments in the Social Meaning Underlying Accent- and Dialect-Based Social Preferences. *Child Development Perspectives*, 14(3), 135–141.
- KIKOŤOVÁ, N., ŠIMSOVÁ, J., MARŠÍKOVÁ, Z., NUDGA, N., & CHLÁDKOVÁ, K. (v přípravě). Jazykově podmíněné sociální preference dětí: vliv regionálního dialektu.
- KINZLER, K. D., & DEJESUS, J. M. (2013). Northern = smart and Southern = nice: The development of accent attitudes in the United States. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 66(6), 1146–1158.
- KINZLER, K. D., CORRIVEAU, K. H., & HARRIS, P. L. (2011). Children's selective trust in native-accented speakers. *Developmental science*, 14(1), 106–111.
- KINZLER, K. D., DUPOUX, E., & SPELKE, E. S. (2007). The native language of social cognition. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 104(30), 2577–12580.
- KINZLER, K. D., SHUTTS, K., & SPELKE, E. S. (2012). Language-based social preferences among children in South Africa. *Language Learning and Development*, 8(3), 215–232.
- KINZLER, K.D., SHUTTS, K., DEJESUS, J.M., & SPELKE, E.S. (2009). Accent trumps race in guiding children's social preferences. *Social cognition*, 27(4), 623–634.
- KOSEK, P. (2014). Historická mluvnice češtiny – překlenovací seminář. Brno University Press.
- KRAMSCH, C. J. (1998). *Language and Culture*. Oxford University Press.
- LABOV, W. (2006). *The social stratification of English in New York City* (2nd Ed.). Cambridge University Press.
- LADO, R. (1957). *Linguistics across Cultures: Applied Linguistics and Language Teachers*. University of Michigan Press.
- LAKOFF, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things*. University Of Chicago Press.
- LAMBERT, W. (2006). Bilingualism and language acquisition. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 379, 9–22.

- LAMBERT, W. E., HODGSON, R. C., GARDNER, R. C., & FILLENBAUM, S. (1960). *Evaluational reactions to spoken languages*. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 60(1), 44–51.
- LAVEIST, T. A., & NURU-JETER, A. (2002). Is doctor-patient race concordance associated with greater satisfaction with care?. *Journal of health and social behavior*, 43(3), 296–306.
- LENNEBERG, E.H. (1967). *Biological Foundations of Language*. Wiley.
- LEV-ARI, S., & KEYSAR, B. (2010). Why don't we believe non-native speakers? The influence of accent on credibility. *Journal of Experimental Social Psychology*, 46(6), 1093–1096.
- LEVINSON, S. C. (1996). Language and Space. *Annual review of Anthropology*, 25, 353–82.
- LINDEMANN, S. (2005). Who speaks “broken English”? US undergraduates’ perceptions of non-native English. *International Journal of Applied Linguistics*, 15, 187–212.
- LONG, M. H. (1990). Maturation constraints on language development. *Studies in Second Language Acquisition*, 12, 251–285.
- MACKKEY, W. (2000). The description of bilingualism. In L. Wei (Ed.), *The bilingualism reader* (pp. 22–50). Routledge.
- MAI, R., & HOFFMANN, S. (2014). Accents in business communication: An integrative model and propositions for future research. *Journal of Consumer Psychology*, 24(1), 137–158.
- MAJOR, R. (2007). Identifying a foreign accent in an unfamiliar language. *Studies in Second Language Acquisition*, 29(4), 539–556.
- MAJOR, R.C. (2001). *Foreign Accent: The Ontogeny and Phylogeny of Second Language Phonology* (1st Ed.). Routledge.
- MARXTOVÁ, M. (2010). Cizí jazyky v mateřské škole. In: Mertin, V., & Gillernová, I. (Eds) *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Portál, 155–162.
- MASSEY, D. S., & LUNDY, G. (2016). Use of Black English and Racial Discrimination in Urban Housing Markets. *Urban Affairs Review*, 36(4), 452.
- MCLAUGHLIN, B. P. S. (1984). Early bilingualism: Methodological and theoretical issues. In M. Paradis & Y. Lebrun (Eds.), *Early bilingualism and child development* (pp. 19–45). Swets and Zeitlinger.
- MEISEL, J. M. (2004). The bilingual child. In T. K. Bhatia & W. C. Ritchie (Eds.), *The handbook of bilingualism* (pp. 91–112). Blackwell.
- MEISEL, J. M. (2007). The weaker language in early child bilingualism: Acquiring a first language as a second language? *Applied Psycholinguistics*, 28, 495–514.

- MEISEL, J. M. (2008). Child second language acquisition or successive first language acquisition? In B. Haznedar & E. Gavruseva (Eds.), *Current trends in child second language acquisition: A generative perspective* (pp. 55–80). John Benjamins.
- MŠMT (2014). Možnosti výuky cizího jazyka v MŠ z pohledu právních předpisů. *Informatorium*, 21(8), 30.
- MUNRO, M.J., DERWING, T.M., & MORTON, S.L. (2006). The mutual intelligibility of L2 speech. *Studies in Second Language Acquisition*, 28, 111–131.
- MUNSON, B. (2007). The acoustic correlates of perceived masculinity, perceived femininity, and perceived sexual orientation. *Language and speech*, 50(1), 125–142.
- MUYSKEN, P. (2011). Code-switching. In R. Mesthrie (Ed.), *The Cambridge Handbook of Sociolinguistics (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics)*, pp. 301–314). Cambridge University Press.
- NEMSER, W. (1971). Approximative Systems of Foreign Language Learners. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching (IRAL)*, 9, 115–123.
- NOOTEBOOM, S.G. (1973). The perceptual reality of some prosodic durations. *Journal of Phonetics*, 1, 25–45.
- ODLIN, T. (1989). *Language Transfer: Cross-Linguistic Influence in Language Learning*. Cambridge University Press.
- OH, G., GUION-ANDERSON, S., AOYAMA, K., FLEGE, J.E., AKAHANE-YAMADA, R., & YAMADA, T. (2011) A one-year longitudinal study of English and Japanese vowel production by Japanese adults and children in an English-speaking setting. *Journal of Phonetics*, 39, 156–167.
- OYAMA, S. (1976). A sensitive period for the acquisition of a nonnative phonological system. *Journal of Psycholinguistic Research*, 5, 261–283.
- PAQUETTE-SMITH, M., BUCKLER, H., WHITE, K. S., CHOI, J., & JOHNSON, E. K. (2019). The effect of accent exposure on children's sociolinguistic evaluation of peers. *Developmental Psychology*, 55(4), 809–822.
- PARADIS, J. (2011). Individual differences in child English second language acquisition: Comparing child-internal and child-external factors. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 1(3), 213–237.
- PEARSON, B. Z., FERNÁNDEZ, S. C., & OLLER, D. K. (1993). Lexical development in bilingual infants and toddlers: Comparison to monolingual norms. *Language Learning*, 43, 93–120.
- PEPIOT, E. (2012). Voice, Speech and Gender: Male-Female Acoustic Differences and Crosslanguage Variation in English and French Speakers. XVèmes Rencontres Jeunes Chercheurs de l'ED 268, Paris, France.
- PETTIGREW, T. F., & TROPP, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751–783.

- PIERRE, T.S., & JOHNSON, E.K. (2020). The development of accent-based friendship preferences: Age and language exposure matter. *CogSci*.
- PISKE, T., MACKAY, I., & FLEGE, J. (2001). Factors affecting degree of foreign accent in an L2: A review. *Journal of Phonetics*, 29, 191–215.
- PODLIPSKÝ, V. J., ŠIMÁČKOVÁ, Š., & PETRÁŽ, D. (2016). Is there an interlanguage speech credibility benefit?. *Topics in Linguistics*, 17(1), 30–44.
- POLKA, L., & WERKER, J. F. (1994). Developmental changes in perception of nonnative vowel contrasts. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 20(2), 421–435.
- PURNELL, T., IDSARDI, W., & BAUGH, J. (1999). Perceptual and phonetic experiments on American English dialect identification. *Journal of Language and Social Psychology*, 18(1), 10–30.
- ROMAINE, S. (2000). *Language in society: an introduction to sociolinguistics* (2nd ed). Oxford University Press.
- ROSCH, E. (2002). Principles of categorization. In D. J. Levitin (Ed.), *Foundations of cognitive psychology: Core readings* (pp. 251–270). MIT Press.
- ROST, G. C., & MCMURRAY, B. (2009). Speaker variability augments phonological processing in early word learning. *Developmental science*, 12(2), 339–349.
- RUSSELL V. L. (2022). emmeans: Estimated Marginal Means, aka Least-Squares Means. R package version 1.7.5. {<https://CRAN.R-project.org/package=emmeans>}
- RYAN, E. B. (1983). Social psychological mechanisms underlying native speaker evaluations of non-native speech. *Studies in Second Language Acquisition*, 5, 148–159.
- RYAN, E. B., & GILES, H. (1982). *Attitudes Towards Language Variation: Social and Applied Contexts*. Edwards Arnold.
- SACHS, J. (1975). Cues to the identification of sex in children's speech. In B. Thorne & N. Henley (Eds.), *Language and sex: Difference and dominance*. Newbury House.
- SAPIR, E. (1983). In D. G. Mandelbaum (Ed.), *Selected Writings of Edward Sapir in Language, Culture, and Personality*. University of California Press.
- SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, G. (2012). Vývoj slabičného uvědomování v předškolním věku. *Pedagogika*, 62(1–2), 97–110.
- SELINKER, L. (1972). Interlanguage. *Product Information International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10, 209–241.
- SCHWARTZ, M., WEE KOH, P., XI CHEN, B., SINKE, M., & GEVA, E. (2016). Through the lens of teachers in two bilingual programmes: a look at early bilingual education. *Language, Culture and Curriculum*, 29, 41–168.
- SINGLETON, D., & LEŚNIEWSKA, J. (2021). The Critical Period Hypothesis for L2 Acquisition: An Unfalsifiable Embarrassment?. *Languages*, 6(3), 149, 1–15.

- SKARNITZL, R., & RUMLOVÁ, J. (2019). Phonetic aspects of strongly-accented Czech speakers of English. *Acta Universitatis Carolinae – Philologica*, 2/2019, 109–128.
- SLOBIN, D. I. (1996). From “thought and language” to “thinking for speaking”. In J. Gumperz & S. Levinson (Eds.), *Rethinking Linguistic Relativity* (pp. 70–96). Cambridge University Press.
- SMOLÍK, F., & MÁLKOVÁ, G. (2014). Vývoj jazykových schopností v předškolním věku. Grada.
- SNOW, C. E., & HOEFNAGEL-HÖHLE, M. (1977). Age differences in the pronunciation of foreign sounds. *Language and Speech*, 20(4), 357–365.
- SOUZA, A. L., BYERS-HEINLEIN, K., & POULIN-DUBOIS, D. (2013). Bilingual and monolingual children prefer native-accented speakers. *Frontiers in Psychology*, 4, Article 953.
- SPENCE, J. L., HORNSEY, M. J., & IMUTA, K. (2021). Something about the way you speak: A meta-analysis on children’s linguistic-based social preferences. *Child Development*, 92(2), 517–535.
- ŠEBESTA, K. (2014). *Druhý a cizí jazyk : osvojování a vyučování : terminologický slovník*. Charles University in Prague, Faculty of Arts Press, 26–27.
- ŠIMÁČKOVÁ, Š. (2003). “Engela’s Fleshes”: Cross-linguistic perception and production of English [æ] and [ɛ] by Czech EFL learners trained in phonetics. *Proceedings of the 15th International Congress of Phonetic Sciences (ICPhS 2003)*, Barcelona, 3–9.
- ŠKODOVÁ, E. (2007). Poruchy vývoje řeči. In E. Škodová & I. Jedlička a kol. (Eds., pp. 95–146). *Klinická logopedie*. Portál.
- TAJFEL, H. (1974). Social identity and intergroup behaviour. *Social Science Information*, 13(2), 65–93.
- TOMASELLO, M. (2000). Culture and cognitive development. *Current Directions in Psychological Science*, 9(2), 37–40.
- TREHUB, S. E. (1976). The Discrimination of Foreign Speech Contrasts by Infants and Adults. *Child Development*, 47, 466–472.
- TRUBECKOJ, N. S. (1976). *Principes de phonologie*. Klincksieck.
- TRUDGILL, P. (1975). *Accent, dialect and the school*. Edward Arnold.
- VARGAS BLANCO, E. M. (2018). Actitudes lingüísticas de padres y madres en familias colombianas y mexicanas en Houston: un estudio cualitativo. *Forma y Función*, 31(1), s. 155–181.
- VOLÍN, J. (2010). Fonetika a fonologie. In V. Cvrček et al. (Eds.), *Mluvnice současné češtiny*. Praha: Karolinum.
- WAGNER, L., CLOPPER, C. G., & PATE, J. K. (2014). Children's perception of dialect variation. *Journal of child language*, 41(5), 1062–1084.

- WARREN, P. (2012). *Introducing Psycholinguistics*. Cambridge University Press.
- WEATHERHEAD, D., FRIEDMAN, O., & WHITE, K.S. (2018). Accent, Language, and Race: 4–6-Year-Old Children's Inferences Differ by Speaker Cue. *Child Development, 89*, 1613–1624.
- WEI, L. (2000). Dimensions of bilingualism. In L. Wei (Ed.) *The bilingualism reader*. Routledge.
- WHORF, B. (1956). In Carroll, John B. (Eds.), *Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. MIT Press.
- YOW, W. Q., & LI, X. (2018). The influence of language behavior in social preferences and selective trust of monolingual and bilingual children. *Journal of Experimental Child Psychology, 166*, 635–651.
- YOW, W. Q., & MARKMAN, E. M. (2011a). Bilingualism and children's use of paralinguistic cues to interpret emotion in speech. *Bilingualism: Language and Cognition, 14*(4), 562–569.
- YOW, W.Q., & MARKMAN, E.M. (2011b). Young Bilingual Children's Heightened Sensitivity to Referential Cues. *Journal of Cognition and Development, 12*, 12–31.

# PŘÍLOHY

## Seznam příloh

Příloha 1: Informace o nahrávání

Příloha 2: Souhlas s účastí v nahrávání či samotném experimentu

Příloha 3: Nahrávky a rysy cizího přízvuku

Příloha 4: Finální seznam vět pro experiment

Příloha 5: Přehled bilingvních účastníků

Příloha 6: Skript v programu R

## Příloha 1: Informace o nahrávání

### Informace o experimentu „Preference přízvuku u předškolních dětí“

*Milá účastnice, milý účastníku,  
velmi si vážíme Vašeho zájmu o náš experiment. Niže naleznete popis průběhu experimentu. Pokud Vám něco nebude jasné, prosím ptejte se – rádi vše vysvětlíme. Uděláme vše pro to, aby se Vaše dítě cítilo příjemně. Děkujeme Vám i Vašemu dítěti, že se experimentu zúčastníte, a přispěje tak k poznání toho, jak se vyvíjí psychosociální a jazykové schopnosti malých dětí!  
Badatelský tým,  
dr. Kateřina Chládková, Bc. Lucie Jarůšková*

Zkoumáme, do jaké míry dítě vnímá cizinecký přízvuk ve svém rodném jazyce, a jestli se na základě vnímaného přízvuku i nějak mění sociální preference dítěte. V tomto experimentu se ptáme, zda si dítě vybírá kamaráda ke hraní na základě jeho přízvuku. Zajímá nás tedy, jestli dítě upřednostňuje vrstevníka se stejným nebo odlišným přízvukem, popřípadě zda pro něj přízvuk při takovém výběru vůbec hraje nějakou roli. Předchozí studie zjistily, že děti konzistentně upřednostňují komunikaci a interakci s dětmi a dospělými, který mluví jejich rodným jazykem (oproti jazyku cizímu), a mluví i rodilým přízvukem (oproti přízvuku cizineckému). My nyní zkoumáme, jaká je situace u českých monolingvních a bilingvních dětí. Testování proběhne ve školkách na území České republiky a on-line přes webovou platformu u českých dětí, které nežijí v ČR nebo se nevyskytují ve vybraných školkách. Bude se zaměřovat na **preferenci přízvuku** u monolingvních a bilingvních dětí předškolního věku.

V první, přípravné fázi projektu, ve které oslovujeme právě vás, budeme pořizovat **audio nahrávky** několika vět od dětí mluvících daným přízvukem. Tyto audio materiály budou uloženy pod **anonymizovaným** kódem, nebudou tedy propojitelné s Vaším dítětem ani s Vámi. Poslouží nám jako materiál pro vytvoření experimentu, ve kterém jiné předškolní děti budou na základě fotografie obličeje (z on-line databáze, ne fotografie Vašeho dítěte) a zvukové nahrávky vybírat, s kým by si chtěly hrát. Fotografie a zvukové nahrávky budou pomíchány a párovány náhodně. Budeme sbírat odpovědi dětí, zda si ke hře zvolí vrstevníka, který mluví stejným nebo cizím přízvukem.

Jako poděkování za účast Vaše dítě dostane dětskou knížku.

K audio nahrávkám a ostatním biografickým údajům budou mít přístup pouze přímí členové daného výzkumného projektu. V budoucnosti k nim eventuálně bude mít přístup výzkumník, který bude vytvářet případnou návaznou studii. Budeme pořizovat audio nahrávky, percepční data a demografická data, přesněji věk a pohlaví dítěte a jazykové pozadí. Experimentální data nebudou v žádné fázi experimentu propojitelná s osobními údaji dítěte nebo rodičů.

Pokud s účastí svého dítěte, tedy pořízením audio nahrávky přednesu několika vět, souhlasíte, prosím podepište „**informovaný souhlas s účastí na experimentu**“.

## Příloha 2: Souhlas s účastí v nahrávání či samotném experimentu

### Informovaný souhlas s účastí na experimentu

Experiment: Preference přízvuku u předškolních dětí

Provádí: Filozofická fakulta UK, Psychologický ústav AV ČR

Vedoucí projektu Bc. Lucie Jarůšková ([lucka.jaruskova@gmail.com](mailto:lucka.jaruskova@gmail.com)), Dr. Kateřina Chládková ([chladkova@praha.psu.cas.cz](mailto:chladkova@praha.psu.cas.cz))

Souhlasím s účastí svého dítěte na výše jmenovaném experimentu. Byl/a jsem předem informována o průběhu experimentu a používaných metodách. Moje účast je dobrovolná a mohu ji kdykoliv ukončit. Sesbíraná demografická data (tj. věk a pohlaví dítěte a jeho jazykové pozadí a zkušenosti) i experimentální data budou plně anonymizována, a budou použita výhradně pro vědecké a výzkumné účely. Osobní údaje (jméno rodiče, kontaktní email nebo telefon, případně korespondenční adresa pro odeslání odměny) budou uloženy odděleně od sesbíraných audio a percepčních dat, budou použity výhradně pro účely kontaktu výzkumníku s účastníky v tomto experimentu, nebudou poskytovány třetím stranám, a po skončení studie (tj. po předání odměn vylosovaným účastníkům) budou smazány. S dotazy, požadavky a připomínkami se mohu obrátit na vedoucí projektu.

-----  
jméno a příjmení zák. zástupce dítěte

v -----  
místo, datum, podpis

-----  
administrátorka experimentu

v -----  
místo, datum, podpis

### **Příloha 3: Nahrávky a rysy cizího přízvuku**

*\*mladší děti ve věku 4 až 5 let*

#### **Děti s česko-anglickým pozadím**

##### Suprasegmentální rovina

- Atypická realizace slovního přízvuku.
- Atypická, nečeská intonace.

##### Segmentální rovina

- Neumí české sykavky (/s, z, c/).\*
- Neumí vyslovovat /r/.\*
- Nerealizace délkového vokálního kontrastu.
- Ráčkování.
- Nekompletní artikulace souhláskové skupiny (např. *prš, štn*).

##### Další aspekty

- Nejistota.

#### **Děti s česko-španělským pozadím**

##### Suprasegmentální rovina

- Atypická realizace slovního přízvuku.
- Atypická, nečeská intonace.

##### Segmentální rovina

- “*Šlapání na jazyk*”, /z/ mezi vokály atypické (posunuto směrem dopředu), více neznělé a vyslovováno spíše jako dentální frikativa [θ].
- Měkké [l] místo českého tvrdého [ɫ].
- Přední samohlásky mají nižší F1, tj. konkrétně /E/ vyslovováno jako [e].
- Bilabiální /b/ vyslovována jako aproximanta [β] mezi vokály.
- Nekompletní artikulace souhláskové skupiny dvou obstruentů (např. *čk*).
- Vícekmitné [r] místo českého [r].

##### Další aspekty

- Nejistota.

## Příloha 4: Finální seznam vět pro experiment

*D = dívčí pár*

*CH = chlapecký pár*

### demo položky (návěky)

Když prší, nosíme deštník.	D
Obloha je modrá a tráva zelená.	CH

### samotný experiment

1. V zimě nosíme teplé oblečení.	D
2. Lego a panenky jsou hračky.	CH
3. Sobota a neděle je víkend.	D
4. Zuby si čistíme kartáčkem.	CH
5. Do bazénu nosíme plavky.	D
6. V lese bydlí lišky a srnky.	CH
7. V noci lidé spí.	D
8. Zuby si čistíme kartáčkem.	CH
9. Sobota a neděle je víkend.	D
10. O Vánocích máme stromeček.	CH

## Příloha 5: Přehled bilingvních účastníků

účastník	věk	další rodný jazyk	pohlaví	země	rodný jazyk matky	rodný jazyk otce	jazyk, kterým dítě mluví s kamarády	jazyk, kterým dítě mluví ve škole
1	4	AJ, NJ	F	ČR	čeština	němčina	i jiným	čeština
2	4	SK	F	ČR	čeština	slovenština		
3	4	NJ	M	ČR	čeština	němčina	i jiným	čeština
4	4	ŠJ	M	ČR	čeština	španělština	i jiným	čeština
5	4	AJ, ŠJ	F	ČR	španělština	chorvatština	i jiným	i jiným
6	4	RU	M	ČR	ruština	ruština	i jiným	i jiným
7	5	POL	F	ČR	polština	jiný	čeština	čeština
8	5	VIET	M	ČR	vietnamštin a	vietnamština	i jiným	čeština
9	5	UK	M	ČR	ukrajinština	jiný	i jiným	čeština
10	5	AJ, maďarština	M	ČR	maďarština	maďarština	i jiným	i jiným
11	5	ŠJ	F	Španělsko	španělština	španělština	i jiným	i jiným
12	5	AJ	M	ČR	čeština	angličtina	i jiným	i jiným
13	5	PORT	F	Portugalsko	čeština	portugalština	i jiným	i jiným
14	5	AJ, ŠJ	F	Kanada	čeština	španělština	i jiným	i jiným
15	5	ŠJ	F	ČR	čeština	španělština	čeština	čeština
16	5	ŠJ	M	Španělsko	čeština	čeština	i jiným	i jiným
17	5	RU	F	ČR	ruština	ruština	i jiným	i jiným
18	5	RU	F	ČR	ruština	jiný	i jiným	i jiným
19	5	RU	F	ČR	ruština	ruština	i jiným	i jiným
20	5	PORT	F	ČR	čeština	portugalština	i jiným	i jiným
21	5	AJ	M	ČR	čeština	čeština	i jiným	i jiným

22	5	NJ	M	ČR	čeština	němčina	i jiným	i jiným
23	6	AJ	M	ČR	čeština	angličtina	čeština	čeština
24	6	AJ	F	ČR	čeština	angličtina	čeština	čeština
25	6	AJ	M	ČR	čeština	čeština	i jiným	čeština
26	6	UK	M	ČR	ukrajinština	ukrajinština	i jiným	čeština
27	6	UK	M	ČR	ukrajinština	moldavština	i jiným	čeština
28	6	POL	M	ČR	čeština	polština	i jiným	i jiným
29	6	vlámština	F	ČR	čeština	vlámština	i jiným	čeština
30	6	POL	M	ČR	polština	jiný	i jiným	i jiným
31	6	ŠJ	M	ČR	čeština	španělština	i jiným	i jiným
32	6	AJ, maďarština	M	ČR	maďarština	maďarština	i jiným	čeština
33	6	AJ	F	Anglie	čeština	angličtina	i jiným	i jiným
34	6	AJ	F	ČR	čeština	angličtina	čeština	i jiným
35	6	ŠJ	M	Španělsko	čeština	španělština	i jiným	i jiným
36	6	AJ	F	Francie	čeština	angličtina	i jiným	i jiným
37	6	AJ	F	ČR	čeština	angličtina	čeština	čeština
38	6	RU	F	ČR	čeština	ruština, angličtina	i jiným	i jiným
39	7	AJ, NJ	F	ČR	čeština	čeština	i jiným	i jiným
40	7	AJ	M	ČR	angličtina	jiný	i jiným	čeština
41	7	IT	F	Německo	čeština	italština	i jiným	i jiným
42	7	ŠJ	F	Chile	čeština	španělština	i jiným	i jiným
43	8	FJ, wolof	M	ČR	čeština	mandigo	i jiným	i jiným
44	8	ŠJ	F	Španělsko	čeština	španělština	i jiným	i jiným
45	8	PORT	M	Portugalsko	čeština	portugalština	i jiným	i jiným
46	8	IT	F	Irsko	čeština	italština	i jiným	i jiným

47	8	turečtina, kurdština	F	Turecko	čeština	kurdština a turečtina	i jiným	i jiným
48	8	AJ	F	Francie	čeština	angličtina	i jiným	i jiným
49	8	ŠJ	F	Chile	čeština	španělština	i jiným	i jiným
50	9	ŠJ	F	ČR	čeština	španělština	i jiným	čeština
51	9	AJ	F	ČR	čeština	angličtina	i jiným	čeština

## Příloha 6: Skript v programu R

### 6.A Celková preference – věk a jazykové pozadí

```
# smíšený model logistické regrese pro zjištění vlivu efektů

m <- glmer (formula = prefNative ~ lang * agecent * trialcent
           + (1|Rec_Session_Id) + (1|Trial_Id),
           data = data,
           family = "binomial", glmerControl(optimizer =
"bobyqa"))

Fixed effects:
              Estimate Std. Error z value Pr(>|z|)
(Intercept)    1.24190    0.17680   7.024 2.15e-12 ***
lang-bi+mono    0.06564    0.10837    0.606  0.545
agecent         0.70508    0.17763   3.969 7.21e-05 ***
trialcent       0.00165    0.14167    0.012  0.991
lang-bi+mono:agecent -0.13593    0.17714  -0.767  0.443
lang-bi+mono:trialcent -0.20097    0.14231  -1.412  0.158
agecent:trialcent -0.28955    0.22967  -1.261  0.207
lang-bi+mono:agecent:trialcent -0.25310    0.22904  -1.105  0.269
---
Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

# průměrné predikované preference pro každou věkovou skupinu dle jazykového
# pozadí + graf

mm <- ggpredict(m, type = "fixed", terms = c("agegroup", "lang"),
ci.lvl = 0.95)

p1 <- plot(mm)+

  ggtitle("Modelovaná preference pro rodilý přízvuk")+

  ylim(0.3, 1)+

  ylab("Preference pro rodilý přízvuk (proporce)")+

  xlab("Věk (roky)")+

  labs(color = "Jazykové pozadí")+

  geom_hline(color = "black", yintercept = 0.5, linetype =
"dashed")+

  scale_x_continuous(breaks=c(-1, -0.6, -0.2, 0.2, 0.6, 1),
                    labels= c("4", "5", "6", "7", "8", "9"))+

  scale_color_discrete(labels= c("bilingvní", "monolingvní"))
```

## 6.B Preference u bilingvních dětí – věk a země, kde děti žijí

# smíšený model logistické regrese pro zjištění vlivu efektů

```
m2 <- glmer (formula = prefNative ~ lokace * agecent * trialcent
            + (1|Rec_Session_Id) + (1|Trial_Id),
            data = data[which(data$lang == "bilingual"), ],
            family = "binomial", glmerControl(optimizer = "bobyqa"))
```

Fixed effects:

	Estimate	Std. Error	z value	Pr(> z )	
(Intercept)	1.3854	0.2436	5.686	1.3e-08	***
lokace-cz+other	0.5537	0.1782	3.108	0.00189	**
agecent	0.8404	0.3382	2.485	0.01297	*
trialcent	0.3432	0.2313	1.484	0.13778	
lokace-cz+other:agecent	0.3731	0.3379	1.104	0.26944	
lokace-cz+other:trialcent	0.3516	0.2294	1.532	0.12540	
agecent:trialcent	0.1818	0.4383	0.415	0.67837	
lokace-cz+other:agecent:trialcent	0.4909	0.4379	1.121	0.26228	

---

Signif. codes: 0 '\*\*\*' 0.001 '\*\*' 0.01 '\*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

# průměrné predikované preference pro každou věkovou skupinu dle země, kde děti žijí

```
mm2 <- ggpredict(m2, type = "fixed", terms = c("agecent", "lokace"), ci.lvl
= 0.95)
```

# párové srovnání ČR versus zahraničí

```
parove <- emmeans(m2, pairwise ~ lokace, type = "response")
```

šenmeans

lokace	prob	SE	df	asympt.LCL	asympt.UCL
CZ	0.674	0.0503	Inf	0.569	0.764
other	0.841	0.0464	Inf	0.728	0.912

Confidence level used: 0.95

Intervals are back-transformed from the logit scale

# graf

```
p2lokace <- plot(mm2)+
  ggtitle("Modelovaná preference pro rodilý přízvuk")+
  ylim(0.3, 1)+
  ylab("Preference pro rodilý přízvuk (proporce)")+
  xlab("Věk (roky)")+
  labs(color = "Země, kde bilingvní děti žijí")+
```

```
geom_hline(color = "black", yintercept = 0.5, linetype = "dashed")+
scale_x_continuous(breaks=c(-1, -0.6, -0.2, 0.2, 0.6, 1),
                    labels= c("4", "5", "6", "7", "8", "9"))+
scale_color_discrete(labels= c("ČR", "zahraničí"))
```

## 6.C Preference u bilingvních dětí – věk a další rodné jazyky

# smíšený model logistické regrese pro zjištění vlivu efektů

```
m4 <- glmer (formula = prefNative ~ ajsj * agecent * trialcent
            + (1|Rec_Session_Id) + (1|Trial_Id),
            data = data[which(data$lang == "bilingual"), ],
            family = "binomial", glmerControl(optimizer = "bobyqa"))
```

Fixed effects:

	Estimate	Std. Error	z value	Pr(> z )	
(Intercept)	1.16939	0.26967	4.336	1.45e-05	***
ajsjne	0.16767	0.34029	0.493	0.6222	
agecent	0.76286	0.36489	2.091	0.0366	*
trialcent	0.15930	0.24751	0.644	0.5198	
ajsjne:agecent	0.28905	0.57288	0.505	0.6139	
ajsjne:trialcent	0.13646	0.40469	0.337	0.7360	
agecent:trialcent	-0.07682	0.41849	-0.184	0.8543	
ajsjne:agecent:trialcent	0.13633	0.67486	0.202	0.8399	
---					

Signif. codes: 0 '\*\*\*' 0.001 '\*\*' 0.01 '\*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

# průměrné predikované preference pro každou věkovou skupinu dle dalšího rodného jazyka + graf

```
mm4 <- ggpredict(m4, type = "fixed", terms = c("agecent", "ajsj"), ci.lvl
= 0.95)
```

```
p3ajsj <- plot(mm4) +
  ggtitle("Modelovaná preference pro rodilý přízvuk")+
  ylim(0.3, 1)+
  ylab("Preference pro rodilý přízvuk (proporce)")+
  xlab("Věk (roky)")+
  labs(color = "Další rodný jazyk dítěte (bilingvní děti)")+
  geom_hline(color = "black", yintercept = 0.5, linetype = "dashed")+
  scale_x_continuous(breaks=c(-1, -0.6, -0.2, 0.2, 0.6, 1),
                    labels= c("4", "5", "6", "7", "8", "9"))+
  scale_color_discrete(labels= c("AJ / ŠJ", "jiné jazyky"))
```

## 6.D Preference u monolingvních dětí – věk, pořadí položky a metoda

# smíšený model logistické regrese pro zjištění vlivu efektů

```
m3 <- glmer (formula = prefNative ~ metoda * agecent * trialcent
            + (1|Rec_Session_Id) + (1|Trial_Id),
            data = data[which(data$lang == "monolingual"), ],
            family = "binomial", glmerControl(optimizer = "bobyqa"))
```

Fixed effects:

	Estimate	Std. Error	z value	Pr(> z )
(Intercept)	1.2954199	0.2251679	5.753	8.76e-09 ***
metoda-osobne+web	0.0423464	0.1916926	0.221	0.8252
agecent	0.6284033	0.3073317	2.045	0.0409 *
trialcent	0.1432744	0.2809121	0.510	0.6100
metoda-osobne+web:agecent	-0.2025985	0.3069325	-0.660	0.5092
metoda-osobne+web:trialcent	-0.4326671	0.2811597	-1.539	0.1238
agecent:trialcent	0.0001611	0.4485156	0.000	0.9997
metoda-osobne+web:agecent:trialcent	-0.8757123	0.4499038	-1.946	0.0516 .

---

Signif. codes: 0 '\*\*\*' 0.001 '\*\*' 0.01 '\*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

# průměrné predikované preference pro každou věkovou skupinu dle metody a pořadí položky + graf

```
mm3 <- ggpredict(m3, type = "fixed", terms = c("trialcent","agecent",
"metoda"), ci.lvl = 0.95)

my_labeller <- as_labeller(c("OSOBNE" = "osobně",
                             "web" = "online"))

ggtitle("Modelovaná preference pro rodilý přízvuk na základě metody")+
ylim(0.2, 1)+
ylab("Preference pro rodilý přízvuk (proporce)")+
xlab("pořadí položky")+
labs(color = "Věk (roky)")+
facet_grid(cols = vars(facet),labeller = labeller(facet = my_labeller))
+
geom_hline(color = "black", yintercept = 0.5, linetype = "dashed")+
scale_x_continuous(breaks=c(-1, -0.8, -0.6, -0.4, -0.2, 0, 0.2, 0.4, 0.6,
0.8, 1),
                    labels= c("0", "1", "2", "3", "4", "5", "6", "7", "8", "9", "10"))+
scale_color_discrete(labels= c("4", "5","6","7","8","9"))
```

## 6.E Analýza položek

```
# průměrné preference pro každou položku
```

```
pooledItem <- data %>%  
  
  group_by(Trial_Id) %>%  
  
  summarise(mean = mean(prefNative),  
  
            sd = sd(prefNative))
```

```
# průměrné preference pro každou položku, surová data – graf
```

```
p5polozkysur <- ggplot(data, aes(x = Trial_Id, fill = pref)) +  
  
  geom_bar(position = "fill")+  
  
  ylab("Preference pro rodilý přízvuk (proporce)")+  
  
  scale_x_discrete(name = "položka", breaks = c(1, 2, 3, 4,5, 6, 7,8, 9,  
10),  
  
                 labels = c("1", "2", "3", "4", "5", "6", "7", "8", "9",  
"10"))+  
  
  scale_fill_viridis_d(option = "G", begin = 0.9, end = 0.1, labels =  
c("cizí","český"),  
  
                        name = "Preference pro:")
```