

**MASARYKOVA UNIVERZITA**

**Filozofická fakulta**

**PROBLEMATIKA OSVOJOVÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA  
ó  
TEORIE A PRAXE**

**(na základ výuky bulharštiny jako cizího jazyka  
v slovanském kontextu)**

Habilita ní práce

Brno 2018

Mgr. Elena Krej ová, Ph.D.

# Obsah

<b>1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY</b> .....	<b>5</b>
<b>2 PRVNÍ/MATEŘSKÝ JAZYK A DRUHÝ/CIZÍ JAZYK</b> .....	<b>9</b>
2.1 PRVNÍ/MATEŘSKÝ JAZYK .....	9
2.2 DRUHÝ/CIZÍ JAZYK .....	10
<b>3 OSVOJOVÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA</b> .....	<b>11</b>
3.1 PROBLEMATIKA ROZDÍLŮ MEZI OSVOJOVÁNÍM PRVNÍHO A DRUHÉHO JAZYKA.....	11
3.2 TEORIE OSVOJOVÁNÍ JAZYKA .....	13
3.2.1 <i>Empirismus</i> .....	14
3.2.2 <i>Kognitivismus</i> .....	15
3.2.3 <i>Nativismus</i> .....	16
3.2.3.1 Univerzální gramatika .....	17
3.2.4 <i>Další teorie a tendence v psycholinguistice ohledně osvojování jazyka</i> .....	18
3.3 HISTORIE ZKOUMÁNÍ ROLE PRVNÍHO JAZYKA PŘI OSVOJOVÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA .....	19
3.4 MEZIJAZYKOVÉ VLIVY PŘI OSVOJOVÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA .....	19
3.4.1 <i>Vliv prvního jazyka na osvojování druhého jazyka</i> .....	19
3.4.2 <i>Vliv druhého jazyka na první jazyk</i> .....	22
3.4.3 <i>Vnitrojazykové vlivy při osvojování druhého jazyka</i> .....	22
3.4.4 <i>Vliv extralingvistických faktorů na osvojování druhého jazyka</i> .....	23
3.5 OSVOJOVÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA A OTÁZKA PŘÍBUZNOSTI JAZYKŮ .....	25
<b>4 INTERFERENCE</b> .....	<b>27</b>
4.1 PROBLEMATIKA A DEFINICE INTERFERENCE .....	27
4.2 PŘÍČINY VZNIKU INTERFERENCE.....	30
4.3 INTERFERENCE A JAZYKOVÝ TRANSFER .....	31
4.3.1 <i>Typy interference</i> .....	32
4.3.1.1 <i>Interference mezijazyková a vnitrojazyková</i> .....	34
4.3.1.2 <i>Interference proaktivní a retroaktivní</i> .....	34
4.3.1.3 <i>Interference asociativní a reproduktivní</i> .....	35
4.3.1.4 <i>Interference zjevná a skrytá</i> .....	35
4.3.1.5 <i>Interference u blízkých/vzdálených příbuzných jazyků</i> .....	36
4.3.1.6 <i>Interference statická a dynamická</i> .....	37
4.3.1.7 <i>Interference interkulturní</i> .....	37
4.3.1.8 <i>Interference v příkladu</i> .....	38
4.3.2 <i>Transfer</i> .....	38
4.3.3 <i>Transfer a interference při osvojování více jazyků a modely mnohojazyčnosti</i> .....	40
4.3.4 <i>Jazyková chyba a její analýza</i> .....	44

4.3.5	<i>Interferen ní chyba</i> .....	46
4.3.5.1	Zp soby predikce interferen ní chyb a jejich p ekonávání.....	47
<b>5</b>	<b>CÍLOVÝ JAZYK A MEZIJAZYK</b> .....	<b>49</b>
<b>6</b>	<b>BILINGVISMUS A MULTILINGVISMUS</b> .....	<b>54</b>
6.1	BILINGVISMUS.....	54
6.1.1	<i>Definice bilingvismu</i> .....	55
6.1.2	<i>D lení bilingvismu</i> .....	59
6.2	MULTILINGVISMUS.....	65
<b>7</b>	<b>ST ÍDÁNÍ KÓD</b> .....	<b>68</b>
<b>8</b>	<b>VLIV PRVNÍHO JAZYKA NA OVLÁDÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA: KONTRASTIVNÍ ANALÝZA A ANALÝZA CHYB</b> .....	<b>73</b>
8.1	KONTRASTIVNÍ ANALÝZA .....	73
8.2	ANALÝZA CHYB.....	77
8.3	ROZTÍ ENÝ MODEL KONTRASTIVNÍ ANALÝZY .....	81
8.3.1	<i>Kontrastivní analýza na systémové úrovni</i> .....	82
8.3.2	<i>Analýza p ekladového korpusu</i> .....	82
8.3.3	<i>Popis a analýza p íslu-ného mezijazyka</i> .....	83
<b>9</b>	<b>ANALÝZA KORPUSU EMPIRICKÉHO MATERIÁLU</b> .....	<b>86</b>
9.1	VÝCHODISKA ANALÝZY .....	88
9.1.1	<i>Cíle analýzy</i> .....	88
9.1.2	<i>Úkoly analýzy</i> .....	89
9.1.3	<i>N která specifika analýzy</i> .....	90
9.1.4	<i>Metodologický základ výzkumu a korpus empirického materiálu</i> .....	91
9.2	REALIZACE INTERFEREN NÍCH CHYB PODLE JAZYKOVÝCH PLÁN .....	99
9.2.1	<i>Interference podle jazykových plán</i> .....	99
9.2.2	<i>Interference ve zvukovém plánu jazyka</i> .....	100
9.2.3	<i>Interference morfologická</i> .....	102
9.2.4	<i>Interference lexikální</i> .....	112
9.2.5	<i>Interference syntaktická</i> .....	124
9.2.5.1	<i>Slovosled</i> .....	130
9.2.6	<i>Interference pravopisná a grafická</i> .....	133
9.2.6.1	<i>Pravopis</i> .....	133
9.2.6.2	<i>Grafika</i> .....	136
<b>10</b>	<b>ZÁV R</b> .....	<b>140</b>
<b>11</b>	<b>SEZNAM ZKRATEK</b> .....	<b>147</b>
<b>12</b>	.....	<b>148</b>
<b>13</b>	<b>SUMMARY</b> .....	<b>159</b>

14 LITERATURA..... 169

# 1 ÚVOD DO PROBLEMATIKY

Pro současnou globalizovanou společnost je potřeba ovládat více než jeden jazyk natolik aktuální, že velká část otázek mnohojazyčnosti, které jsou objektem vdeckého zájmu v posledních desetiletích, uflnala svou odpovědí a realizaci v praxi.

Cílem naší práce je představit problematiku osvojování druhého jazyka<sup>1</sup> (ve své tové lingvistice je používán termín *second language acquisition*<sup>2</sup>, a to v kontextu slovanském, se zaměřením na studium bulharštiny jako druhého jazyka (ze strany Slovanů, především mluvčích estiny studujícími jsou především Slované). Práce je interdisciplinární a snaží se poukázat na procesy, které doprovázejí studium každého jazyka, který následuje po mateřském jazyce. Některé základní otázky, které se objevily na vdeckém poli v posledních desetiletích tak, jak je formulují Susan Gas a Larry Selinker, patří i k jedné z nejpůvodnějších monografií v této oblasti (Gas a Selinker 2008: 263), a které si klademe v naší práci jak vdecké, tak i praktické pedagogické ohledy, jsou: Jak se ovládá jazyk, který se učíme po svém prvním/mateřském jazyce? Jak studující vytváří nový jazykový systém prostřednictvím svých (poměrně omezených) kontaktů s druhým jazykem? Co se dá naučit a co se nedá naučit v druhém jazyce? Proč v tina studujících nedokážou zvládnout druhý jazyk do té míry, v jaké ovládá jazyk mateřský? Další otázky, které se snažíme zodpovědět, se týkají charakteru hypotéz vztahujících se k pravidlům druhého/cizího jazyka, který studující ovládají, a zní: Jsou tato pravidla podobná pravidlům prvního (mateřského) jazyka? Existují stejné modely osvojování cizího jazyka u všech studujících, nezávisle na jejich mateřském jazyce? Velkou pozornost přitahuje jazykové chování jednotlivce, v jehož rámci se prolínají tradiční hranice mezi stroze oddělenými akademickými disciplínami, a proto i náš výzkum má kromě lingvodidaktické orientace rovněž sociolingvistický a psycholingvistický rozměr.

Hledání odpovědí na tyto otázky a na spoustu dalších relevantních otázek vyžaduje interdisciplinární přístup. Od 60. let 20. století do současnosti byly a jsou

---

<sup>1</sup> Termínem *osvojování druhého jazyka* je myšlen proces, v němž se osoby učí jiný než mateřský jazyk. Tímto termínem se označuje i obor spadající do oblasti lingvistiky a pedagogiky, který se zabývá výzkumem procesů a faktorů ovlivňujících osvojování jiného než mateřského jazyka u dospělých mluvčích ve všech jazykových rovinách. Problematika je středem zájmu jednak psycholingvistiky, jednak generativní gramatiky (v rámci kognitivní lingvistiky).

<sup>2</sup> U některých pojmů týkajících se *osvojování druhého jazyka* budeme uvádět i anglické ekvivalenty, jelikož jejich využití přesáhlo areál anglojazyčné lingvistiky a používají se paralelně nebo někdy i výhradně také v textech psaných v jiných jazycích a v novaných této vdecké oblasti.

výzkumy v nované ovládání druhého jazyka astým jevem a výrazn roz-í ují teoretický rámecek a obohacují metodologii této problematiky. Jífl p í letném pohledu na ve-kerou lingvistickou produkci v novanou tomuto v deckému poli si nelze nev-ínnout soust ed ného zam ení na osvojování angli tiny jako cizího jazyka. V celosv tovém m ítku zejména od poloviny 20. století je angli tina nejen objektem v deckého zájmu, ale pouflívá se hojn jako zdroj p íklad , které se snaflí dokázat univerzálnost n kterých teoretických postoj a metodologických p ístup . Tento šanglocentrismusõ poukazuje i na jednu obecn j-í tendenci ó v t-ina moderních teorií o osvojování druhého jazyka, které vznikly b hem 20. století, vychází z angli tiny a zpracovává ji. Proto v jazykov d (v teoriích osvojování cizího jazyka) pozorujeme jistý sklon k upozad ní dal-ích jazyk . Povaflujeme tedy za d leflité, aby se problematika osvojování druhého jazyka zkoumala také ve slavistickém kontextu, kde se principy aplikované na osvojování angli tiny nemusí uplat ovat. Je sice dobré znát teorii a praxi (v celosv tovém kontextu) týkající se osvojování angli tiny, ale také um t rozli-ít mezi univerzáliemi a tím, co je typické a specifické pro slovanskou jazykovou rodinu. V práci se tedy snaflíme ov ít, jak se tyto poznatky hodí pro osvojování bulhar-tiny jako cizího jazyka jak v samotném Bulharsku, tak i mimo n j. V posledních dvou desetiletích se ale i ve slovanské sociolingvistice objevilo v t-í mnoflství publikací v novaných osvojování druhého jazyka a s tím spojeným otázkám bilingvismu (srov. Dudok 2002, 2005, 2011, Bogoczová 2006 aj.).

Velká dynamí nost a neustálenost teorie a praxe výuky bulhar-tiny jako cizího jazyka (potaflmo ostatních slovanských jazyk ) vyplývá na jedné stran z faktu pom rn krátké existence odborného zájmu o tuto problematiku, na stran druhé ó z jisté obtíflnosti, která spo ívá ve sloflitosti samotného objektu výzkumu ó bulhar-tina p edstavuje zcela jiný jazykový typ nefl ostatní slovanské jazyky T mto otázkám v nuje pozornost psycholingvistika (n kdy nazývaná také psychologie jazyka). Je to sm r, který usiluje o pochopení toho, jak si lidé osvojují jazyk, jak jej uflívají k mluvení a vzájemnému porozum ní a jak je tento jazyk reprezentován a zpracován v lidském mozku. Psycholingvistika vznikla spojením dvou disciplín, a to lingvistiky a experimentální kognitivní psychologie<sup>3</sup>, funguje tedy jako interdisciplinární obor a zároveň se opírá o dal-í léka ské v dy, zejména neurolingvistiku (Cairns Fernández 2014: 15, 30). Propojením (mimo jiné) psycholingvistiky a lingvistiky vznikla kognitivní lingvistikou, jefl vychází z p edpokladu, fle jazyk a jeho uflívání jsou

---

<sup>3</sup> Z experimentální kognitivní psychologie vyplývají i metody psycholingvist , jefl jsou v-ak spí-e experimentální povahy.

aktivitami lidské mysli. Zkoumá tedy jazyk jako součást lidského kognitivního systému, jako mentální nástroj, s jehož pomocí člověk poznává, interpretuje a kategorizuje svět (Janíková 2014: 35). Ve vztahu k psychologii se opírá především o teorii paměti, teorii osobnosti a vývojovou psychologii. Psycholingvistika vnímá jazyk jako psychologický fenomén a zajímá se o něj hlavně v individuálním měřítku, tedy jako o jazyk jednoho konkrétního člověka. V této souvislosti můžeme spatřit jistou paralelu s konceptem individuální mnohojazyčnosti (tamtéž str. 35). Zabývá se také imanentními procesy konstituování kompetence v mateřském jazyce jedince a v dalších (cizích) jazycích, kterým se tento jedinec učí, a to v návaznosti na výzkum mozku. Hlavním zájmem psycholingvistiky je zkoumání toho, jak struktura lidského mozku ovlivňuje zpracovávání jazykových informací, přičemž se vychází z předpokladu, že každý jedinec musí být z hlediska vývojové psychologie vřídlen špičkově k tomu, aby byl schopen určitě jazykové struktury rozpoznat a integrovat je do stávajících struktur své jazykové kompetence (tamtéž str. 35).

Psycholingvistika tak zahrnuje tři hlavní oblasti zájmu, přičemž všechny se vztahují ke klíčovému problému o tom, jak je jazyk uspořádán v mozku (Myers-Scotton 2006: 289). Prvním předmetem zájmu je porozumění, přičemž jde o to, jak lidé rozumí mluvenému a psanému jazyku; druhým omezením, promluva neboli produkce (generování) textu v daném jazyce; třetím o osvojování jazyka, tedy to, jak se lidé učí jazyku (Gleason Narasimhan Ratner 1998: 3-4). Z hlediska bilingvismu zajímají psycholingvistiku dva okruhy otázek. Prvním z nich je, jak jsou jazyky organizovány v mozku. Zda se nachází nějaké mozkové centrum jazyka bilingvní osoby, zda dvojjazyční mluvčí mají různé jazyky uložené v jedné, anebo v různých částech mozku, zda jsou oba jazyky v případě, že dojde k úrazu mozku, postiheny stejně apod. Druhým okruhem otázek je, jak jsou od sebe jazyky odděleny. Co se děje s upozaďovaným jazykem, když bilingvní jedinci mluví jen jedním jazykem, zda lze tento aktuálně nepoužívaný jazyk švypnout, nebo zda je šzapnutý nepetrflit. Psycholingvistiku zajímá také to, zda jsou dovednosti v jednotlivých osvojených jazycích (ovládání slovní zásoby, komunikační strategie atd.) ukládány do paměti pokud možno odděleně, nebo společně (v případě osvojování více cizích jazyků). Ústřední otázkou psycholingvistiky ohledně jazykového transferu zůstává to, jak se jednotlivé jazyky v procesu studia vztáhuje k tomu cizímu jazyku mezi sebou navzájem ovlivňují (Janíková 2014: 38).

V naší práci se na výše uvedené otázky pohlíká právě prizmatem psycholingvistiky. Naším cílem je v teoretické části představit základní terminologii používanou na tomto území (bez nároků na absolutní úplnost interpretace pojmů), a to nejenom v anglojazyčné, ale i slavistické lingvistice. V analýze korpusu empirického materiálu pak prezentujeme realizaci některých jevů, s nimiž se setkáváme při výuce a studiu cizího slovanského jazyka nejprve; snažíme se poukázat na směr vývoje bulharské, české a slovenské lingvistické teorie. Samozřejmě jsme si v domění toho, že empirický materiál zpracovaný pro účely této práce není a nemůže být kompletní, nemůže pokrývat veškerou problematiku výuky bulharštiny jako cizího jazyka. Jeho předností je to, že vyplývá z naší praxe a může pomáhat odhalit, čemu by se je třeba v nově dále věnovat (více o úkolech a cílech i na začátku analýzy korpusu empirického materiálu).

Již více než 10 let zaměřujeme své badatelské úsilí na problémy osvojování cizího slovanského jazyka ve slovanském prostředí (a to jako druhého nebo dalšího cizího jazyka). Předkládaná práce shrnuje dlouhodobé pozorování v rámci výuky bulharštiny na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity a může posloužit jako východisko pro upřesnění metodiky výuky bulharského (slovanského) jazyka ve slovanském kontextu na zahraničních univerzitách, kde se bulharština vyučuje. Může být cenným poznatkem i pro bulharská pracoviště, s nimiž řadu let spolupracujeme: Radu pro zahraniční bulharistiku při Bulharské akademii v Sofii<sup>4</sup> i Katedru bulharštiny pro cizince na Fakultě slovanských filologií Sofijské univerzity Sv. Klimenta Ochridského<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> [http://zakultura.info/index.php?page=site&culture-id=3390&site=http://cl.bas.bg/bsc/bg/statute\\_bg.htm](http://zakultura.info/index.php?page=site&culture-id=3390&site=http://cl.bas.bg/bsc/bg/statute_bg.htm)

<sup>5</sup> <http://www.slav.uni-sofia.bg/index.php/departments/bulgarian-as-foreign-language>



## 2 PRVNÍ/MATEŘSKÝ JAZYK A DRUHÝ/CIZÍ JAZYK

Na začátku teoretické části naší práce uvedeme klíčové termíny, které se vztahují k teorii osvojování cizího jazyka a které jsou podstatnými i této práce. Každý z těchto pojmů je mezi sebou propojena a jejich význam se mnohdy překrývá. Proto je chápeme i jako navzájem se doplňující (např. ovládnutí jazyka a studium jazyka; druhý a cizí jazyk) a snažíme se uvést jejich definice (bez nároků na úplnost a bez zacházení do detailů), které usnadní pochopení dané problematiky.

### 2.1 První/mateřský jazyk

Termínem *první jazyk* (angl. first language, L1<sup>6</sup>) se běžně označuje jazyk, který si jedinec osvojí jako první v pořadí. Může také znamenat jazyk preferovaný, tj. ten, jímž mluví nejčastěji, nejlépe nebo nejraději. U absolutní většiny světové populace je toto rozlišení zbytečné, neboť v jejich případě jde o jeden a tentýž jazyk – jazyk mateřský (angl. mother tongue). U jedinců multilingvních může v průběhu života docházet k opakovanému předefinování toho, co je chápáno jako první jazyk. Termín první jazyk vznikl v odborné literatuře proto, aby se vyhnulo nejasnosti při jiném (kafkádodném) používání termínu mateřský jazyk laickou veřejností. Pojem mateřský jazyk (bulh. *майка езика*, *matka jezika*) do jisté míry předpokládá, že existuje příslušné etnolingvistické společenství, které je hlavně monolingvní, a že dítě (učící se daný jazyk) bude vyrůstat v endogamním rodinném prostředí a bude vychováváno svými biologickými rodiči, přičemž matka má v tomto procesu hlavní roli. Tento model výchovy dítěte naprosto převládá, přesto ne vždy je tomu tak. Například dítě může být adoptováno, vyrůstat v náhradní rodině nebo v dětském domově, proto jazyk, který zvládá jako první, může být zcela odlišný od jazyka jeho biologických rodičů. Proto i my budeme tedy operovat především s termínem první jazyk, ve shodě s příslušnou literaturou (např. Stojanova 2014: 2), a termín mateřský jazyk použijeme v určitých kontextech jako synonymní. Pokud jde o bulharskou terminologii, jako ekvivalentní používáme především názvy *майка езика* / *майка език*, jenž má (v specifických případech) ó

---

<sup>6</sup> V anglojazyčné literatuře pro první jazyk je přijatá zkratka L1 (kde L je zkratka pro language).

## 2.2 Druhý/cizí jazyk

Termínem *druhý jazyk* (angl. second language, L2) označují někdy autoři jakýkoli nemecký jazyk, kterému se jedinec učí poté, co si osvojil mateřský (Ellis 1997; Mitchell a Myles 2004). V tomto smyslu se pojem druhý jazyk může používat nejen pro studium druhého, ale kteréhokoliv dalšího jazyka (třetího, čtvrtého atd. (viz tzv. široké pojetí termínu druhý jazyk). Zmíní autoři argumentují tím, že učení se / osvojování si tohoto druhého jazyka podléhá stejným zákonitostem, a jedná o osvojování v komunitě mluvící tímto jazykem, nebo například v podmínkách jazykového kurzu. Tento široký význam tohoto pojmu odpovídá i koncepci našeho výzkumu.

Jiní autoři však striktně odlišují druhý jazyk (popř. třetí, čtvrtý) osvojovaný v přirozeném prostředí (jazyk úřední pro danou komunitu mluvící jiným mateřským jazykem, nový jazyk imigrantů, například například jako jazyk politických uprchlíků a ekonomických imigrantů přichlících v Německu) od cizího jazyka (angl. foreign language) systematicky a cíleně osvojovaného například ve školním prostředí pro potřeby studijní, s perspektivou cestování, hledání zaměstnání apod., a to zpravidla v zemi, kde tento cílový jazyk není jazykem úředním (například angličtina v Česku), (srov. Stojanova 2014: 22).

Co se týká rozlišení termínů druhý a cizí jazyk, musíme znovu konstatovat, že v použití těchto termínů panuje v lingvistice nejednotnost, obě se chápou jako synonymní, nebo se v nich spatřuje pouze jen jistý sémantický rozdíl.

### 3 OSVOJOVÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA

Osvojování druhého jazyka je jednou z oblastí zájmu psycholingvistiky, která kladla do pop edí (zejména do 90. let minulého století) rozdíly mezi osvojováním prvního (mate ského) a dal-ího jazyka. Od té doby se ve velké mí e diskutuje problematika soub lného studia více cizích jazyk . V dal-í ásti práce stru n p edstavíme rozdíly mezi osvojováním prvního a druhého jazyka a zam íme se na problémy s tím spojené, jelikož s osvojováním dal-ího jazyka souvisí jevy, kterými se zabýváme i v analýze korpusu empirického materiálu, a to jazykový transfer a interference.

Zde bychom rádi odli-ili osvojování mate ského (prvního) a druhého jazyka. Nabýváním (též osvojováním) jazyka (v . mate ského) se rozumí p írozený proces u ení se jazyku dít em, který jasn souvisí s vývojem jeho mozku; v každém v ku dít e jsou d ležitá jiné fáze tohoto procesu ( ermák 2011: 53). Hovo íme-li o osvojování druhého jazyka, v t-inou máme na mysli situaci, kdy si lidé osvojují dal-í jazyk poté, co si osvojili jazyk mate ský, a to i v p ípad , že je osvojovaný jazyk v po adí jifl t etí, tvrtý, pátý atd. (Cairns Fernández 2014: 122). Koncept osvojování druhého jazyka odkazuje k situaci, kdy student, který jifl má n jaký stupe kontrolu nad jedním jazykovým systémem, je seznamován s druhým (nebo t etím i tvrtým) (Snow 1998: 454).

Popsanou situaci je v-ak t eba odli-it od p ípadu, kdy jsou dva jazyky osvojovány soub ln od narození. Tehdy hovo íme o p írozeném bilingvismu, nikoliv o osvojování druhého jazyka.

Osvojování druhého jazyka m že probíhat v r zných podmínkách ó jednak jsou to tzv. submerzní podmínky, kdy je student obklopen rodilými mluv ími, jednak podmínky imerzní (skupina student , kte í se u í n jakému jazyku prost ednictvím jiného jazyka) (tamtéž str. 454).

#### 3.1 Problematika rozdíl mezi osvojováním prvního a druhého jazyka

Osvojování prvního jazyka v raném v ku dít e je blízké osvojování dal-ích schopností. Oproti tomu osvojování druhého jazyka pozd ji nevl v raném d tství je velmi obtílné, zvlá-t v šum lých, nep írozených, -kolních podmínkách (Cairns Fernández 2014: 23).

Rozdíly mezi osvojováním mateřského a dalšího jazyka popisuje P. Corder (Corder 1981: 6) následovně :

- Osvojování mateřského jazyka je oproti osvojování druhého jazyka nevyhnutelnou záležitostí.
- Osvojování mateřského jazyka je součástí procesu celkového rozvoje dítěte, zatímco uení druhého jazyka začíná až po ukončení procesu vyžívání dítěte.
- Dítě začíná učit mateřský jazyk bez znalosti jazykového chování.
- V obou případech je rozdílná motivace.

Rozdíl je dle Cordera také v postupu k chybě. Pokud dítě udělá chybu, není na ni nahlíženo skutečně jako na chybu, dopustí-li se chyby dospělý (starší) jedinec, je tento prohek hodnocen zcela jinak. Důležitá chyba je vnímána jako normální způsob dle komunikace (Corder 1981: 8). Dospělí na tuto chybu reagují odlišně, mají tendenci výpověď zopakovat ve správné podobě, ale nezděrazují její defektní podobu; dítěti nevěnují pozornost, ale chybovalo.

Podle autorek Cairnsové a Fernándezové oproti tomu rozdíly mezi osvojováním prvního a dalšího jazyka bývají vztahovány délkou období, kdy je jedinec vystavován danému jazyku, psychosociální vazbou jedince na kulturu, jejíž je s daným jazykem spojena, nebo také snižující se paměťovou schopností způsobenou stárnutím. Liší se například tempo osvojení jazyka a nejvyšší úroveň jeho znalosti, jejíž je závislá na věku učící se osoby. Cairnsová a Fernándezová uvádějí, že tyto rozdíly způsobují vnitřní změny způsobené dospíváním, jiné zdroje považují za jejich příčinu psychosociální proměny, tj. starší osoby jsou psychosociálně vzdálenější od kultury cílového jazyka, bojí se chyby, nejsou dostatečně motivovány atd. Autorky podotýkají, že mezi osvojováním prvního a druhého jazyka existuje mnoho zásadních rozdílů, nicméně vývojové fáze v osvojování prvního a druhého jazyka jsou si velmi podobné (Cairns a Fernández 2014: 122–123).

Český jazykovědec František Čermák popisuje odlišnost osvojování druhého jazyka analogiím a asociacím<sup>7</sup>: „Studium druhého, resp. dalšího jazyka, zvl. po období dětství, je jiné než nábývání jazyka dítětem (í). Je založeno na analogii, asociaci

---

<sup>7</sup> Pro asociace platí následující zásady: (1) lépe se učí ve vztahu k něčemu podobnému, protikladnému, nadřazenému atd., (2) lépe se učí v závislosti na jednoduchém pravidle, (3) lépe se pamatuje, pokud je informace nějak zorganizována (nejen náhodně mechanicky se učena). Povaha paměťových asociací je pak jak paradigmatická, tak syntagmatická (Čermák 2011: 54).

a opakování, a to zejména vytvářením určitých variací nad konkrétní podobou, kterou vrozené struktury (í) nabyly na konci d tství, p i osvojení pravidel, konvencí vlastních danému jazyku. (ermák 2011: 54).

Na druhé straně se objevují i názory, které do jisté míry popírají rozdíly v osvojování mateřtiny a druhého jazyka, vyzdvihují přitom ale význam interferenčních jevů. Například americký psycholog John Bissell Carroll tvrdí, že okolnosti uení se druhému jazyku jsou stejné jako p i poznávání mateřského jazyka, dochází ale k narušení osvojovaného jazyka systémem prvního jazyka (Carroll, cit. podle Bhela 1999: 23). Francouzská badatelka Le Compagnon zase zastává názor, že proces osvojování jazyka je v podstatě stejný p i zvládnutí prvního i druhého jazyka, avšak taktéž nevyhnutelnou je možnost, že interference prvního jazyka hraje p i osvojování druhého jazyka důležitou roli. Dodává, že rozdíly v chybách p i osvojování prvního a dalšího jazyka lze přisuzovat nesprávným předpokladům vyplývajícím ze znalosti jazyka prvního, která způsobuje nadměrnou generalizaci forem v cílovém jazyce (srov. Compagnon 1984: 44645).

### 3.2 Teorie osvojování jazyka

V lingvistice existují různé teorie osvojování druhého/cizího jazyka. V naší práci je zmíníme jen ve stručnosti, abychom pak mohli představit problematiku osvojování bulharštiny jako cizího jazyka kompletněji. Jedna z prvních myšlenek o osvojování jazyka patří svatému Augustinovi, podle něhož je vývoj jazyka v cizí zemi jednoduchá a něco, co má každý ve svých vzpomínkách. Teorie o osvojování druhého jazyka představují fundamentální empirický problém současné jazykovědy, speciálně psycholingvistiky. Na které teorie se týkají jen L1, na které jak L1, tak L2. Z chronologického hlediska za první teorii můžeme považovat teorii empirickou (první polovina 20. století), následně představíme teorii kognitivistickou (druhá polovina 20. století); další teorie vznikají v rámci psychologie, kognitivní lingvistiky, psycholingvistiky a existují paralelně v různých obdobích od začátku 20. století až do současnosti. Zde představíme ve stručnosti psycholingvistické a kognitivistické teorie s důrazem na osvojení cizího jazyka<sup>8</sup> (podrobněji Těpov 2012: 1576179).

---

<sup>8</sup> Na které jsou současné výzkumy předkládají i nové pohledy na zkoumanou problematiku, například tzv. neurokognitivní výzkum, latentní sémantická analýza, neoempiricismus aj. (srov. Těpov 2012: 157).

### 3.2.1 Empirismus

Empirismus je epistemologický přístup, který má za to, že veškeré poznání vyplývá ze senzorní zkušenosti. V psychologii tato teorie existuje více než sto let a na základě empirismu vznikla na začátku 20. století pedagogická psychologie, známá také jako behaviorismus. V roce 1914 Bloomfield vysvětluje ontogenezi jazyka tím, že jazyk jednotlivce není jeho výtvořem, ale představuje soubor návyků, osvojených při jeho komunikaci s dalšími členy společnosti. Výsledkem je fakt, že není možné, aby jednotlivec používal jazyk odlišný od jazyka, který se používá ve společnosti jako celku (Bloomfield 1914:17). Na proces studia se podle této teorie nahlíží jako na změnu chování jednotlivce; pomocí cyklu studování, který se skládá z tří prvků – stimulu (S), reakce neboli odezvy (R) a fixace (F), se formuje zautomatizovaný zvyk, kterým je právě ono nové, naučené chování. Vzhledem k osvojování cizího jazyka se tento proces projevuje následujícím způsobem:

- dítě poslouchá dospělé a imituje jejich jazyk (stimul a reakce)
- dospělí reagují pozitivně, například věnují dítěti pozornost, projevují náklonnost, což je pro dítě akceptovatelné (fixace)
- dítě opakuje výrazy, které dovedly ke kladné odezvě u dospělých; jazykové chování se uhlídává zvykem, stává se podmíněným reflexem

Je to pohled klasického (striktního) behaviorismu (tj. tzv. teorie percepčního učení – nic není předem dáno, dítě se učí od nuly podle toho, co se děje kolem něj), který se drží tvrzení, že všechno přichází z venku, nic není vrozené, veškeré chování je naučené a který prezentuje studium cizího jazyka jako mechanismus vytváření jazykového zvyku. Stoupenci této teorie zastávají názor, že v celém verbálním chování dítěte výše zmíněná fakta o stimulu, reakci a fixaci jsou nejdůležitější mezi komunikanty a tvoří základ studia cizího jazyka. Behavioristé tedy označují studium jazyka jako získávání praktické zkušenosti. Děti začínají svůj život jako šité plátno a osvojují si jazyk tím, že formují jazykové návyky, které do tohoto plátna obtisknou. Pro empiristický přístup je charakteristické, že nespolehá výhradně na biologickou vrozenost osvojování jazyka typu LAD (Language Acquisition Device – aparát jazykového osvojování), nýbrž se toto osvojování snaží vysvětlit především na

základ u ení, získávané zkušenosti, p írozeného jazykového inputu<sup>9</sup> a r zných faktor p sobících v komunika ních situacích dít te. Zdroj znalosti jazyka u dít te je tedy ve zmín ném jazykovém inputu, nikoliv v my-lení (Pr cha 2011: 25629). Osvojení jazyka pak spo ívá v induktivním a pam ovém u ení, v analýze struktur jazykového inputu. Zdr azuje se, že dít je p edev-ím bytost sociální, p esn ji socializovaná, která v ur ítém kontextu prost edí postupn rozvíjí své komunika ní a sociální pot eby, což se projevuje i v osvojení jazyka.

Ufl v 60. letech 20. století byla behavioristická teorie osvojení jazyka kritizována a za ala být vytla ována kognitivním p ístupem (n kolika konkrétními teoriemi). Nový kognitivní p ístup je založen na my-lení, že ovládání jazyka je proces generování L1 neboli tv r í konstruování, rozvíjející se v ontogenetickém vývoji jazyka dít te.

### 3.2.2 Kognitivismus

Lingvisté jako Noam Chomsky a Jean Piaget zavedli nový kognitivní p ístup k ovládání cizího jazyka. Pr cha (2011) uvádí, že na p elomu 20. a 30. let 20. století zaznamenala teorie d tské e i zna ný pokrok. fienevský psycholog Jean Piaget prosazoval primárn zam ení se na: „[í ] vnit ní mechanismy rozvoje my-lení a e i, na mentální struktury a mentální reprezentace“ (Pr cha 2011: 12). Stranovská (2012) dodává, že Piaget zdr azoval kognitivní aspekt v teorii osvojování jazyka dít tem a zastával stanovisko, že vývoj my-lení nutn p edchází vývoji e i. Vývoj my-lení byl podle jeho koncepce založený na „[í ] vým n senzomotorických proces d tí se svým okolím“ (Stranovská 2012: 50).

V roce 1959 Chomsky kritizoval radikální behavioristickou teorii (Chomsky 1959) a tím byl p edur en definitivní konec behavioristické epochy. Chomského kritiku si evidentn zasloufla behavioristická teorie Skinnera, protože nevysv tlovala tv r í aspekty pouflití jazyka a rozvoje jazyka jednotlivce. B hem 60. let 20. století se psychologie orientuje na nové sm ry a do teorie osvojování jazyka vstupuje práv kognitivismus; n kte í badatelé nazývají tuto zm nu kognitivní revolucí (Tšpov 2012: 162). Jan Pr cha (2011) ozna uje Chomského koncepci generativní gramatiky rovn fl

---

<sup>9</sup> Jazykový input (angl. linguistic input) je souhrnný název pro v-echny verbální i neverbální podn ty p sobící na dít jíl od narození. M že se jednat jak o e matky, otce a jiných osob (v etn d tí) mí enou bezprost edn na dané dít (p ímý jazykový input), tak i o e ové projevy dosp lých a d tí nenamí ené na dané dít . Zahrnuje i ostatní projevy e i, nap . z audio- a videonahrávek, které na dané dít p sobí (nep ímý jazykový input).

za podnět pro vyvolání tzv. revoluce v teorii jazyka. Chomsky silně ovlivnil celý vývoj psycholingvistiky myšlenkou o vrozené jazykové schopnosti, která byla zcela v rozporu s tezí behavioristů. Dítě, které se učí jazyk, si v jistém smyslu vytváří svou vlastní gramatiku na základě svého pozorování v různých a nerůzných vazeb a konstrukcí. Podle kognitivistů je totiž jazyk během jeho osvojování plně formován prostředím a vznikají mechanismy učení se jazyka, jako například prostřednictvím imitace. Mezi další prokopnické a polemické argumenty Chomského patřilo tvrzení, že se lidský mozek vyznačuje tzv. speciálním jazykovým nadáním, které napomáhá k osvojování jazyka. Jazykové nadání je v průběhu raného dětství proměnlivé a stabilitu získává v pubertálním období. O jazykovém nadání není možné uvažovat jako o izolované složce, neboť je součástí celkové struktury mozku a spolu s dalšími initeli procesu poznání obecně. Za součást tohoto poznání Chomsky považuje například paměť, představitost, senzomotorické podněty apod.

### 3.2.3 Nativismus

Jako nativistické teorie se obvykle označují myšlenky o osvojení a vývoji jazyka, které kladou velký důraz na vrozenost jazyka. Lingvisté takto v polovině 20. století reagovali na teorie behaviorismu, který v té době převládal a který prezentoval jedince především jako pasivního šlechtitele informací (Nebeská 1992: 14). Nativisté, jejichž významným představitel je také například zmíněný Noam Chomsky, předpokládali existenci vrozené schopnosti člověka (jako biologického druhu) osvojit si jakýkoliv přirozený jazyk ve velice raném věku při zdánlivě nedostatečné kvalitě i kvantitě informací z jazykového inputu. Jedním z argumentů nativistů pro existenci vrozené biologické podstaty osvojování jazyka je předpoklad, že forma jazykového inputu, se kterým děti přicházejí do kontaktu, neposkytuje dostatek podnětů pro tak rychlé a téměř dokonalé osvojení mateřského jazyka v poměrně raném věku a dítě mnohdy produkuje struktury, které je nemohly být v inputu uloženy. Základním zdrojem znalosti (angl. knowledge) je myšlení, nikoliv vnější vstupy (angl. input). Základní mechanismus osvojování vědění spoívá ve schopnosti lidské mysli rekonstruovat to, co je vnímáno jako vstup, a tak dedukovat nové vědění. Počáteční stav poznání je biologicky programován dříve, než se subjekt setká se zkušeností (Prcha 2011: 25; Birjuková Konečná 2014). Jak už bylo zmíněno, Chomsky kritizoval behaviorismus a položil základy teorie, založené na tvrzení, že lidský mozek je připraven k osvojování jazyka přirozeně; dítě se rodí se schopností osvojování jazyka



(Chomsky 1965). V roce 2001 Chomsky pojmenoval vrozenou jazykovou schopnost (angl. faculty of language ó FL) jako tzv. schopnost jazyka. Noam Chomsky p i-el i s my-lenkou vrozeného modulu osvojování jazyka (LAD ó Language Acquisition Device, je to hypotetický vrozený modul jazykového vývoje lidského mozku, n co jako anatomický orgán) neboli aparátu, díky n mufl dochází k jazykovému osvojování (Steinberg 2009: 340; Rybár ó Kvasni ka ó Farka– 2005: 94). Jeden z argument podporujících existenci vrozené predispozice d tí k nau ení se jazyku je rychlost srovnatelná s tou, kterou vyfladuje e-ení jiných typ úkol . Navíc se d ti jazyku u í p irozen , anifl by je n kdo k tomu cílev dom vedl. Podle teorie parametr , jejímfl autorem je op t Noam Chomsky, se lidé rodí s jakýmsi modulem, který p edstavuje soubor v-eobecných princip a parametr a ten umofl uje osvojování gramatiky. Samotné u ení se spou-tí afl p i vystavení jedince konkrétním jazykovým dat m, podle kterých tento jedinec zmín né parametry p izp sobuje konkrétnímu jazyku. Podle Chomského je osvojování jazyka spí-e nefl proces u ení proces zrání (Rybár ó Kvasni ka ó Farka–2005: 84695; Swarzová 2009: 94).

Nativisté se zam ují p edev-ím na syntaktickou stránku osvojení jazyka, p edpokládají vrozenou, nenau enou a univerzální jazykovou strukturu v mysli jedince, která by m la odpovídat v-em jazyk m (ES 2002: 300). Dít dostane n kolik relativn omezených jazykových podn t a pouze na základ t chto je schopno produkovat srozumitelné výpov di. Nativisté tvrdí, fle jazyková data, která dít p i osvojování jazyka p íjímá z okolí, jsou nedostate ná pro odvození celého jazykového systému a tato schopnost tak nutn musí být vrozená. Tento argument se obvykle ozna uje jako nedostate ný stimul nebo logický problém akvizice jazyka (angl. powerty of stimulus). Podle v t-iny nativistických teorií má tedy kaflde dít a kafldí lov k vrozenou ur itou jazykovou „-ablonuõ, do které zapadnou prvotní jazyková data a na základ t chto n kolika málo dat a zejména této vrozené „-ablonyõ je schopno jednotlivé prvky kombinovat a produkovat nové výpov di.

### **3.2.3.1 Univerzální gramatika**

Mezi nativistické teorie se adí i teorie o univerzální gramatice, která vychází z my-lenek, jefl formuloval v 80. letech 20. století Noam Chomsky. Podle Chomského je jazykový systém kompetence, tedy schopnost, a e je jazyková performance, tedy realizace této jazykové schopnosti, p i emfl jádro jazykové kompetence, tedy univerzální gramatiku, pokládá Chomsky za univerzální a vrozenou. Konkrétní

individuální projevy mluvčích jsou pak performancí. Tato gramatika se skládá z definovatelných jazykových principů, které mají binárně nastavené parametry. Jednotlivé jazyky jsou pak výsledkem rozdílného nastavení těchto parametrů na základě dat, která si jedinec osvojuje poslechem mateřského jazyka (ES 2002: 158). Základním důkazem pro tuto teorii je schopnost dítěte analogicky vytvářet gramatické tvary slov, jež nikdy předtím neslyšelo (Paesová 1979: 11). Nativisté také argumentují tím, že dítě se jazyk naučí neuvěřitelně rychle a snadno, a to jen na základě omezených dat. Odvolávají se také na jazykové univerzálie, které obsahují jisté principy fungování jazyka. Svému názoru se podle přijatých jazykových dat gramatika dítěte přibližuje gramatice jazyka dospělého (Paesová 1979, srov. Chomsky 1995: 75684).

### 3.2.4 Další psycholingvistické teorie týkající se osvojování jazyka

V současné době se jako další teorie osvojování jazyka dítětem objevuje kompromisní. Takto je vnímat myšlenky i Steva Pinkera, žáka Noama Chomského, který říká, že jazyk je schopnost daná evolucí. Pinker své myšlenky zformuloval do teorie jazykového instinktu, která má své kořeny vychází z myšlenek Darwinových. Tuto teorii Pinker propagoval především ve své knize Jazykový instinkt (Pinker 1994). Pinker popularizoval Chomského myšlenky o vrozených předpokladech jazyka. Tuto tzv. instinktivní teorii podpořil tezí, že jazyk ztotožňuje s instinktem, přirozenou dispozicí, popř. je chápe jako biologické přizpůsobení se, ke kterému došlo u přirozeným vývojem. Pinker vložil pozornost psycholingvistickému korpusu, v němž se zabýval vztahem jazyka k lidské mysli, myšlenkám, ale i např. k inteligenci. Jako dalšího propagátora kompromisních teorií uvádíme lingvistku Eve Clark (Clark 1993; Clark 2003), která rovněž jako mnozí psycholingvisté zpochybňuje představy, že osvojování jazyka je určováno pouze vrozenou schopností. Provádí mnoho výzkumů k podpoření teorie, že jazyk se vyvíjí jako produkt učení.

V současné době začíná převládat kompromisní přístup, který se snaží vytvořit komplexní teorii, která by vývoj jazyka dostatečně vysvětlila<sup>10</sup>. Zastánci tohoto přístupu obvykle uznávají jistou míru vrozených dispozic pro zvládnutí jazyka, ale zdrazňují také přizpůsobení vnějšího jazykového zdroje, prostředí a vliv základní funkce jazyka, tedy komunikace.

---

<sup>10</sup> Současné výzkumy nabízejí i nové přístupy, např. neurokognitivní výzkum, tzv. latentní sémantickou analýzu, neoempiricismus, eklektismus (kdy se integrují prvky různých teorií do jednotného konceptuálního modelu), sociokulturní teorii (výzkumná metoda, která se dívá na rozvoj jednotlivce jako na sociální interakci) aj. (srov. Těplov 2012: 157).

### **3.3 Historie zkoumání role prvního jazyka při osvojování druhého jazyka**

Za átek zkoumání významu prvního jazyka při osvojování druhého jazyka spadá do 60. let 20. století, kdy se v duchu kontrastivní analýzy v ílo, že první jazyk má primární vliv na osvojování jazyk dal-ích. Doba rozkv tu behaviorismu vnesla do problematiky osvojování jazyka sv j podíl, osvojování jazyka bylo považováno za podobu formování p íslu-ných návyku a v teorii p evařlovala domn nka, že návyky prvního jazyka naru-ují návyky druhého jazyka a že chyby studujících odrážejí strukturu jejich mate ského jazyka.

V 70. letech p evládl absolutn opa ný pohled na roli prvního jazyka, podle kterého je vliv mate ského jazyka při osvojování druhého jazyka minimální. Analýza odhalila, že mnoho chyb student nem že být vysv tleno transferem (neboli p enosem) z prvního jazyka, a zároveň zpochybnila kontrastivní analýzu, nebo pomocí ní nemohou být chyby p edpov zeny. V rámci t chto teorií byl rozvinut koncept mezijazyka, jenfl byl považován za specifický p echodný systém, který se objevuje b hem procesu osvojování druhého jazyka a je odli-ný od mate ského jazyka (analýze chyb, kontrastivní analýze, transferu a interferenci, mezijazyku se budeme postupn v novat v následujících kapitolách).

Od této doby byl koncept vlivu prvního jazyka při osvojování druhého/dal-ího jazyka neustále obohacován; v dci zaujali r zná stanoviska ke konceptu transferu mezi jazyky ó a ufl se jedná o zastánce p ístupu univerzální gramatiky, i ty, kte í zkoumají kognitivní mechanismy, skrze n fl dochází k transferu. Oblasti zkoumání se p estaly omezovat pouze na strukturu jazyka, ale zohlednily i aspekty kognitivní a psychologické, jakofl i strategie komunikace, v etn pragmatiky. Rovn fl se potvrdilo, že první jazyk nejenom ovliv uje osvojování druhého jazyka, ale má také vliv na poznávací procesy, jefl jsou pouřívány při zpracování druhého jazyka (Butler ó Hakuta 2006: 130).

### **3.4 Mezijazykové vlivy při osvojování druhého jazyka**

#### **3.4.1 Vliv prvního jazyka na osvojování druhého jazyka**

Vliv prvního jazyka na osvojování a pozd ji i na uřívání druhého jazyka se projevuje kladn , nebo záporn , a podle Josefa Veselého dokonce i nulov (Veselý

1985: 16)<sup>11</sup>. Podle tohoto autora může být mateřský jazyk vnímán pouze negativně při učení se dalšímu jazyku jen v případě, že se jedná o jazyk s naprosto odlišnou strukturou (např. kombinace jazyků e-tiny a ín-tiny), avšak při osvojování alespoň vzdáleného jazyka je vliv mateřtiny vždy alespoň do jisté míry pozitivní. Tato hypotéza bohužel neříká nic o tom, zda tyto kladné vlivy působí. U jazyků blízkých příbuzných (např. e-tina a bulhar-tina) první jazyk podle Veselého značně usnadňuje osvojení jazyka, a to díky rychlým pokrokům, jež student zejména v počáteční fázi studia dělá. V tomto ohledu tedy Veselý zdůrazňuje pozitivní aspekty prvního jazyka. Některé lingvistické výzkumy osvojování druhého jazyka vyzdvihují vliv prvního jazyka v tomto procesu a spatřují v něm silný zdroj pro porozumění celistvosti gramatické znalosti, kterou si studenti musí osvojit. Podle našeho názoru to ale není zcela pravda (jak ostatně ukazuje i náempirický materiál).

Kladný vliv prvního jazyka podle Veselého spočívá v tom, že praktické a teoretické znalosti z mateřského jazyka pomáhají v procesu osvojování druhého jazyka a také při jeho uflívání jako nástroje komunikace (Veselý 1985: 16). Projevuje se zde existence společných vlivů totoflných nebo blízkých. Kladný vliv znalostí z prvního jazyka bývá označován jako tzv. kladný přenos nebo také pozitivní transfer. Rozumí se tím to, že se mohou přenášet v domoví, dovednosti a návyky z mateřtiny do studovaného jazyka (tamtéž). Li-ka popisuje kladný přenos obecněji Veselý, a to jako škladné působení jedné dovednosti na osvojení jiných (Li-ka 1970: 2). J. Hendrich nazývá pozitivním mezijazykovým transferem shodu mateřského a vyučovaného jazyka, přičemž kladný vliv se projevuje právě tam, kde dochází k prolínání jazykových jevů (Hendrich 1988: 43644). Někde se setkáme také se synonymním termínem facilitace (Buttler a Hakuta 2006: 130) či usnadnění.

Kladný přenos lze specifikovat dvojím způsobem: rozlišuje se přenos záměrný a spontánní a dále přenos přímý a transformovaný (Veselý 1985: 23624). Jako záměrný se označuje přenos v doměřený (užitelem či výkladem v učebnici). Spočívá v záměrném upozornění na určitý jev, na jeho shodu či podobu s jevem v mateřském jazyce. Naopak přenos spontánní probíhá podvědomě v komunikaci v druhém jazyce,

---

<sup>11</sup> Nulový vliv by zahrnoval ty případy, kdy znalost mateřského jazyka nepřináší ani záporná osvojování druhého jazyka, tzn. že je nelehké ani neztěžuje. Zaznívají názory, že na jazyk, který není ani vzdáleným příbuzným s mateřským jazykem, nemá první jazyk žádný vliv. Podle našeho názoru je však alespoň minimální vliv prvního jazyka uplatňován i při osvojování nepříbuzného jazyka, byť jen například na úrovni teoretických lingvistických znalostí či znalostí lingvostatických. Žádný švzorec na výpověď tohoto vlivu však neexistuje.

např. když si člověk během četby textu odhaduje význam cizího slova na základě jeho podobnosti s mateřským jazykem. Když k přímému přenosu dochází při výskytu zcela shodných jevů (nebo takových jevů, jejichž rozdíly jsou zanedbatelné), člověk nachází uplatnění hlavně v rámci teoretických znalostí (schopnosti jazykové abstrakce) cizího jazyka, např. schopnosti rozlišit podstatné jméno od slovesa. Při transformovaném přenosu dochází k jisté modifikaci návyků z jazyka prvního. V tomto případě dochází zároveň i k překonávání záporného transferu.

Využívání kladného vlivu se může objevovat ve třech rovinách, jak je uvádí Veselý:

1. přenos teoretických znalostí o jazyce vůbec na konkrétní studovaný jazyk,
2. přenos dovedností a návyků z prvního jazyka na druhý,
3. využívání prvního jazyka jako speciální případ pozitivního přenosu (při vysvětlování nových jevů, jejich porovnávání s jevy v prvním jazyce v procesu výuky druhého jazyka).

Můžeme do značné míry souhlasit s tím, že teoretické poznatky z prvního jazyka jsou při studiu cizího jazyka velmi přínosné (zvláště ve slovanském kontextu, který je předmětem našeho výzkumu). Jedná se o znalost obsah základních jazykových pojmů (podstatné jméno, rod, časování atd.) a gramatickou abstrakci (využitelnou při osvojování příbuzného jazyka), avšak je potřeba zároveň počítat s těmi, kterými interjazykovými rozdíly a přecházejí tak negativnímu transferu. Když přenos dovedností a návyků z prvního jazyka dochází rovněž v různých jazykových plánech. V slovanském kontextu můžeme zmínit třeba společnou slovní zásobu, která se vyvinula ze základního (praslovanského) slovního fondu, podobnosti lexika a do jisté míry i gramatiky (a to především v rámci flexivních slovanských jazyků; pro bulharštinu zrovna toto neplatí). Na druhou stranu ve zvukové rovině jazyka je kladný přenos jistě velmi omezený. Jak jsme však zmínili, kromě kladného vlivu přináší první jazyk také záporná a v nemalé míře tak ztěžuje osvojování druhého jazyka (tomuto problému se věnujeme především v analýze empirického materiálu při rozboru korpusu chyb v procesu osvojování druhého jazyka našimi respondenty). Záporný vliv se objevuje ve všech jazykových rovinách a projevuje se (převážně) u subordinativního bilingvismu (o bilingvistice pojednáváme v dalších kapitolách) negativním transferem neboli interferencí. Na chyby, které bývají způsobovány negativním vlivem prvního jazyka na osvojovaný jazyk a které nesou znaky prvního jazyka, můžeme být podle Pita

Cordera (Corder 1981: 12) nahlířeno pouze jako na d kaz toho, ře studující prozkoumává systém nového jazyka. Tento typ chyb m ře být tedy vnímán spí-e jako n co, co sv d í o konkrétních strategiích studia jazyka a co odráří stupe jeho osvojení v rámci celého kontinuálního procesu<sup>12</sup>.

### 3.4.2 Vliv druhého jazyka na první jazyk

V této problematice nezastávají v dci z r zných obor zcela jednotný názor. N kte í lingvisté nap íklad v bec nep ípou-t jí mořnost, ře by druhý jazyk mohl ovliv ovat znalost prvního jazyka ó p ísuzují mate skému jazyku speciální status. Oproti tomu ti, kte í se zam ují na výzkum jazykového chování d tí<sup>13</sup>, asto pozorují pokles jazykové kompetence dít te v rámci jeho mate ského jazyka. Efekt pozitivního vlivu druhého jazyka na jazyk mate ský vidí v tom, ře metalingvistické dovednosti dít te v prvním jazyce se zlep-ují. Psycholingvisté vnímají vliv dal-řho studovaného jazyka na první veskrze negativn , coř je údajn výsledkem toho, ře bilingvní jedinci si budují řspole nýř jazykový systém, jenř zpomaluje zpracování informací v prvním jazyce (Snow 1998: 4736474)<sup>14</sup>.

### 3.4.3 Vnitrojazykové vlivy p í osvojování druhého jazyka

Vedle mezijazykových vliv p sobí v procesu osvřování cizího jazyka i vlivy vnitrojazykové. Jde o p sobení jednoho typu jev poznávaného cizího jazyka na typ jiný (Veselý 1985: 20). Tento vliv probíhá uvnit řéhofl systému a je z pohledu strukturní lingvistiky vnímán jako p írozený.

V rámci vnitrojazykových vliv lze taktéř rozli-ovat vliv kladný, záporný a nulový. V rámci záporných vliv dochází k tzv. vnitrojazykové interferenci, kdy uřlivatel jazyka pouřije slovo, jeho tvar í v tnou konstrukci pod vlivem jiného p íslu-ného jazykového prost edku, který existuje v daném cizím jazyce. Vnitrojazyková interference je zap í in na existencí blízkých jev v (cizím) jazyce, které jedinec je nedovede náleřit diferencovat a zam uje je, coř sv d í o jeho zatím nedokonalé jazykové kompetenci.

---

<sup>12</sup> V Corderov koncepci se objevuje dynamické kontinuum mezijazyka a mate ský jazyk je pojímán spí-e jako n co, co osvojování jazyka usnad uje, neř aby v tom bránil.

<sup>13</sup> V angl. terminologii řchild language researchers.

<sup>14</sup> O specifických sociolingvistických situacích, kdy pozorujeme silný vliv druhého jazyka na jazyk první, zejména týkajících se emigrant a diaspory viz Krej ová 2016b: 83692 a Dudok 2011: 34.

### 3.4.4 Vliv extralingvistických faktorů na osvojování druhého jazyka

V odborných kruzích probíhají diskuze o vlivu dalších nejen jazykových jevů na proces osvojování druhého jazyka. Problém rozporu tkví například v tom, že při učení se jazyku jsou používány lingvistické termíny a jejich významy jifičtí naučeny prostřednictvím prvního jazyka (Bhela 1999: 23). Obtížnost osvojování cizího jazyka souvisí také s místem, kde k tomu dochází. Čím dříve se ke studiu cizího jazyka bymlo docházet ideálně v přirozeném prostředí cílového jazyka (Čermák 2001: 53). V mnoha případech však bývá znalost jazyka nabývána mimo území, na němž se daným jazykem hovoří, což znesnadňuje úspěšné osvojení jazyka. Z psychologického hlediska se tyto obtíže vysvětlují dvěma příčinami. První z nich je absence neustálého působení prostředí daného jazyka na mozkovou kůru, jež je předpokladem pro vytvoření nové aové soustavy (v této situaci působí například mnohem méně podnětů, než když si osvojuje mateřský jazyk). Druhou příčinou je interference z prvního jazyka (Turková a Zajícová 1967: 12).

Co se týče výše uvedených faktorů, většina odborníků se na jejich vlivu shoduje. Existují ale i další extralingvistické faktory, jejichž význam a skutečný vliv na osvojování druhého jazyka je dosud nedostatečně objasněn a prozkoumán. Tyto faktory jsou například, individuální rozdíly mezi jedinci atd.

Jedním z nejdiskutovanějších témat v rámci problematiky osvojování druhého jazyka je věk. Existují různé názory na to, jaký je optimální věk pro zahájení osvojování druhého jazyka. Obecně převládá názor (jak odborný, tak laický), že s přibývajícím věkem je osvojování jazyka náročnější a také pomalejší. Psycholingvisté nezastávají v této věci jednoznačné stanovisko, neboť na celý proces osvojování jazyka nahlíží jako na postupný a vzestupný ve věkových kategoriích. Zároveň však probíhají četné výzkumy, jež odkrývají to, že mladší děti jsou podstatně pomalejší při osvojování jazyka než studenti středních škol nebo dospělí jedinci (v tomto případě hovoříme o nabývání jazyka v podmínkách formálního vyučování). Také vědecký zkoumající mateřský jazyk na rozdíl od všeobecného názoru na daný problém zjistili, že si starší studenti osvojují jazyk rychleji než mladší. Nicméně jsou starší studenti náchylnější k fosilizaci jazykových zvyklostí v mateřském jazyce, tudíž v dosažení výsledných znalostí mohou být méně úspěšní. Psycholingvisté dále nahlíží na osvojování jazyka jako na nepřetržitý proces, který se však s přibývajícími novými strukturami zpomaluje (srov. Snow 1998: 471-472). Znamená to tedy, že čím více toho

o daném jazyce jífl víme, tím obtífln jí bude docházet k osvojování dalších poznatk . O samotném významu vlivu v ku na u ení se jazyka to ale nic nevyovídá.

Lingvisté vlivem koncepce biologického základu jazyka zastávají názor, že k úspěšnému osvojení jazyka může dojít pouze v raném dětství. Tato koncepce bývá označována jako hypotéza kritického období<sup>15</sup> nebo též hypotéza kritického věku<sup>16</sup>, přičemž druhá zmíněná hypotéza považuje za hranici věku konci období puberty. Schopnost některých jedinců velmi rychle se naučit jazyk i po tomto období (v dospělosti) popisována speciálním vlohám zakódovaným v mozku. Teorie je založena na tom, že schopnost osvojit si jazyk funguje stejně, jako když má někdo například hudební sluch nebo někdo má tedy talent na hudbu, jiný na jazyky (Myers-Scotton 2006: 36637). Je třeba ale podotknout, že a koliv se v děci shodují na tom, že osvojování druhého jazyka je u starších studujících méně úspěšné, hypotéza o kritické hranici věku nebyla nikdy prokázána. Otázka závislosti osvojení druhého jazyka na věku tedy zůstává nevyřešena a rozdíly úspěšnosti jsou popisovány individuálním odlišnostem (tamtéž, str. 366).

Další otázkou, o které se v této souvislosti hodně diskutuje, je, zda problém osvojování druhého jazyka spočívá v samotné metodice učení. Osvojování jazyka probíhá velice individuálně, jedinci se liší rychlostí i způsobem dosahování svých cílů, což například představuje problém ve skupinové jazykové výuce. Některí lingvisté dokonce tvrdí, že aktivita a kreativita studujícího je mnohem důležitější než role vyučujícího (Snow 1998: 461), ani tak však nesmí být podceňována. I v případě samostatného učení faktor individuálních rozdílů ovlivňuje osvojení jazyka, nebo komplikuje cestu ke vhodnému způsobu učení se jazyka.

K individuálním rozdílům se vyjadřuje Catherine Snow, jež se zmiňuje o způsobnostním testu (testu vloh/schopností)<sup>17</sup> studentů, který se pokouší o vysvětlení rozdílů mezi stupněm osvojení druhého jazyka u studentů ze stejné jazykové třídy. Tento test reflektuje čtyři faktory, které určují úspěšnost osvojení si cizího jazyka, jimiž jsou: asociativní paměť, asociace zvuk-symbol, schopnost indukce a gramatická citlivost (Snow 1998: 461). Ke každému faktorům lze rovněž dosadit motivaci<sup>18</sup>, jež hraje

<sup>15</sup> V angl. terminologii *critical period hypothesis*, viz Snow 1998.

<sup>16</sup> V angl. terminologii: *critical age hypothesis*, viz Myers-Scotton 2006.

<sup>17</sup> Tzv. (angl.) *modern language aptitude test*, jehož autorem je americký psycholog John B. Carroll.

<sup>18</sup> Význam motivace při osvojování jazyka poprvé vyzdvihli Gardner a Lambert (viz Gardner a Lambert 1972).



p i osvojování jazyka klí ovou úlohu, a také identitu (tj. sociáln -psychologické faktory) (Butler Hakuta 2006: 132).

### 3.5 Osvojování druhého jazyka a otázka p íbuznosti jazyk

Velmi diskutovanou psycholingvistickou otázkou je vliv p íbuznosti jazyk na jejich osvojování. Existují názory, podle nichfl osvojení blízce p íbuzného jazyka trvá krat-í dobu neff osvojení jazyka vzdáleného prvnímu jazyku (Snow 1998: 471 472). S my-lenkou p evládajících kladných vliv p i osvojování p íbuzných jazyk se ztotofl uje také Josef Hendrich a zd vod uje to prolínáním jazykových jev ve více rovinách (Hendrich 1998: 44645)<sup>19</sup>. Osvojování p íbuzného jazyka je ale spojeno se specifickými obtíflmi. Kontakty dvou blízce p íbuzných jazyk vedou ve v domí jedince ke sloflit j-ím vzájemným vztah m a vliv m neff u jazyk vzdálen j-ích. Blízkost jazyk vyvolává poku-ení ztotofl ovat své a cizí, cofl vede k mezijazykovým interferencím (Hendrich 1998: 37638)<sup>20</sup>.

V názorech na vliv p íbuznosti jazyk na osvojování jazyka se zatím odborníci rozcházejí. Objevuje se nap íklad i my-lenka, fl e blízkost jazyk je výhodou hlavn p i p íjmu informace ( e ové percepci), ale p i její produkci je zanedbatelná (Chod ra 2006: 50). Tuto hypotézu podporuje také Ludmila Zimová, která tvrdí, fl e p i osvojování geneticky blízkeho jazyka je pot eba v-ímat si nejen toho, co mají dané jazyky společné, ale i to, v em se navzájem odli-ují, jelikofl zd raz ování společného m fl e vést k rychlejšímu pasivnímu osvojení jazyka, zd raz ování diferencujícího, odli-ného, p íspívá k jeho rychlejšímu aktivnímu jeho osvojení (Zimová 1967:9).

Pom r kladných a záporných p enos v-ak nelze podle Veselého zatím vyjád it, jelikofl se jedná o dynamickou prom nnu, závislou na r zných podn tech

---

<sup>19</sup> V námi sledovaném slovanském kontextu tato blízkost vyplývá ze společného praslovanského p vodů, ale i z následného společného vývoje dal-ích jev v oblasti v-ech jazykových plán .

<sup>20</sup> Jedno z možných vysv tlení, pro je sloflité nau it se p íbuzný jazyk, m fl e nabídnout psychologie e i, konkrétn teorie jazykového citu, jejímfl autorem je Friedrich Kainz. Podle n j: š e není ulofena v na-em mozku jako roz-katulkovaná -kolní mluvnice ani jako beztvárné nahromad ní lexikálních a morfologických prvk , nýbrfl jako uspo ádaný systém významových jednotek, konstruk ních typ , frazeologických a syntaktických schématō (Kainz, F., cit. dle Turková Zajíková 1967: 10). Tato schémata jsou nám podle Kainze k dispozici v automatizované podob , cofl nám umofl uje vyjad ovat pohotov své my-lenky. Jazykový cit není dle Kainze iracionální a není v rozporu s procesem získávání v domostí, naopak je to souhrn jazykových zku-eností, jeff se vytvá ejí pomocí pam ti a schopnosti tvo it analogie. Je t eba postupovat tak, aby se cizojazy né slovo, máme-li ho pouflít morfologicky a syntakticky správn , automaticky za azovalo do ur íté kategorie, abychom bezprost edn tvo ili správnou formu a správn spojovali dané slovo s jinými slovy na základ obecného schématu. Kainzova teorie obecných schémat (do nichfl se vlévá konkrétní slovní zásoba) tak osv tluje otázku obtíflnosti osvojení p íbuzného jazyka ó schémata jsou si v tomto p ípad p íli-blízká, proto je t ílké vytvo it výrazné schéma p íbuzného cizího jazyka. Je zde p íli-silný vliv interference mate ského jazyka (tamtéfl, str. 11).

(Veselý 1985: 37638). Nkte í lingvisté se shodují na tom, že v poáte ním stadiu osvojování jazyka p íbuzného mate -tin p evafluje kladný p enos, v pozd j-ím stádiu v-ak mate -tina perfektnímu osvojení cizího jazyka brání; problém nastává p edev-ím v oblasti osvojení idiomati nosti jazyka (tamtéř, str. 41).

## 4 INTERFERENCE

### 4.1 Problematika a definice interference

Interferencí se obecně rozumí vzájemné působení dvou (více) útvarů národního jazyka nebo dvou (více) národních jazyků. Vnitřní jazyková interference má na svědomí přítomnost nelegitimních tvarů vzniklých následkem aplikace nevhodného pravidla téhož jazyka, zatímco interference vnější jazyková se projevuje použitím pravidel jiného jazykového systému nebo podsystému (Bogoczová 2006: 18, Bugajski 1993: 111). Interference, na rozdíl od tzv. přepínání kódů (o tomto jevu pojednáváme dále), je nesignalizovaným hladkým transferem prvku cizího kódu do základního jazyka. Během ní může dojít ke vstupu jen určitého segmentu (makrosegmentu, mezosegmentu nebo mikrosegmentu) i suprasegmentu (Erhart 1980: 14615, cit. podle Bogoczová 2006: 19) do textu.

Negativní vliv prvního jazyka při osvojování druhého jazyka (neboli interference) se projevuje jeho záporným přenosem (negativním transferem), který se někdy rovněž označuje jako interference. Některí jazykovědci tvrdí, že hlavní obtíže, s nimiž se setkáváme při studiu cizího jazyka, jsou způsobovány právě mezijazykovou interferencí (Ellis 2006: 1736176), ale s tímto tvrzením nelze souhlasit. Určité výzkumy přisuzují interferenci dokonce více než 80 procent všech chyb vznikajících při osvojování jazyka, ale například David Lott ve svém výzkumu objevil přibližně 50 procent takovýchto nedostatků (Lott 1983: 2566261). Musíme však zmínit fakt, že v odborné literatuře neexistují statistiky, které by jasně potvrzovaly procentuální podíl chyb způsobených interferencí a transferem a vyjadřovaly poměr těchto chyb k ostatním chybám vzniklým v procesu osvojování druhého jazyka, a to zejména z toho důvodu, že vznik jazykové chyby (o které pojednáváme v analýze korpusu empirického materiálu) je jev natolik komplexní, že se nedá jednoznačně predikovat. Chyby při osvojování druhého jazyka samozřejmě nevznikají pouze v důsledku interference, na jejich výskytu se podílejí i další faktory, například stres a psychická únava, a tyto faktory mohou způsobit nástup mezijazykové interference (Festman a Rodríguez-Fornells a Münte 2010). Určitě skutečný podíl všech těchto faktorů není jednoduché a vyžaduje široký experimentální výzkum.

Záporný přenos jazykových prostředků z jednoho jazyka do druhého se týká jednak tzv. vnější formy jazyka (přenos způsobu vyslovování hlásek, přízvuku,

intonace, tvar i slov), jednak vnitřní formy jazyka (přechylování významové struktury slov, způsob spojování slov, přechylování idiomatičnosti aj.) (Veselý 1985: 17). Podle Mikuláše Zátovky (1979) je interference spjata jak s psychologickými mechanismy slovníka tak se samotnou formou textu, jedná se tedy o jev mající psychologické i lingvistické aspekty. Proto je tento fenomén předmětem psycholingvistiky, která nazírá na tuto problematiku skrze návykové prvky prvního jazyka jsou použity v kontextu osvojovaného jazyka, což vede k chybám v tomto jazyce, nebo struktury daných jazyků jsou rozdílné (Beardmore 1986: 43647). K interferenci dochází především v subordinativním bilingvistu (o bilingvistu pojednáváme níže) a v samotném procesu osvojování druhého jazyka.

Pojem jazyková interference byl zprvu zkoumán v rámci problematiky jazykových kontaktů a poprvé byl použit Izacem Epsteinem v prvním čtvrtletí 20. století v jeho práci o multilingvistu (1915). V kontrastu ke konceptu interference jako jednosměrného jazykového vlivu vytvořil Antoine Meillet koncept jiný a termín interference vymezil ve smyslu vzájemného ovlivňování jazyků v roce 1928. V té době se o problematiku jazykové interference velmi zajímali i členové Pražského lingvistického kroužku, například Bohuslava Havránka. Zástupci Kroužku na prvním mezinárodním sjezdu slavistů v Praze poukázali na to, že se mezijazykové interakce odrážejí jednak v tom, že jeden jazyk podstupuje změny, vypůjčuje si prvky jiného jazyka a přitom sobě je svému vlastnímu systému, a také v tom, že se oba z jazyků v kontaktu navzájem posouvají, dochází k oboustranným transformacím a jejich přibližování je patrné také ve výskytu nových jevů společných v obou jazycích. Práv tyto projevy mezijazykové interakce označily členové Pražského kroužku pojmem jazyková interference (Vašek 1991: 63666).

V 50. letech začal v českém zájmu o jazykové kontakty a s tím i o interferenci narůstat. Svou pozornost tomuto jevu vnoval polsko-americký lingvista Uriel Weinreich, jenž definoval interferenci ve svém stejnojmenném díle *Languages in contact: findings and problems* (vydaném poprvé v roce 1953) jako případy odchylky od normy jednoho z jazyků, které se vyskytují v projevu bilingvních jedinců v důsledku jejich znalosti více než jednoho jazyka, tj. v důsledku jazykového kontaktu (Weinreich 1974: 1). Podle Weinreicha k interferenci dochází, jakmile bilingvní osoba ztotožní prvky druhého jazyka s prvky prvního jazyka a reprodukuje je (tamtéž, str. 14).

Do konceptu jazykové interference poprvé zahrnul prvek pr níku jazykových jev polský lingvista Jerzy Kuryłowicz. Do té doby se definice omezovaly pouze na vzájemný i jednostranný vliv jazyk , neobsahovaly v-ak fakt pronikání prvku jednoho jazyka do jiného. Einar Haugen založil své pojetí jazykové interference na tom, že si jedinec asimiluje vn j-í sv t skrze známá schémata jeho mateřského jazyka. Následovaly koncepce, které charakterizovaly interferenci jednak jako pronikání prvku cizího jazyka do prvního, jednak jako vzájemný pr ník obou (více) jazyk (Vašek 1991: 67-68).

V 70. letech se objevovaly různé definice mezijazykové interference, zde zmíníme několik z nich. Jozsef Juhász popisuje interferenci jako šnaru-ení jazykové normy vlivem jiných jazykových prvků a proces, který způsobuje naru-ení normy (Juhász, J., cit. dle Zátovka 1979: 8). O formulování dalších z definic se zasadil mj. Viktor Rozencvejk, jenž připisuje k interferenci jako k poru-ování pravidel vzájemného vztahu mezi jazyky v kontaktu, což se v promluvu bilingvního jedince projevuje odchylkami od normy (Vašek 1991: 96). Od té doby se objevily různé definice jazykové interference, v jádru se však zásadně od uvedených nelíší. Dle Veselého například interference označuje pronikání elementů jednoho jazyka do jazyka druhého při stálých vzájemných kontaktech dvou jazykových společenství (Veselý 1985: 28-29). Takto vymezená interference je patrná zejména při přijímání slov. V tomto kontextu se také používá termínu integrace/konvergence jazyk .

Existují dva klíčové rozdíly mezi různými pojetími tohoto fenoménu – jednak problém jednosměrnosti i vzájemnosti vlivu jazyk , jednak otázka toho, zda se jedná pouze o vliv jazyka, nebo také o pr ník jednotlivých jeho prvků . Společně novými definicím je to, že interferenci charakterizují jako přenos prvku jednoho jazyka do druhého, shodují se tedy v tom, že prvky jednoho jazyka pronikají do druhého, nejen ho ovlivní. Další shodou je, že přenos mezi jazyky je vnímán jako obousměrný, i když individuálně s tímto názorem některé badatelé nesouhlasí. Například Ewa Lipska (2003: 80) označuje interferenci jako podtyp jazykového transferu (viz následující podkapitulu) a uvádí výčet dalších možných definicí, zejména polských, ale i světových autorů . Jako synonymními pracuje tato autorka i s podobnými termíny – mezijazykové přenosy a chybná jazyková produkce.

Z pohledu čistě lingvistického je interference interakce nebo změna jazykových struktur a strukturních prvků . Projevuje se jako odchylka od jazykových

norem v mluveném a psaném jazyce (Lekova 2010: 320). Pojem interference implikuje p euspo řádání vzorc , které švyplyvají ze zavedení cizích prvku do vy—ích struktur jazyka, jako je p eváflná ást fonémického systému, zna ná ást morfologie a syntaxe a n které oblasti slovní zásobyõ (Weinreich 1974: 1). Francois Grosjean charakterizuje interferenci jako specifickou odchylku od jazyka vzniklou vlivem jiného ó deaktivovaného ó jazyka u bilingvního jedince. M fle se objevit na v—ech jazykových úrovních a ve v—ech typech projevu (Grosjean 1994: 1657).

A koliv se jednotlivé definice v n kterých svých bodech rozcházejí, m fleme vycházet z toho, fle interference znamená záporný p enos jazykových jev . Ufl—í pojetí interference tento p enos chápe pouze mezi dv ma (nebo více) jazyky. V —írokém záb ru je v—ak interference vnímána jako záporný p enos jev z jazyka do jazyka i uvnit jednoho (cizího) jazyka.

#### **4.2 P í iny vzniku interference**

Musíme zd raznit, fle interference je jev spjatý s psychickými mechanizmy, má tedy psycholingvistické aspekty. Z psycholingvistického hlediska je interference negativní p enos jazykových návyk a dovedností z mate ského jazyka nebo z cizího jazyka do jiného cizího jazyka (Lekova 2010: 320). Jiné názory zahrnují automatizaci návyk a interferenci vymezují jako automatický p enos povrchové struktury prvního jazyka na strukturu cílového jazyka, k n mufl dochází v d sledku návyk (Dulay Burt Krashen 1982), p i emfl zautomatizované návyky z mate ského jazyka brzdí zautomatizování e ových návyk v dal—ím osvojovaném jazyce, a na vytvo ení nových návyk p sobí tedy záporn . Stejný jev m fleme popsát i jinými slovy: šexistující soustava do asných spoj , vytvo ená pro mate ský jazyk, zt fluje vytvo ení nové soustavy spoj pot ebných pro e v cizím jazyceõ (Turková Zajíková 1967: 12).

P í iny interference lze tudífl vysv tlit na psychologickém základ : šVyjad ovací zp sob v mate —tin , na n jfl (studující ó pozn. E. K.) si po letech uflívání zvykl, se mu zdá p írozený a obecn platný, proto inklinuje k jeho p ená—ení do oblasti cizího jazyka.õ (Veselý 1985: 18). Psychologie dále v této v ci dodává: šP í inou této interference je stálost d íve vytvo ených spoj , které se i p i osvojování nového návyku, a velmi ásto i po jeho osvojení, stále je—t aktualizují. Spoj vytvo ený v mate —tin je siln j—í nefl nov vytvo ený spoj v cizím jazyce. Tento nový spoj je proto t eba v—emofln posilovat. Podmínkou pro dostate né posílení nového spoje a pro p ekonávání interference je schopnost mozkové k ry vypracovat reakci pouze na jeden

p esn vymezený podn t a utlumit odpov na v–echny blízke podn ty.õ (Smirnov a kol. 1961: 44).

J. Veselý rozd luje p í inu interference na primární a sekundární. Základní p í inou interferencí jsou podle tohoto badatele jazykové kontakty ve v domí bilingvní osoby. Dal-í primární p í inou je nedokonalé ovládání jazyka, p i kterém se uplat uje v domé vytvá ení promluv (spojené s vnit ním p ekládáním výpov dí) i jejich ástí formulovaných v mate ském jazyce. Vnitrojazyková interference vzniká vlivem ur itých jev na uflití i chápání jiných jev téhož jazyka ó dochází k tzv. nedostate né diferenciaci jev , kterou nazýváme rovn fl asimila ní tendencí. Uflivatel jazyka p izp sobuje vyjad ování v cizím jazyce vyjad ovacímu zp sobu v mate –tin , jinými slovy vnucuje cizímu jazyku tvary a konstrukce z mate –tiny. Na druhé stran dochází také k tzv. disimila ní tendenci neboli nadbyte né diferenciaci. Zdrojem druhotných p í in interference je okamžitý psychický stav uflivatele jazyka. Aktuální indispozice mluv ího se projevuje zpravidla na jazykové úrovni promluvy v cizím jazyce, a to v etn chyb vznikajících mezijazykovou a vnitrojazykovou interferencí (Veselý 1985: 36). Musíme zde ale uvést, že v lingvistice a speciáln v psycholingvistice nejsou mechanismy my-lení zp sobující interferenci v procesu osvojování druhého jazyka ani komplexn , ani detailn popsány a definovány.

#### **4.3 Interference a jazykový transfer**

Jazykové fenomény jazyková interference (angl. interference) a jazykový transfer (angl. language transfer) se mohou vyskytovat jak b hem procesu akvizice jazyka, tak i ve stádiu jeho (kone ného) zvládnutí (srov. Muryc 2010: 57). V sou asné lingvistice se setkáváme s r znou interpretací t chto dvou pojmu . Oba tyto jevy ve velké mí e charakterizují nejen v–echny typy osvojování cizího jazyka, ale také vlastní komunikaci v n m. Lidé, kte í se u í novému jazyku nebo komunikují ve dvou jazycích, p ená–ejí své jazykové znalosti a zvyklosti z již zvládnutého jazyka (jazyk ) do jazyka nového, cílového (tamtéfl).

Pojmy interference a transfer nejsou významov zcela totožné. Za jazykový transfer se považuje jakýkoliv p ípad transference (implantace) vzor nebo jazykového materiálu z jednoho jazyka do druhého, p i emfl transfer m fl být negativní nebo pozitivní (to v zásad znamená zjednodu–ení struktur v L1 nebo L2). Naproti tomu interferencí se obecn rozumí vzájemné p sobení dvou (více) útvar národního jazyka nebo dvou (více) národních jazyk . Zmín né p sobení (zpravidla nefláducí, jehož

výsledkem je určitá odchylka od dané jazykové normy) se projevuje jednak ve všech jazykových rovinách a ve zvukové podobě jazyka (ve fonologické rovině jazykového systému), v jeho slovní zásobě (v lexikální rovině, ve frazeologii), v morfologii (slovotvorné i flexivní), v syntaxi, ale také v pravopise, jednak ve všech formách jazyka, tedy mluvené i psané. Interferovat mohou jak jazykové prostředky, tak i jejich významy a pravidla používání a organizace v textu (tamtéž, str. 58). Interferenci můžeme způsobit i znalostí jiného jazyka, přičemž zaznamenáváme transfery jak z bazového (prvního) jazyka do jazyka druhého, tak i obráceně z kódu sekundárního do primárního (Bogoczová 2006: 18, Černý 1996: 359-360).

Jazykový transfer a interference jsou průvodním jevem používání dvou (více) jazyků jednotlivci, týká se tedy tzv. individuálního bilingvismu. V kontaktních situacích se interference u jedince projevují například tzv. deaktivací jednoho jazyka, který za daných okolností není nepoužíván. Vlivem deaktivovaného jazyka vznikají charakteristické jazykové odchylky, přičemž na základě rozdílu mezi přelíčitelnými a ustálenými odchylkami se rozlišuje tzv. statická interference (angl. static interference) od dynamické. První z nich znamená odchylku od norem jakéhokoliv jazyka uplatňovaného bilingvním uživatelem v komunikaci, jež odráží permanentní stopy vlivu jednoho jazyka na druhý (například stálý přízvuk, rozdílný význam některých slov, specifické syntaktické struktury atd.), zatímco za dynamickou interferenci (angl. dynamic interference) je považována taková odchylka od jazykové normy v mluveném i psaném projevu bilingvního jedince, která je efemérním průnikem (intruzí) druhého jazyka (například náhodná chyba v přízvuku v důsledku uplatnění pravidel akcentu druhého jazyka (Grosjean 2004: 42, cit. dle Muryce 2010: 59).

#### 4.3.1 Typy interference

Jak již bylo řečeno, za interferenci považujeme negativní jazykový transfer prvků jednoho jazyka do druhého, který se z pohledu jazyka jeví jako chyba (Lotko 1998, cit. dle Muryce 2010: 65). Důležité dodat, že jeho příčinou není (pouze) slabá či nedostatečná jazyková kompetence (nesprávná generalizace neúplně zvládnutého pravidla), ale spíše souasná znalost dvou jazyků<sup>21</sup>. Za projevy mezijazykové interference budeme považovat případy odchylek od norem jakéhokoliv z jazyků

---

<sup>21</sup> Souhlasíme s Murycem (2010), že vliv dvojjazyčnosti se projevuje nejen v podobě uvedených jazykových nedostatků, ale i v nejistotě při vyjadřování, ve snaze o hyperkorektní projev, v pomalejším tempu promluvy/psaní, v opakování slov, v používání hezitačních zvuků, vycpávkových slov atd.



vyskytujícího se v mluveném nebo psaném projevu bilingvních osob následkem jejich znalosti více než jednoho jazyka ili následkem jazykového kontaktu. Jako jazykovou interferenci v širším smyslu označujeme tzv. negativní transfer, který se v druhém jazyce projevuje ve formě chyb vyplývajících z rozdílů mezi již osvojenou nebo osvojovanou a doposud neautomatizovanou jazykovou kompetencí, tj. jako přenos cizích prvků do strukturně stabilních rovin jazyka (Pösingerová 2001: 42-45). Interference může být rozdělována podle různých faktorů, do nichž zahrnujeme například směr transferu ili vzdálenost osvojovaného jazyka od jazyka prvního. Typologie transferů se dle jednotlivých autorů do určité míry překrývají. Pösingerová (2001: 53) uvádí vymezení negativních transferů (neboli interference), v kterém výšle poukazuje na hledisko vymezení a pak typ interference. Podle jazykového zdroje dělí tato badatelka interferenci na následující typy: interference mezijazyková (interjazyková), interference vnitrojazyková a interference kombinovaná; dle směru působení dělí interferenci na interferenci proaktivní a interferenci retroaktivní; vzhledem k momentu vzniku interference uvádí interferenci asociativní a interferenci reproduktivní. Podle typu projevu vylišuje interferenci zjevnou a interferenci skrytou. Rozsah interference se podle této autorky projevuje v rámci jazykových plánů, a to zvukového, morfologického, syntaktického, lexikálního a pravopisného, a rovněž v oblasti interkulturní (pragmalingvistické).

Zde pro ilustraci uvedeme, jak ve svých pracích rozlišují interferenci J. Juhász, R. Chodor a J. Veselý. Juhász (Juhász 1970: 9) rozlišuje interferenci na interferenci uvnitř jazyka a na interferenci mezi dvěma jazyky, přičemž je třeba dále odlišovat interferenci cizího jazyka do mateřského a interferenci mateřského jazyka do cizího. Chodor (Chodor 2006: 50) uvádí oproti Juhászovi více typů interference a zmiňuje následující kategorie: mezijazyková/vnitrojazyková interference, proaktivní/retroaktivní interference, interference u blízkých/příbuzných/vzdálených příbuzných jazyků, interference v kompetenci a performanci, zjevná/skrytá interference, interference na úrovni v domostí/návyků /sekundárních dovedností. Veselý (Veselý 1985: 29) uvádí méně rozlišovacích prvků, ale zároveň se v jeho typologii objevují i některé nové kategorie: interference mezijazyková a vnitrojazyková, interference podle jazykových plánů, interference zjevná a skrytá ili interference lingvozem v dně.

V následujících podkapitolách se pokusíme vysvětlit klíčové typy interference.

#### 4.3.1.1 Interference mezijazyková a vnitrojazyková

Na základě jazykového zdroje negativních transfer odborná literatura (zvalingvodidaktická) rozlišuje tzv. interferenci mezijazykovou a vnitrojazykovou. O mezijazykové (interlingvní) interferenci hovoříme, máme-li na mysli záporný vliv jazykových návyků z prvního jazyka na osvojování a uflívání cizího jazyka. Chyby jsou v tomto případě vyvolány negativním přenosem těchto návyků z mateřského jazyka (popř. prvního cizího jazyka) na druhý cizí jazyk. Mezijazyková interference však může působit i opačně, tj. může docházet k přenosu osvojovaných jevů do již osvojeného jazyka.

Dochází-li k chybám vlivem jiných jevů téhož osvojovaného cizího jazyka, k jejich záměně v rámci jednoho jazyka, které si uflivatel jazyka neuvědomuje, jedná se o interferenci vnitrojazykovou (intra lingvní). Chyby jsou vyvolány vlivem již dříve získaných návyků v cizím jazyce (Leková 2010: 321). Vnitrojazykový negativní přenos je ovlivněn kontrastem (koexistencí, analogií podobných jevů), jenž se vyskytuje ve všech jazykových rovinách.

Některí jazykovědci tvrdí, že čím déle si osvojujeme cizí jazyk, tím méně je mezijazyková interference, ale zároveň v této interferenci vnitrojazyková (Hendrich 1988: 47648). Současným působením vlivu mezijazykového a vnitrojazykového vzniká interference kombinovaná.

#### 4.3.1.2 Interference proaktivní a retroaktivní

Rozdíl mezi proaktivní a retroaktivní interferencí nespočívá v nich samotných, nýbrž ve směru působení mezijazykových interferenčních jevů. Proaktivní interference odkazuje k zápornému přenosu již osvojených jazykových návyků do nově osvojovaných (přenos z prvního jazyka do jazyka druhého nebo také z dříve osvojeného jazyka do nově osvojovaného). Retroaktivní záporný transfer ovlivňuje zejména návyky dříve osvojeného jazyka (i návyky dříve osvojené v rámci osvojovaného jazyka) v důsledku nově osvojených jazykových jevů. Jinak řečeno, aktuálně osvojované jevy vytlačují z vědomí uflivatele jazyka jevy osvojené dříve. Dochází tak k narušení již získaných znalostí osvojeného jazyka.

Specifickým projevem retroaktivní interference je tzv. zapomínání prvního jazyka<sup>22</sup>. Na která v deská studia totiž prokázala, že s rostoucím stupněm osvojení druhého jazyka roste také upozadění prvního jazyka. To je patrné zejména v oblasti slovní zásoby. A koliv zapomínání slov může být alespo z části způsobeno nedostatkem praxe v daném jazyce a délkou doby, po kterou uflivatel jazyka nepouflil určitou slovní zásobu (týká se to především například, kdy mluvčí jazyka L1 již nepobývá v oblasti, kde se jeho mateřským jazykem hovoří). Jistou roli zde hraje i retroaktivní interference (Isurin a McDonald 2001: 312-319).

#### 4.3.1.3 Interference asociativní a reproduktivní

Na interferenci lze nahlířet rovněž z perspektivy okamfliku jejího vzniku, přičemž se rozlišuje tzv. interference asociativní, vznikající v průběhu osvojování si daného jazykového jevu (struktury), a tzv. interference reproduktivní, jejíž vznik je podmíněn nevhodnou aplikací (reprodukcí) již zvládnutých jevů ve vlastní komunikaci v druhém (cizím) jazyce (Muryc 2010: 61).

#### 4.3.1.4 Interference zjevná a skrytá

Odborníci vymezují interferenci i podle typu jejího projevu, a to na interferenci zjevnou, kdy je zřejmý (manifestní) rozdíl mezi vnitro- i mezijazykovými negativními transfery, a na interferenci skrytou (latentní), v rámci které se uflivatel vyjadřuje jednoduše s sebou. To znamená, že v jazykovém projevu uplatňuje jemu blízké prvky a struktury, jeřli jsou sice v druhém jazyce běžné a odpovídají příslušné jazykové normě, ale rodilí mluvčí je v komunikaci nevyuflívají (Muryc 2010: 62). Ke zjevné (neboli explicitní) interferenci dochází v případech, kdy je norma zjevně narušována, což se projeví zřejmou chybou. Chyby vzniklé přenosem jazykových návyků z prvního jazyka do druhého se objevují v ústním i psaném projevu.

---

<sup>22</sup> V anglické terminologii first language forgetting, first language loss nebo first language attrition. Nejstarší empirický doklad zapomínání v sledku interference přináší Müller a Pilzecker (1900), kteří došli k závěru, že způsobem, jakým dochází k ukládání nových zkušeností, je narušován vzpomínkami zakódovanými již dříve (tzv. retroaktivní inhibice). Podle klasické teorie interference nezpůsobuje zapomínání pouze plynutí času, ale především to, co se v té době děje, tj. ukládání nových zkušeností do paměti. Další výzkumy interference v USA ukázaly, že základ selhání paměti spoívá v interakci podobných zkušeností, vzpomínek. Následovala tzv. teorie soupeřivé reakce, podle níž zapomínání bylo sledkem přídání nové asociativní struktury. Nejedná se pouze o nové myšlenky, které interferují se starými, konkurence probíhá oběma směry. V druhém směru se tak projevuje tzv. proaktivní inhibice, tj. proces, kterým mohou podobnosti a rozdíly mezi jednotlivými jazyky ovlivňovat osvojování gramatiky, slovní zásoby i výslovnosti (viz Ellis 2006: 173).

Při skryté (neboli implicitní) interferenci nedochází k přímému produkování chyb, nebo se jedinec obtížným gramatickým a lexikálním jevem záměrně vyhýbá. Mluví úroveň uflívá v promluvě zejména ty prostředky, které jsou společné oběma jazykům. Promluva se ale v tomto případě stává jednodušší a chudší, ztrácí svůj idiomatický a expresivní aspekt (Veselý 1985: 32). Tento druh interference se vyskytuje v případech, kdy gramatické formy a lexikální jednotky nemají ekvivalent v prvním jazyce (Leková 2010: 321).

#### **4.3.1.5 Interference u blízké/vzdálených příbuzných jazyk**

J. Veselý vyslovuje tezi, že čím blíže jsou si jazyky, tím výrazněji se uplatňuje kladný, ale zároveň i záporný vliv (tedy interference) (Veselý 1985: 38). Osvojování blízkého jazyka má nepochybně své výhody, ale otázkou je, zda interferenční jevy brání více osvojení blízkého i vzdálenějšího jazyka.

Podle Turkové a Zajíkové jsou interferenční vlivy při osvojování blízké příbuzného jazyka výrazným záporným faktorem a osvojování takového jazyka je podle nich obtížné právě proto, že mnoho podobných jevů se shoduje jen částečně (Turková Zajíková 1968: 8). Interference se u geneticky blízkých jazyků silně projevuje na všech úrovních jazyka. Je potřeba si také uvědomit, že při osvojování dalším (geneticky blízkého) jazyka se mnohdy nesoustředíme na to, že i blízké jevy vyžadují pozornost.

Obtížnost osvojení geneticky blízkého jazyka lze vysvětlit také prostřednictvím vztahu mezi interferencí a diferenciací. Čím blíže jsou si podněty, tím obtížnější je jejich diferenciace, nebo mozková kůra musí provést jejich jemnější analýzu. Interference mezi blízkými příbuznými jazyky se umocňuje i tím, že dochází k dvojímu diferenciačnímu procesu, který se spojuje pro jevy blízké mezi jazyky, ale i v rámci samotného osvojovaného jazyka. Provádění dvojí diferenciace, tedy mezi jevy uvnitř jednoho systému a mezi jevy dvou jazykových systémů, klade velké nároky na sluchu (Turková Zajíková 1967: 136).

Problémy, s nimiž se musí jedinci potýkat při osvojování blízké příbuzného jazyka a na které se zamůžeme v tomto výzkumu a jsou předmětem následné analýzy empirického materiálu, mají ve srovnání s obtížemi při osvojování nepříbuzného jazyka jisté zvláštnosti, způsobené systémovou a lexikální blízkostí, k nimž se musí přihlížet. Například některé výsledky výzkumu vzájemných vlivů geneticky příbuzných jazyků odhalily velký podíl kombinované interference a označily ji taktéž za významný zdroj

chyb práv p i osvojování blízce p íbuzného jazyka. Ohledn lexikální interference blízkyh jazyk zmi uje Martin L. Albert spolu s Loraine K. Obler (Albert Obler 1978) v t-í náchylnost k ní v p ípad jazyk s podobnou strukturou. Zimová k interferenci na lexikální úrovni podotýká, že p i osvojování geneticky blízkyh jazyka m že nastat situace, kdy flák vyjad uje zamý-lený význam správn , nezná v-ak vhodný ekvivalent, tudífl pouflije jeden z prost edk , který zná a který je tomuto významu nejbliže (Zimová 1967: 8).

My-lenka, že interference p i osvojování blízce p íbuzného jazyka je siln j-í nefl p i osvojování vzdálen j-ího jazyka, je v-ak velmi sporná, protože je p i u ení se vzdálen j-ím jazyk m je t eba o ekávat v t-í p ekáfky, a tudífl v t-í pravd podobnost interference. Pokud jsou totífl pro jedince n které jevy p íli- obtíflné, sáhne po strukturách prvního jazyka (Bhela 1999: 23). Hans W. Dechert tvrdí, že ím vzdálen j-í je struktura jazyk , tím v t-í je výskyt chyb, nesoucích stopy struktury prvního jazyka, což potvrzuje jeho výzkum psaného jazyka (Dechert 1983: 175). Jinými slovy, celkový podíl interferen níh chyb je podle n j v p ípad osvojování vzdálen j-ího jazyka v t-í. Musíme v-ak zd raznit, že v jazykov d neexistuje jednotný názor na to, jestli je interference mezi geneticky bliž-ími jazyky siln j-í nefl mezi vzdálen p íbuznými a výzkumy zatím p esv d ivou statistiku v tomto ohledu nep inesly.

#### **4.3.1.6 Interference statická a dynamická**

Grosjean d lí záporný transfer na statický a dynamický. Statická interference odráflí trvalé stopy jednoho jazyka na jazyk druhý (jedná se nap . o stálý p ízvuk), dynamická naopak odkazuje k do asným pr ník m jednoho jazyka do druhého (náhodné selhání zp sobené stresem atd.) (Grosjean 1994:1650ó1660). Toto souvisí s dal-í problematikou tzv. kompeten níh a performan níh chyb (viz podkapitolu 4.3.5 Interferen ní chyba).

#### **4.3.1.7 Interference interkulturní**

Mezi r zné druhy interference m flíme za adit i ur itý druh mezijazykového faktoru komunikace, tzv. interkulturní (pragmalingvistickou) interferenci. Uvedený typ interference ozna uje pronikání sociálních a kulturních norem z jednoho jazykového prost edí do druhého (a naopak), p ípadn p enos prvku v rámci komunika ního procesu (nap . s ohledem na situa ní kontext, znalost vn j-ího sv ta apod.). Je pochopitelné, že bez jejich osvojení by jazykový projev na úrovni komunika ní

kompetence nebyl úplný. Interkulturní interference je často zdrojem nepochopení obsahu v –ir–ím slova smyslu i mimojazykové (společenské) komunikace (Muryc 2010: 63).

K tomuto typu interference můžeme zařadit i tzv. lingvozem v důvodu interference, která je způsobena tím, že jsou cizím slovům připisovány tytéž významy, jako mají v mateřtině. Chybným použitím těchto slov dochází k mylným předstávám o cizí skutečnosti, a tedy k lingvozem v důvodu interference (někdy také označované jako extralingvistická nebo lingvorealistická) (Veselý 1985: 33). Nejnáchylnější k interferenci jsou tzv. konotativní lexika, která se svým významem shodují s významem v osvojovaném jazyce, ale odlišují se dále ve významu kulturním anebo historickém.

#### **4.3.1.8 Specifika interference v předkladu**

Interference v předkladu má svá specifika a týká se bilingvních osob, které ovládají daný jazyk / dané jazyky na skutečně velmi dobré úrovni. Interference není vždy projevem předkladatelovy neznalosti. Dochází k ní automaticky v mozku všech, kteří pracují s cizími jazyky, a do předkladu se vkrádá okamžitě, jakmile předkladatele napadne únava (Kufnerová a Povej–il a Straková 1994: 52). Například dlouhodobý tlak gramatické struktury daného jazyka může způsobit i přejetí některých výrazových prostředků z druhého jazyka (nejlépe se to projevuje ve frazeologické a lexikální oblasti). Interference ve stylistické rovině deformují vnitřní stavbu a bývají nejspíše j–í (Straková 1994: 81–84). Interferenční chyby v předkladu mohou pramenit z toho, že jednotlivé jazyky používají určité systémové prostředky v konkrétním textu v určitém případě interference se objevuje na kvantitativní i kvalitativní úrovni, což pomáhá odhalit konfrontační analýza. Na druhé straně bereme v potaz poznatek Paula Kussmaula, jenž sice popisuje interferenci jako jev, který představuje problém předkladu, zároveň však tvrdí, že samotné v domnělosti výskytu dané chyby způsobuje strach, který vede k dalšímu zbytečným chybám (Kussmaul 1995: 19).

#### **4.3.2 Transfer**

Transfer může být charakterizován jako (negativní i pozitivní) únik, přenos struktury jednoho jazyka (zvláště rodného) do produkce jazyka druhého (Čermák 2011: 326). Současně pojetí jazykového transferu je –ir–í, obsahuje nejen vzájemné ovlivňování jednotlivých jazykových systémů, ale i způsob osvojování jazyka a

zkoušenosti s jejich učením. Z jazykovědného hlediska je transfer zkoumán na úrovni jazykových rovin, jevových aktů, paralingvistiky i obecné komunikační teorie (Janíková 2014: 38639).

Podle Roda Ellise transfer prvního jazyka (L1) označuje vliv, kterým se projevuje L1 při osvojování L2 (Ellis 1997: 51) a je jedním ze zdrojů chyb v osvojovaném jazyce. Tento vliv označuje Ellis jako negativní transfer nebo interference; může mít za následek i vyhýbání se určitému jevu a odráží se rovněž v nadměrném používání určitých jazykových forem v neprospěch jiných (tamtéž, str. 51652). Někdy ale může transfer mateřského jazyka usnadňovat osvojování cizího jazyka, v tomto případě se jedná o pozitivní transfer. V rámci mezijazykové interference dochází u tzv. pozitivního transferu k přenosu pozitivních návyků z L1 do L2 a naopak. Jedná se zpravidla o ty jazykové struktury, které jsou v obou typologicky blízkých jazycích identické a jeff svým způsobem urychlují a usnadňují nabytí nové kompetence<sup>23</sup>.

Některí autoři však používají pojem transfer pouze pro pozitivní typ přenosu mateřského jazyka do druhého jazyka. Butlerová a Hakuta (Butler a Hakuta 2006: 130) a také Cairns a Fernándezová (Cairns a Fernández 2014: 1226123) používají pojem transfer stejně jako Ellis obecně pro pozitivní i negativní vlivy a pojem interference ó pouze v negativním významu. Pro pozitivní transfer se také někdy používá výraz *facilitace* (angl. *facilitation* ó usnadnění). Jelikož toto vymezení terminologie v odborných textech převažuje, budeme i my používat pojem transfer obecně pro pozitivní i negativní vlivy a výraz *interference* pouze pro vlivy záporné.

Můžeme konstatovat, že transfer nastává ve formálních i neformálních komunikačních situacích, u dětí i dospělých, i kdyžli proměnné jako věk a povaha přenosu jsou stále nedostatečně objasněné (Butler a Hakuta 2006: 130). V případě bilingvismu v detském věku však byla vyzorována menší míra transferu (Myers-Scotton 2006: 367).

Zkoumání přenosu z pohledu psychologického (resp. psycholingvistického) rozlišuje transfer proaktivní a retroaktivní. Mechanismus proaktivního přenosu je založen na tom, že osvojený materiál ovlivňuje osvojování a užívání dalšího blízkého

---

<sup>23</sup> Přikladem pozitivního transferu mohou být kromě jiného internacionalismy, například slova cizího původu, a koliv v námi sledovaném slovanském kontextu uživatel obou jazyků musí věnovat pozornost například odlišnému gramatickému rodu ó o tom podrobněji viz Krejčová 2015b.

jazykového materiálu. Projevuje se kladně i záporně, mezijazykově i v rámci jednoho jazyka, jednoho jazykového plánu. Retroaktivní přenos spočívá v tom, že později osvojené jevy zpětně ovlivní to, čemu se jedinec naučil dříve. Tento typ přenosu se uplatňuje především vnitrojazykově, a to v tiché formou negativního transferu. K retroaktivnímu transferu ovšem může docházet i mezi jazyky, což je přenosu druhého jazyka do prvního, kdy jazyky na sebe vzájemně působí. S odhalením retroaktivního přenosu například jazyky přestal být transfer považován za jednosměrný a jednorozměrný, některí autoři tudíž považují toto jevy jako ovlivnění například jazyky (Butler a Hakuta 2006: 131).

Kromě uvedeného transferu negativního a pozitivního některé jazykovědci vyloží dokonce také tzv. transfer nulový, který je příznačný pro situace, kdy nedochází k žádnému vlivu na kompetenci nebo na jazyk (Pösingerová 2001: 54).

#### **4.3.3 Transfer a interference při osvojování více jazyků a modely mnohojazyčnosti**

Současná lingvistika a konkrétně psycholingvistika se snaží podat vysvětlení procesu osvojování více jazyků. Vznikly různé modely mnohojazyčnosti, ve kterých jsou sledovány procesy osvojování druhého jazyka a dalších jazyků, nicméně tyto zatím ještě nebyly verifikovány. Jedná se o dynamický model mnohojazyčnosti, funkční model rolí, ekologický model mnohojazyčnosti, model osvojování cizích jazyků a faktorový model. Nyní se pokusíme stručně nastínit, na základě čeho se jednotlivé modely procesu osvojování více jazyků pokouší objasnit.

Dynamický model mnohojazyčnosti<sup>24</sup> je teoretický model, v něm hraje důležitou roli čas a jeho vliv na osvojování jazyků. Čas je východiskem pro zkoumání například sledků zapomínání jazyka nebo úsilí, které jedinec musí vynaložit na udržení svých jazykových znalostí (Andrášová 2013: 80). Model odkazuje k dynamice učení se jazykem (učení tedy není statické), při němž procesy učení probíhají v neustále měnícím se prostředí a jsou ovlivněny zejména jednotlivými individuálními faktory. Jedná se o schopnosti učení se cizím jazykem, jazykové úvahy, metalingvistické kompetence, sebevědomí, sebevědomí, motivaci, strach apod. (Janíková 2014: 31).

Funkční model rolí<sup>25</sup> má silné psycholingvistické zázemí a vychází z předpokladu, že každý z osvojovaných cizích jazyků přebírá určité role, které

---

<sup>24</sup> Dynamic Model of Multilingualism / DDM (Herdina a Jessner 2002)

<sup>25</sup> Language Switches Model (Williams a Hammarberg 1998).



následně vedou ke zjevnému systematickému stídání jazyků (Andrášová 2013: 80). V rámci tohoto modelu bylo prokázáno, že při osvojování dalších jazyků hledá jedinec oporu v ostatních jazycích, nejen prvním, a to zejména pokud se jedná o typologicky blízké jazyky.

Ekologický model mnohojazyčnosti<sup>26</sup> je sociolingvistický model, jenž za významný faktor považuje ucelený prostředí a nahlíží na jazyk jako na faktor spoluvytvářející identitu jedince.

Model osvojování cizích jazyků<sup>27</sup> rozvíjí teorii osvojování druhého jazyka a vychází z analýzy chyb a z poznatků o tom, do jaké míry znalosti prvního cizího jazyka usnadňují/komplikují osvojování druhého cizího jazyka. Tento model čerpá z praxe učitelů cizích jazyků, kteří zjistili, že znalosti prvního cizího jazyka studentům na jedné straně pomáhají, na druhé straně však představují podstatný zdroj chyb, které nelze objasnit interferencí (negativním transferem) z mateřského jazyka. Další cizí jazyk (L3) je v rámci tohoto modelu chápán jako významný faktor, jenž ovlivňuje osvojování dalšího jazyka. Velkou roli zde zastává pozitivní transfer, při němž interlingvní interference je upozaděna.

Faktorový model<sup>28</sup> vychází z předpokladu, že bilingvní jedinec se od monolingvního odlišuje lepší orientací v systému jazyka, dokáže rozpoznat podobné a odlišné jevy mezi jazyky, reflektovat jazykové zkušenosti apod. Autorka tohoto modelu Britta Hufeisenová rozděluje faktory působící v procesu osvojování více jazyků do několika kategorií: (1) neurofyziologické, (2) vnější, (3) emoční, (4) kognitivní, (5) faktory specifické pro učení se cizím jazykům a (6) lingvistické faktory. Faktorový model také dle značné míry odráží psycholingvistické aspekty procesu osvojování více jazyků, škodyl k faktorům ovlivňujícím jejich osvojování patří strategie učení, učební styly, mezijazykové předchozí zkušenosti osvojovaných jazyků a motivace (Janíková 2014: 38). Dle Hufeisenové ale k transferu nedochází systémově (L1 → L2 → L3) (Hufeisen, B., cit. dle Janíková 2014: 38).

Lary Selinker zastává názor, že při osvojování více jazyků dochází ke spolupůsobení různých psycholingvistických struktur (tzv. latentní psychostruktury), jež jsou vymezeny psycholingvistickými procesy v oblasti: (1) jazykového transferu, (2)

---

<sup>26</sup> Ecological Model of Multilinguality (Aronin & O'Loire 2004).

<sup>27</sup> Foreign Language Acquisition Model (Groseva 1998).

<sup>28</sup> Faktorenmodell (Hufeisen 2010).

transferu v rámci řízeného učení se jazyk , (3) strategií učení a (4) komunikačních strategií (Selinker 1972: 216-217). Jazykový transfer se pak v souvislosti s více etným osvojováním jazyk diferencuje do následujících kategorií:

- formální transfer (spovídá v intra- a interfonologických a intra- a intergrafemických pravidlech a divergencích stejně jako v interfonetických a interfonologických znacích);
- sémantický transfer (vztahuje se na rozpoznání hlavního významu v rámci sémantických/významových adekvátností a rozdílné polysémie interlexemických sérií);
- funkční transfer (zohledňuje gramatické zákonitosti a jejich fungování v jednotlivých jazykových systémech);
- pragmatický transfer (bere v potaz rozvoj jazykového vnímání komunikačních konvencí a interkulturní pragmatiky);
- didaktický transfer (opírá se o již získané zkušenosti jedince s učení se jazyk , napomáhá rozvoji didaktického monitorování a zahrnuje i oblast komunikačních strategií (Janíková 2014: 40).

Jazykový transfer lze jinak charakterizovat (v oblasti osvojování druhého cizího jazyka L3) na základě jeho provedení do 4 rovin. První rovinou je nulový transfer, jenž odkazuje k nulovému přenosu mezi jazyky (řádný přenos není zaznamenán). Druhá rovina odkazuje k transferu z mateřského jazyka (L1). Třetí rovina je zalomená na přenosu z prvního cizího jazyka (L2) a poslední, čtvrtá rovina je zalomená na odmítnutí představy o tom, že by některý jazyk (L1 nebo L2) měl dominantní postavení při osvojování dalšího cizího jazyka (L3) (Rothman Iverson Judy 2011: 8).

Franz-Joseph Meißner dokonce rozlišuje tzv. vektory transferu, které udávají jeho směr, a na jejich základě vymezuje 4 typy tohoto jevu: (1) transfer uvnitř systému cílového jazyka, (2) transfer uvnitř systému již osvojeného jazyka, (3) transfer mezi systémem osvojeného a osvojovaného jazyka, (4) transfer v oblasti zkušeností s učení se jednotlivým jazykům (Meißner 2004, cit. dle Janíková 2014: 39). V rámci vektorů, jež se týkají jazykových systémů, autor dále rozlišuje transfer pozitivní a negativní (tj. interferenci), při čemž se může jednat jak o intralingvní, tak o interlingvní transfer. Míra transferu se pak odvíjí od individuálních předpokladů jedince, vyplývajících z rozdílné

znalostní báze<sup>29</sup>, tvořené deklarativními a procedurálními znalostmi, která je u každého jedince široká a v různé míře tak ovlivňuje osvojování dalšího jazyka. Na osvojování dalších jazyků tedy působí pozitivní i negativní vlivy dříve osvojených jazyků na úrovni deklarativních i procedurálních jazykových znalostí. Deklarativní znalosti jsou jazykové znalosti prvního a dalších jazyků. Znalosti prvního jazyka v sobě obsahují znalosti o fungování jazyka, umožňují srovnávat systémy mateřského jazyka a dalšího osvojevaného jazyka. Znalosti druhého a třetího jazyka jsou potenciálem pro další transfer. Toho lze využít především v případě podobnosti s nově osvojevaným jazykem: čím osvojování typologicky blíže příbuzných jazyků jevy známé z jednoho jazyka silně koreluje s jevy cílového jazyka.

Vliv cizího jazyka na jiný cizí jazyk, který si studující osvojuje současně nebo jej již ovládá, lze označit termínem sekundární mezijazykový vliv. Můžeme předpokládat, že vliv prvního cizího jazyka (L2) je přímo závislý na stupni a úrovni jeho osvojení. Čím lépe studující ovládají L2, tím je jeho vliv silnější a vliv L1 slabší (Fiofková 2001: 152). Pokud je jedinec zároveň v procesu osvojování více cizích příbuzných jazyků, projevuje se silnější vliv známějšího jazykového systému toho (prvního) jazyka, jehož proces ovládnutí nyní probíhá, na druhý (druhý) jazyk (Krejčová 2013a: 248).

Procedurální znalosti tvoří další ze zdrojů potenciálního transferu a vychází z toho, že zkušenosti s učením, osvojené strategie učení se jazyku (jazykem) a metajazykové znalosti jsou hlavními znaky, kterými se odlišuje osoba, která si osvojuje již druhý cizí jazyk, od té, která nemá s učením se cizím jazykem žádné zkušenosti. Procedurální znalosti odrážejí individuální vztah jedince ke studiu cizích jazyků. Individuální rovina akcentuje úvdomlost v procesu osvojování jazyka vedoucí k rozvoji jazykové sensibility, intuitivnosti a jazykového podvědomí. Nebo při osvojování více jazyků se u jedince rozlišují jeho zkušenosti s těmito procesy, působí jsou využívány mj. znalosti o strategiích učení a jejich efektivním uplívání (Janíková 2014: 39). Tato hypotéza byla podložena výzkumy provedenými na umělém jazyce (aby bylo zabráněno pozitivnímu transferu již osvojených jazyků). Ukázalo se, že lidé, kteří již ovládají více jazyků, si lépe osvojují další jazyk než monolingvní jedinci, a to i v případě, že předmětem procesu osvojování je umělý jazyk (Snow 1998: 466).

---

<sup>29</sup> Báze zahrnuje objektivně existující znalostní kategorie, které mohou být potenciálně využity pro implicitní i explicitní učení se jazykem (Janíková 2014: 39).

V tina psycholingvist v rámci konceptu mnohojazy nosti vyzdvihuje pozitivní aspekty jazykového transferu a význam interference mírn upoza uje (pozitivní p enos p evládá nad negativním). Ke kladnému p enosu totiž dochází dvojnásobn , na což poukazuje také Hufeisenová s Riemerovou (cit. dle Janíková 2014: 38) ó za první p i p enosu teoretických a praktických znalostí prvního jazyka (L1), stejn jako p i osvojování prvního cizího jazyka (L2), a za druhé p i p enosu znalostí ze studia prvního cizího jazyka / druhého cizího jazyka (L2), p i emfl u ení se druhému jazyku (L2) roz-í uje filologický rozhled a následn tak usnad uje osvojování n kterých jev v dal-ích jazycích (L3 aj.). Veselý v této v ci podotýká, že toto usnadn ní neprobíhá pouze p i osvojování blízkce p íbuzného jazyka, ale i jazyk vzdálen j-ích (Veselý 1985: 27). Zmi uje také, že transfer usnad uje proces osvojování dal-ího jazyka a zároveň upev uje již získané znalosti cizího jazyka / cizích jazyk (a p ípadn i jazyka prvního), jež jsou v procesu transferu aktivovány.

#### 4.3.4 Jazyková chyba a její analýza

Jazykových chyb, jak již bylo zmín no i v předchozích kapitolách, se dopou-tíme volbou nesprávných systémových prvk a ufl mluvnických, i funk n stylistických (Miodek 1983: 36, cit. podle Bogoczová 2006: 12). Možnost takovéto zám ny mezi systémy dvou kód je tím v t-í, ím v t-í je jejich vzájemná podobnost (sp ízn nost). P sobení dvou (a více) jazykových systém projevujících se vým nou systémových prvk hodnotíme jako vn j-í jazykovou interferenci (Bogoczová 2006:12).

P estofe se pojem jazyková chyba jeví jako obecn známý a naprosto srozumitelný, není v lingvistické literatu e jednozna n definován. Již samotná skute nost, že bývá zam ován za jiné synonymní a pseudosynonymní pojmy, jako nap . nesprávnost, nelegitimitnost, jazyková neobratnost, nep esnost aj., sv d í o r zné interpretaci tohoto jevu. P ítom jeho význam je pro lingvistiku srovnatelný s termínem norma<sup>30</sup>. Tuto sémantickou rozbedlost má na sv domí p ítomnost v t-ího po tu hledisek, jimiž se p i definování chyby jazykov dci ídí (Bogoczová 2006: 20).

Fenomén jazyková chyba neboli odchylka od správného využití jazykových jednotek a forem v d sledku chybných in /krok (Azimov ó TMukin 1999: 2005) vřdy

<sup>30</sup> Jazykovou normu definujeme (dle Bogoczová 2006) jako souhrn aktuálních jazykových pravidel týkajících se jazykových jednotek a jejich organizace, aprobovaný daným jazykovým spole nstvím. Hodnocení chyby vychází z úzu, z kolektivního (nikoliv individuálního) jazykového oby eje, z obecných jazykových zvyklostí. Je faktem vnitrojazykovým, systémovým, historicky podmín ým, áste n v-ak i sociologickým, nebo odráží hodnotové orientace a p esv d ení uřivatel jazyka. Více o jazykové chyb a jazykové norm e jejich vztahu ó viz tamtéž 2006: 20624.

přítahoval pozornost v době Ufil Lev V. Tšerba (Tšerba 1974) zdůrazňuje důležitost záporného jazykového materiálu, chybných a nevhodných projevů pro metodiku a výuku cizích jazyků. V jazykovědění existuje obsáhlá literatura v nově tomuto fenoménu, přičemž nejvýznamnější a nejdelší zprávy mají angličtí a američtí jazykovědci. Zásadní a významné jsou následující díla: Corder 1981; Fromkin 1971; Leow 2000; Schmidt 1993, Chaudron 1985, Edge 1989, Ellis 1997. Nejčastěji používaným termínem v této souvislosti je analýza chyb (o analýze chyb viz následující kapitoly), ale setkáváme se i s dalšími pokusy o definování tohoto fenoménu jako erologie, mezijazyková deviance aj. (srov. Kurteva 2016: 30)<sup>31</sup>.

Jazyková chyba představuje složitý a komplexní jev, který může být objektem zájmu různých věd. Prizmatem lingvistiky se dá na chybu pohlížet ze čtyř aspektů (srov. Kurteva 2016), a to z různých lingvistického hlediska (typologický a gramatický aspekt), z aspektu lingvokognitivního, z lingvokulturologického a lingvodidaktického. Každý z nich má svůj vlastní základ, svoji metodologii a způsob analýzy chyby jako mnohoaspektového jevu.

Chyba znamená narušení struktury textu alespoň v jednom jeho plánu. Jde o jistý jazykový útvar, porušení, nepřesnost (Bogoczová 2006: 21). Shodně s Irenou Bogoczovou (tamtéž) musíme poznamenat, že určíme-li za rozhodující kritérium komunikativnost (čitelnost, srozumitelnost) textu, nebudou žádným velkým nepřesněkem chyby, které z hlediska závaznosti systémové (strukturní) obvykle odmítáme tolerovat. Posuzujeme je shovívavěji, omlouváme je charakterem projevu: například mluveností, neformálností komunikační situace, intimností sféry verbální interakce, v něm, jazykovým prostředkem a jazykovými zvláštnostmi produktora textu, nedostatečnou mírou soustředěnosti, jeho aktuální psychickou kondicí, nepřipraveností, různými vlivy prostředí, náročností tématu apod. Z toho plyne, že při hodnocení chyb se neřídíme pouze hledisky přísně lingvistickými, ale také psycholingvistickými, sociolingvistickými a zcela nejazykovými.

V rámci chyb jazykových, tedy odchylek od systémové normy, nikoliv od normy pragmatické (situační-komunikační), rozlišíme (Bogoczová 2006: 21-22):

---

<sup>31</sup> V českém, slovenském a bulharském prostředí se fenoménu jazykové chyby věnují I. Bogoczová, J. Muryc, E. Chadfěeva, J. Stojanova, G. Kurteva.

- chyby sémantické (konota n -denota ní), k nimfl dochází v plánu lexikálním, kde poufíté slovo má v daném kontextu jiný význam nefl pofladovaný;
- chyby transferové, vzniklé následkem doslovného p ekladu;
- chyby analogické (nevhodná unifikace);
- chyby zvyklostn -oby ejové, sociolingvistické, pragmalingvistické.

#### 4.3.5 Interferen ní chyba

Chyby vznikající záporným p enosem m fleme ozna it jako tzv. interferémy. David Lott charakterizuje interferen ní chyby jako chyby v poufívání druhého jazyka studujícím, které mohou být zp tn vystopovány i b hem poufívání prvního jazyka (Lott 1983: 256). Naru-ení komunika ního procesu se podle Veselého (1985: 17) objevuje na t ech stupních (mezi nimifl není stanovena p esná hranice):

1. Interferémy prvního stupn ó naru-ují normativní správnost odpov dí, ale nebrání celkovému porozum ní.
2. Interferémy druhého stupn ó v t-í mírou znesnad ují pochopení výpov di partnerem komunikace.
3. Interferémy t etího stupn ó jsou závaflnými chybami, vedou k nedorozum ní mezi mluv ím a adresátem.

Nicmén je vhodné podotknout, fle interferen ní chyby v t-inou na celkové porozum ní textu nemívají vliv, jen z ídka mohou zm nit význam sd lení (Bhela 1999: 23624).

Lott nazývá chybu jako interferen ní, pokud spl uje jeden z následujících znak :

- roz-í ení analogie ó chybné poufítí slova, vykazujícího n které shodné funkce se slovem v mate ském jazyce;
- p enos struktury ó gramatická chyba na základ pravidel mate ského jazyka namísto pravidel cílového jazyka;
- mezijazyková/vnitrojazyková chyba ó gramatická chyba kv li neexistenci gramatického rozdílu v mate ském jazyce nebo chybné poufítí slova kv li neexistenci lexikálního rozdílu v mate ském jazyce.

Pro odhalení interferen ních chyb doporu uje je Lott systematicky rozd lit do vý-e uvedených kategorií, zjistit, které chyby se opakují, poté ur it jejich typ a následn rozli-it chyby kompetence od chyb performance (Lott 1983: 2586259).

Interference v kompetenci vyjadruje prostou neznalost, zatímco interference v performanci je označením záporného přenosu následkem náhodného selhání. Kompetenční chyby jsou zpravidla systémové, chyby performance bývají nesystematické povahy. Mezi těmito chybami je třeba rozlišovat, neboť na chybách, jež se objevují v důsledku nahodilých okolností, nelze interferenci studovat; skutečnou přechodnou znalost jazyka (angl. transitional competence) reflektují chyby kompetence.

Proto se v anglické terminologii používají rozlišené výrazy, a to errors a mistakes. V české ani v bulharské terminologii k těmto termínům nenalezneme příslušné ekvivalenty. Performanční chyby jsou nazývány jako mistakes a pojem errors se vztahuje na systematické chyby nasvědčující chybějící kompetenci jedince (Corder 1981: 10). Zatímco tedy errors odrážejí mezery ve studentových znalostech a nastávají kvůli jeho neznalosti toho, co je správné, mistakes vznikají nedopatřením při produkci a i, například kvůli časovému tlaku, nízké soustředěnosti či selhání paměti. Jedná se o přelíčitelné výpadky jazykové kompetence a dochází k nim pouze kvůli tomu, že studující není momentálně schopen předvést své znalosti, které má (Ellis 1997: 17). Mluvčí přitom zná správnou variantu a je schopný se sám opravit.

#### **4.3.5.1 Způsob predikce interferenčních chyb a jejich překonávání**

V lingvistice existuje předpoklad, že problémy, s nimiž se studující při osvojování druhého jazyka setkává, lze ve velké míře předem odhalit a dokonce předpokládat. Může tak být učiněno tradičními cestami nebo pomocí metody kontrastivní analýzy, nebo skrze analýzu chyb (podrobněji se jím budeme zabývat i v následujících kapitolách).

Chybou se systematicky zabývala srovnávací lingvistika prostřednictvím kontrastivní analýzy (angl. contrastive analysis) zhruba v polovině 20. století. Kontrastivní analýza se soustředí na synchronní srovnávání jazykových systémů a vychází z předpokladu, že hlavní obtíže při studiu cizího jazyka jsou způsobovány právě interferencí (Čermák 2011: 233). Počítá také s tím, že k interferenci dochází, pokud se od sebe jazyky strukturně odlišují. Tato analýza spočívá v podrobném rozboru dvou jazykových systémů, v určení jejich vzájemných odlišností a následném predikování chyb na základě určených neshod. Predikce chyb je tedy umožněna díky kontrastu mezi jazyky. Praxe však později odhalila, že pouhé porovnávání jazyků k předpovězení chyb nestačí (Tindalová 2013).

Ke změnám přístupu došlo v tomto ohledu již v 60. letech 20. století. Oproti kontrastivní analýze se formovala analýza chyb (angl. error analysis), jejíž výsledky byly známým přínosem pro definování chyby jako takové ve výuce cizího jazyka. Chybová analýza pohlíká na chybu jako na přirozenou v c a u ení znamená proces změny po tu a významnosti chyb (Brown 2007: 257). Při analýze chyb je pozornost upena hlavně na typické chyby, tj. takové, které se objevují opakovaně napříč různými skupinami studentů. Na základě analýzy chyb lze do značné míry předikovat kromě samotné interference i její stupeň, tím pádem i obtížnost daného jevu. Čím větší se určitá chyba vyskytuje, tím silnější je interference, a tedy i obtížnost daného procvičovaného jevu. Rozdíl mezi zmíněnými dvěma přístupy tkví mimo jiné v tom, že kontrastivní analýza klade do popředí spíše teoretické hledisko interference, chybová analýza hlavně hledisko praktické (Leková 2010: 3226323). Musíme však rozeznávat chyby, ke kterým dochází pouhým nedopatřením a které se mohou přihodit i samotným rodilým mluvčím, od těch, jež jsou projevem interference (viz podkapitulu Interferenční chyba, konkrétně pojednání o kompetenčních a performančních chybách).

V obou případech musíme brát v úvahu individuální rozdíly u jedinců osvojujících si jazyk, není tedy jednoduché sestavit jakýsi šablonový, jak předjet interferenční chybám, a to ani kombinací uvedených metod, tj. kontrastivní a chybové analýzy. O odhalení interferenčních chyb se pokoují v posledních letech také různé experimentální psychologické/psycholingvistické metody, jež reflektují i individuální rozdíly mezi jedinci. Z těchto metod však zatím nevyplývají jednoznačné poznatky, jež bychom zde mohli popsat a doporučit; jednou nám ale snad přinesou cenné informace z oblasti transferenčních jevů.

Jakmile jsou chyby identifikovány, zůstává otázkou, jak k nim posléze přistupovat. Ohledně pozitivního transferu převládá shoda v názoru, že by měl být zahrnut do učebních plánů. V případě negativního přenosu však nejsou názory odborníků tak jednoznačné. Někdo vyzdvihuje význam ~~projekt~~ kontrainterferenčních cvičení, jiní prosazují variantu zdraznění chyby. Objevují se ale i rady na chybu vůbec neupozorovat (Chodora 2011: 50652)<sup>32</sup>.

---

<sup>32</sup> Německý jazykovědec Paul Kussmaul zastává názor, že pro překonání interference existuje snad jen jediná rada, a to zlepšit jazykové schopnosti jak v mateřském, tak v cizím jazyce (Kussmaul 1995: 17).

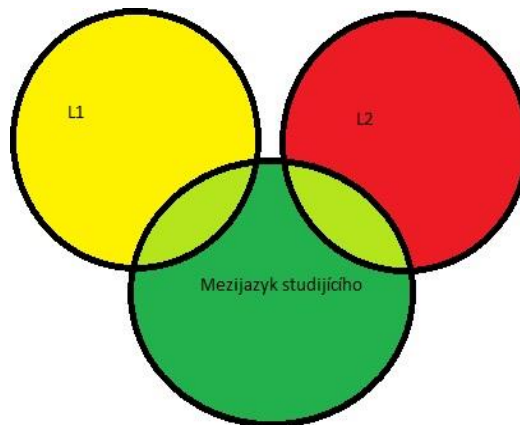


## 5 CÍLOVÝ JAZYK A MEZIJAZYK

Cílový jazyk (angl. target language) tímto termínem se označuje jazyk, který je objektem zájmu v teorii osvojování druhého jazyka. Tento termín o cílový jazyk o dále umohl uje rozli-ovat mezi druhým a cizím jazykem a p edcházet nedorozum ním v p ípadech, kdy kontext medovoluje tyto dva jazyky odli-ít (Stojanova 2014: 24).

Jiřl v 60. letech 20. století bylo zji-t no, že b hem procesu osvojování cizího jazyka si jedinec vytvá í vlastní systém jazyka, který zahrnuje v r zném rozsahu prvky prvního i druhého jazyka (p i osvojování dal-ího jazyka i prvky t etího jazyka). Podle tohoto konceptu není osvojování jazyka chaotické, ale postupn se vytvá í struktura mezijazyka. Dochází tedy k permanentnímu utvá ení vlastních hypotéz o pravidlech a vlastnostech osvojovaného jazyka, jeřl jsou neustále o na základ nového jazykového materiálu o revidovány, potvrzovány i odmítány (Janíková 2014: 36).

Tuto teorii formuloval americký lingvista Larry Selinker, který pro ni zavedl ozna ení mezijazyk (angl. interlanguage, bulh. interlingvističesk), a to uřl v roce 1969, a následn jej roku 1972 popsal ve své stejn nazvané stati. Selinker tehdy konkrétn napsal: š lov k by zcela oprávn n p edpokládal, i snad dokonce byl nucen p edpokládat existenci samostatného jazykového systému zalořeného na základ pozorovatelného výstupu, jenřl vyplývá z pokus řláká produkovat normu cílového jazyka. Tento jazykový systém budeme nazývat řmezijazyk-ř (Selinker 1972: 214). L. Selinker za al tento termín pouřlívát jako vysv tlení konstruování systému druhého jazyka ze strany studujícího. Psycholingvisté pouřlívají i dal-í termíny, jako nap . p iblifující systém (Nemser 1971), p echodná kompetence, p echodný dialekt a idiosynkretický dialekt (Corder 1981), jazyk studujícího (Faerch o Haastруп o Phillipson 1984) aj. Selinker pouřlívá termín mezijazyk práv proto, že je to hybrid L1 a L2 (Třpov 2012: 114):



Selinker postupuje k mezijazyku jako ke kontinuu a celý jeho systém pojímá jako produkt psycholingvistického procesu interakce mezi dvěma lingvistickými systémy (mateřským a osvojovaným jazykem). Pit Corder definici mezijazyka poté revidoval, mezijazyk tak vymezil jako dynamický jazykový systém orientovaný na cíl, s narůstající komplexitou (Corder 1981: 90). V rámci konceptu mezijazyka není na jedince osvojujícího si jazyk nahlíženo jako na pasivního příjemce cizího jazyka, jenž je ovlivován návyky z mateřského jazyka, nad nimiž nemá vlastní kontrolu. Naopak tento jedinec zastává v tomto kontinuu roli aktivní.

Bermák se pokouší popsat mezijazyk v rámci své koncepce analogií, asociací a opakování. Tyto procesy vzájemně vytvářejí syntézu, jež je v určitém vztahu ke znalosti mateřtiny. Mezijazyk se formuje už v rané fázi osvojování jazyka šv podobě vlivu mateřského a stále se vyvíjejícího, zdokonalovaného systému a umohl uje na každém stupni učení určitou formu komunikace, ale rovněž interferenci mateřského jazyka, jež je zdrojem jazykových chyb (Bermák 2011: 53654).

Veselý se přiklání k jinému pojmosloví, označujícímu však stejný jev, a pro mezijazyk používá termín tetický systém. Vznik tetického systému je umožněn díky působení mezijazykové a vnitrojazykové interference, jež spoluutvářejí tento šdeformovaný jazyk. Veselý dále rozvíjí celou teorii následovně: Jedná se o šsoubor chybně utvořených nebo chybně vyslovených (napsaných) jazykových prostředků, vznikající kontaminací příznak mateřského a osvojovaného jazyka nebo kontaminací jevu v rámci cizího jazyka. Štetický systém pře představuje vlastně přehlídku chyb, jejichž pramenem je interference. Nejedná se však o systém v typickém slova smyslu. Veselý považuje toto označení za ne zcela přesné, neboť je termínu použito spíše z nedostatku

vhodn ěho ozna ěn ě. Tento syst ěm je u ka ěd ěho bilingvn ěho jedince individu ěln ě, proto ě interferen n ě chyby jsou v ěsledkem slo ěit ěho souhrnu p ě ě in. P esto se objevuj ě n které typick ě chyby, je ěl jsou mnoha jedinc ě m spole n ě a mezijazyk tak vykazuje v ur ět ěch jazykov ěch kombinac ěch shodn ě znaky ě (Vesel ěy 1985: 33 ě35). Av-ak ne v- ěchny elementy tohoto mezijazyka jsou p ěvzaty z mate sk ěho ěi ciz ěho jazyka, n které jsou origin ěln ěm v ětvorem studuj ěc ěho a jsou d ěkazem snahy o vytvo ěn ě internalizovan ěho strukturovan ěho syst ěmu ciz ěho jazyka (Larsen-Freeman ě Long 1994: 60).

Catherine Snow popisuje mezijazyk v r ěmci gramatick ě roviny. I ona vych ěz ě z p ěsv d ěn ě, ěle na ka ěd ěm stupni osvojov ěn ě jazyka studuj ěc ě operuje s organizovan ěm syst ěmem znalost ě. Studuj ěc ě se tedy b ěhem procesu osvojov ěn ě jazyka setk ěvaj ě s mnoha takov ěmi syst ěmy, ne ěl (nebo sp ě- ě pokud v bec) dostane pln ě pod kontrolu gramatiku c ělov ěho jazyka. Tyto jednotliv ě syst ěmy b ěvaj ě ozna ov ěny jako mezijazykov ě gramatika (angl. interlanguage grammar). Nejdiskutovan ě- ě ot ězkou je, zda maj ě mezijazykov ě gramatiky stejn ě charakteristiky jako gramatika mate sk ěho jazyka, ěi zda se jedn ě o sv ěbytn ě syst ěmy nevykazuj ěc ě syst ěmov ě charakteristiky mate sk ěho jazyka (Snow 1998: 465). Selinker ve sv ě dob ě po j ěmal osvojovan ě jazyk v pr ěb ěhu jeho osvojov ěn ě jako hybrid, jeliko ěl bylo zji- ět ěno mnoho chyb p ěpisovan ěch transferu (Corder 1981: 2). Nicm ěn Fernando Tarallo a John Myhill (Tarallo ě Myhill 1983) sv ěm v ězkumem prok ězali (a ět n ě dal- ě v ězkumy mezijazyka to potvrzuj ě), ěle v t ěina identifikovan ěch chyb nem ěle b ět vysv tlena transferem z prv n ěho jazyka, ale ěle jsou v ěsledkem p ěrozen ěch proces ě osvojov ěn ě jazyka a jsou ned ělnou sou ěst ě mezijazyka. Z ěrove ě bylo prok ěz ěno, ěle velk ě mno ěstv ě chyb se objevuje u studuj ěc ěch ve stejn ěm f ězi u ěn ě (na stejn ěm stupni pokro ělosti) a jsou zcela nez ěvisl ě na jejich mate sk ěm jazyce. Chyby tedy pouze odr ěflej ě f ěze mezijazyka a cel ěy kontinu ěln ě proces jeho v ěvoje, p ě ěm ěl v ka ěd ěm bodu kontinua je mezijazyk systematicky ězen ěyjednotn ěmi pravidly a je spole n ěy v- ěm studuj ěc ěm ě ka ěd ěy rozd ěl je vysv tln ěln ě rozd ěly v jejich osobn ě zku- ěnosti s u ěn ěm (Larsen ě Freeman ě Long 1994: 215). Uveden ě d ěkazy tedy odkryly to, ěle mezijazyk nem ěle b ět hybridn ěm jazykem reflektuj ěc ěm prv n ě jazyk, ale jedn ě se o sv ěbytn ě syst ěm maj ěc ě svoji vlastn ě historii.

Lingvist ě a psycholingvist ě identifikuj ě ty ěi hlavn ě kognitivn ě procesy prob ěhaj ěc ě v mezijazyku studuj ěc ěho (T ěpov 2012: 116). Prvn ěm z nich je jazykov ě p ěnos, kter ěy zahrnuje interferenci, strategie studia a jejich odli- ěn ě od strategi ě

komunikace. Studující přenáší jazykové prvky z L1, přičemž transfer je pozitivní, pokud tyto formy existují jak v L1, tak i v L2. Pokud prvek v L2 neexistuje, pak je transfer negativní. Druhým procesem je tzv. hypergeneralizace materiálu cílového jazyka: studující rozšiřuje sféru působnosti a uplatnění daného pravidla, zatímco aplikovat je v případech, kdy norma L2 to nepředpokládá. V procesu osvojení L1 je hypergeneralizace přirozeným procesem. Tímto procesem je tzv. zjednodušení L2. Podle Petera Cordera (Corder 1973: 268) jazykový systém vytvořený studujícím není systémem cílového jazyka, ale systémem nějakého jiného jazyka, protože studující zjednodušuje cílový kód, přičemž ale není zcela jasné, zda se tento proces týká prvku z jím ovládaného jazykového systému, nebo představuje komunikativní strategie studujícího. Třetím procesem je tzv. fosilizace chybně naučených jazykových forem. Spolu s pojmem mezijazyk zavádí Larry Selinker do psycholinguvistické teorie tento do jisté míry metaforický termín, kterým charakterizuje mechanismus uplatňovaný v rámci latentních psychologických struktur, jímž mluvčí určitého mateřského jazyka šruflujřo n které jazykové jevy, pravidla a subsystémy (Selinker 1972: 215) ve svém mezijazyce řo bez ohledu na svůj věk i na množství výkladů, poučení a pokynů, které dostanou v cílovém jazyce. Fosilizace je doplňkovým pojmem ke konceptu mezijazyka a obecně odkazuje k švyhasínánířo u ení. Jelikoř je třřké určit, kdy k tomuto švyhasnutířo procesu u ení v rámci daného jazykového jevu dořlo, navrhuje se používat spíše termín stabilizace jazykové formy. Helen S. Cairns a Eva M. Fernández (Cairns a Fernández 2014: 123) popisují termín fosilizace jako jev, kdy se n které odchylky od gramatiky cílového jazyka objevují u osob osvojujících si jazyk trvale. Fosilizace tedy odkazuje k obtřřnosti dokonalého osvojení dalřích jazyků v souvislosti s jazykovými prvky nepřítomnými v prvním jazyce, a to i u velmi pokročilých studentů (Snow 1998: 460).

Peter Corder navrhuje hypotézu, podle níž je fosilizace způsobená nedostatečnou motivací studujícího mít svá internalizovaná pravidla na úrovni mezijazyka, jejichž znalost je natolik pokročilá, aby učící se jazyku mohl adekvátně komunikovat své záměry (Corder, cit. dle Larsen-Freeman a Long 1994: 60). Tento jev však zatím ještě není vysvětlený, mj. také kvůli nedostatku longitudinálních studií, bez nichž není možné dokázat, že pokud určité jazykové formy dosáhnou stavu fosilizace, nikdy již nemohou obnovit svůj vývoj.

Na závěr bychom měli říci, že hypotéza o mezijazyce je založena do velké míry na behaviorální teorii o učení se emukoliv. V ní se vytvářejí automatizované návyky

vysvětluje psychologickým mechanismem stimulace reakce a fixace. Mezijazyk studujícího je unikátní jazykový systém vytvořený právě tímto mechanismem, proto se v něm dají pozorovat zvyklosti/návyky z cizé praxe, obsahující chyby i nikoliv. Mezijazyk studujícího se s jazykem rozní a z toho se pak vytváří celá řada mezijazyků zvaná kontinuum mezijazyků studujícího (Tšepov 2012: 117).

## 6 BILINGVISMUS A MULTILINGVISMUS

Tato kapitola je věnována bilingvistice a multilingvistice jako výsledku osvojení si dvou nebo více jazyků. Jsou zde představeny definice nejčastěji diskutovaných druhů bilingvistice a okrajově zmíníme i otázku bilingvního ovládnutí prvního jazyka.

### 6.1 Bilingvistice

Ovládnutí a používání minimálně dvou jazyků je označováno jako bilingvistice. Je to stav, při kterém ve vnitřní jedinci existují současně dva různé jazykové systémy<sup>33</sup>. Rozdělíme bilingvistice individuální (například děti ze smíšených manželství, které jsou vystaveny vlivu odlišných jazyků každého z rodičů) a kolektivní (vzniklý na jistém území, kde vedle sebe žijí dvě jazykové skupiny) (Cairns 1996: 360-361). Tento stav může někdo do jisté míry chápat jako neprozrazený, protože intuitivně předpokládáme představu, že k tomu, abychom komunikovali, nepotřebujeme více než jeden kód. Je tomu opravdu tak? Bilingvistice se zabývá mnoho vědních oborů, například lingvistika, psychologie, psycholingvistice a teorie osvojování cizích jazyků. Univerzalita lidského jazyka odkazuje k tomu, že mechanismy pro reprezentaci a zpracování jazyka mohou efektivně obsloužit i více než jeden jazykový kód (Cairns a Fernández 2014: 22), a díky této univerzální schopnosti si lidé mohou osvojit více jazyků. Dominik Lukeš (2000: 16) považuje bilingvistice a multilingvistice za běžnou situaci, v níž se ocitají miliony lidí po celém světě od dob starého Říma.

Na fenomén bilingvistice lze nahlížet z úhlu pohledu na kolika pomezích jazykových vědních a společenských disciplín. Bilingvistice v psycholingvistice znamená stále používání dvou jazyků jedním (určitým) mluvčím. V sociolingvistice jde naproti tomu o bilingvistice sociální, tedy o dvojjazyčnost celých skupin obyvatelstva, případně celého jazykového společenství. Z pohledu psycholingvistiky je za bilingvního člověka považován především ten, kdo zvládne oba jazyky do takové míry, že je schopen užívat je na takové (téměř dokonalé) úrovni, jako když monolingvní uživatel používá svou mateřtinu. Tento jev je však v praxi ojedinělý, odvislý od řady faktorů mj. způsobu osvojování druhého jazyka, věku mluvčího, prostředí, které ho obklopuje atd. Navíc dvojjazyčnost je neustálý proces a jazyková kompetence bilingvní

---

<sup>33</sup> Příčiny vzniku bilingvistice se klasifikují ve dvou úrovních: mikroúroveň (mezosobnostní, například u smíšených manželství) a makroúroveň (národnostní/nacionální).

osoby m ňe podléhat zm ňám, a to v obou jazycích. Psychology a psycholingvisty zajímá p ňod, primárnost i sekundárnost jazyk , jazykov dce ó navíc jazyková kompetence a zp ňob, jakým dvojjazy ňá osoba své jazyky zvládá (Muryc 2010: 42).

### 6.1.1 Definice bilingvismu

Termín *bilingvismus* (ang. bilingualism, bulh. *бilingualism*) se v lingvistice pouňívá ve dvou docela odli-ňých významech. Podle prvního jsou bilingvní osoby ty, které si osvojily dva jazyky v mí e blízké nebo rovné znalosti prvního, mate ského jazyka ó tj. termín ozna uje definitivní, kone ný stav. Velmi ásto ale v dce zajímá nikoli stav kone ný, nýbrň spí-e samotný proces ó v tomto p ípad ě jed leňitá ňpokro ilost ň osvojování si druhého jazyka. Takové chápání bilingvismu dává moňnost tvrdit, ňe ňkaňdý je bilingvní ň (Edwards 2006: 7). Na podporu podobné koncepce se uvádí fakt, ňe v sou asném globalizovaném sv t lidé znají alespo ň kolik slov z jazyk , které jsou odli-ňé od jejich mate -tiny. Proto i osoby, které studují druhý nebo dal-í cizí jazyk, mohou být uňl v po áte ní fázi jeho osvojování ozna ovány za bilingvní (Klein 1984, srov. i diskusi u Gass a kol. 2013: 478-482). Jak uňl bylo e eno, proces studia druhého jazyka m ňe jen velmi z ídka (ve zhruba 5 %) (Stojanova 2014: 47) skon it jeho ovládáním na úrovni prvního, mate ského jazyka. Proto termín bilingvismus v uňl-ím smyslu ozna uje spí-e jakýsi ňvytouňený stav mytických bilingvních osob ň (podle trefné nadsázky Valdése, srov. Valdés 2001). Bilingvismus je v sou asné lingvistice pojímán p eváňn ě jako druh komunika ní kompetence, díky níň je moňné v p ípad ě pot eby komunikovat jak v jednom, tak i v druhém jazyce.

Bilingvismus v tomto -írokém pojetí v-ak není totéň co plynule se domluvit v obou jazycích ó jeden jazyk bude vňl dy nad azený tomu druhému. Hovo íme o tzv. dominanci jednoho jazyka, protoňe zcela rovnocenné vyuffívání dvou nebo více jazyk jedincem z ejm neexistuje. P edpokládá se, ňe jedinec pouňívá jeden jazyk jako hlavní a podle situace m ňe kdykoliv p eňít do jazyka druhého. Cathrine Snow (Snow 1998: 454) podotýká, ňe pokud o ň kom mluvíme jako o bilingvním jedinci, myslíme tím v t-inou osobu, která ovládá více jazyk pln ě a dokonale. Autorka v-ak dodává, ňe s dokonalým bilingvismem se setkáváme jen minimáln ě ó velmi málo jedinc ň pouňívá rovnocenn ě oba jazyky (viz dále). Doporu uje tedy vyhnout se v definicích bilingvismu p ívlastk m jako naprostý, úplný, dokonalý apod., nebo ě nelze jasn vymežit. Autorka se ztotoňl uje s -írokým pojetím bilingvismu a definuje jej jako schopnost pouňívat dva nebo více jazyk v mí e odpovídající b ňlým konverzacím (srov. také

Myers ó Scotton 2006: 38639, 44). K této –ir–í koncepci se p iklá ní i Yuko Goto Butler a Kenji Hakuta (Butler ó Hakuta 2006: 114), kte í povafují za nezodpov zenou otázku, do jaké míry musí jedinec jazyky znát a poufívát, aby byl klasifikován jako bilingvní.

V t–ina v dc , kte í se v nují teorii osvojování druhého jazyka, p ijímá bilingvismus jako kontinuum s r znými druhy, stavy a stupni kompetencí, co se týká prvního a druhého jazyka. Takováto interpretace sjednocuje oba významy tohoto termínu, protofe chápe bilingvismus jednak jako proces, jednak jako výsledný produkt tohoto procesu<sup>34</sup>.

V odborné literatu e m fleme nalézt více nefl 40 definicí r zných druh bilingvismu, které se z ásti p ekrývají (nap . srov. Gass a kol. 2013: 4806481). Tyto definice odráflejí a zohled ují r zné faktory (aspekty):

- v k p i osvojování druhého jazyka (nap . bilingvismus raného v ku se týká osob, které ovládly dva jazyky je–t v d tství<sup>35</sup>; a pozdní bilingvismus ó v pozd j–ím období);
- *stupe osvojení* (maximální bilingvismus ó kdy oba jazyky jsou zvládnuty na úrovni tém dvou mate ských jazyk , versus (dále vs.) minimální bilingvismus ó kdy lov k ovládá jen n kolik slov nebo frází z druhého jazyka; bilancovaný bilingvismus ó kdy oba jazyky jsou osvojeny ve stejné mí e a poufívají se tém ekvivalentn , vs. dominantní bilingvismus, kdy je jeden jazyk ovládán lépe a poufívá se ast ji);
- *zp sob poufívání druhého jazyka* (receptivní bilingvismus ó kdy lov k chápe druhý jazyk v jeho ústní nebo písemné form , ale nemluví ani nepí–e tímto jazykem, vs.

---

<sup>34</sup> Bilingvistu u d tí se v na–em výzkumu nev nujeme, protofe d tský bilingvismus není hlavním objektem na–eho zkoumání. Proto zde neuvádíme ani jeho definice. Bilingvismus u dosp lých je jev, který vzniká p i uv dom lém studiu v p irozeném nebo formálním prost edí. Na stran jedné dosp lá osoba ovládá L1 a v n m komunikuje, na stran druhé si uv domuje L2 jako nové médium, odli–né od L1, se kterým je v kontaktu. Má se za to, fe více nefl 50 procent sv tové populace je dvojjazy ná, cofl samoz ejm záleží na tom, jak chápeme bilingvismus jako takový. Co se týká kontakt obou jazyk p i bilingvistu, nejb fn j–í kontakt mezi L1 a L2 pozorujeme u emigrant a ve 21. století je takovýto kontakt typický i p i volném pohybu osob (o tom srov. Krej ová 2016b: 83692). Dal–ím obvyklým p ípadem je tzv. výuka cizích jazyk . Na národní a mezinárodní úrovni ovliv ují bilingvismus procesy jazykového plánování a jazyková politika (Tšpov 2012: 93).

<sup>35</sup> V posledních desetiletích se v odborné literatu e objevuje zájem o osvojení tzv. zd d něho jazyka (angl. heritage language). Tento pojem je spojen s osobami, které mají jistý etnolingvistický p vod, ale flijí v obklopení odli–ného jazykového prost edí. Je to b fná situace v multietnických státech (USA apod.), ale v posledních desetiletích se s tímto jevem m fleme setkat v–ude v globalizovaném sv t . Osvojení zd d něho jazyka se m fe pohybovat ve velmi –irokých hranicích (v závislosti na komunikativních situacích, ve kterých se tento jazyk poufívá ó o komunika ních podmínkách tzv. jazykové enklávy a diaspory a o slovanských jazycích v diasporách viz Dudok 2010, 2015). Co se týká situace bulhar–tiny, o zd d něm jazyku m fleme mluvit v rámci bulharské diaspory, která po politických zmách po r. 1989 ítá asi 2 miliony Bulhar flijících v emigraci. Více o jazyku bulharské diaspory, o jazykových kontaktech a vlivech viz Krej ová 2016b: 83692.



produktivní bilingvismus, kdy člověk nejen rozumí jazyku, ale i aktivně používá druhý jazyk v ústní nebo písemné komunikaci);

- *podmínky osvojení* (kombinovaný, smíšený bilingvismus, kdy jsou oba jazyky osvojovány naráz, často ve stejném kontextu, vs. koordinovaný bilingvismus, kdy jsou oba jazyky osvojovány odděleně, zvláště v různých kontextech);
- *sociální funkce* ovládaných jazyků (doplňující bilingvismus, kdy se oba jazyky vzájemně doplňují a obohacují, vs. odnímající bilingvismus, kdy se druhý jazyk ovládá na úkor dovedností v prvním jazyce<sup>36</sup>).

Trpov (Trpov 2012: 93) uvádí i další faktory určující povahu bilingvismu:

- *délku* používání každého z jazyků ;
- *prostředí* používání každého z jazyků ;
- *intenzitu komunikace* v každém z jazyků ;
- *rychlost změny intenzity komunikace* v každém z jazyků .

Předtím než uvedeme některé definice bilingvismu, musíme zmínit, že se k tomuto termínu váží i další pojmy, na které narážíme v odborné literatuře, například plurilingvismus (dvojazyčnost osobnosti), multilingvismus (mnohojazyčnost společnosti), trilingvismus, mnohojazyčnost, diglosie<sup>37</sup>, mezijazykové porozumění atd. Na individuální úrovni představuje bilingvní kompetence, schopnost používat oba jazyky a tzv. bilingvní chování je skutečné využívaní dvou nebo i více jazyků v komunikaci (Trpov 2012: 94).

Definice bilingvismu, které uvádíme níže, a charakteristiky tohoto jevu jsou si navzájem velmi blízké, rozdíly spočívají spíše v tom, co jednotlivé definice zdůrazňují nebo upouští. Ve všech lingvistických pracích ale vidíme především jednu základní

---

<sup>36</sup> V případech, nejastěji v podmínkách emigrace, kdy se mluvčí nějakého jazyka dostanou do cizojazyčného prostředí a nemají možnost komunikovat se svými krajanmi, se pro něj jazyk přijímajícího státu postupně stává jediným prostředkem komunikace. V důsledku toho znalost jejich mateřského jazyka klesá, a pokud se to odehrává u mladých lidí, kteří jsou motivováni a schopni se plně integrovat do nového jazykového prostředí, je možné, že druhý jazyk postupně zcela vytlačí ten první. V případě, že se člověk rozhodne obnovit jazykovou kompetenci zapomenutého prvního jazyka, musí se mu často v domovské zemi (mluvíme o tzv. sekundárním osvojení, angl. reacquisation). Pokud ale jedinec, který se dostal do popisované situace, neovládne v dostatečné míře jazyk svého nového prostředí a ani nedokáže udržovat znalost svého mateřského jazyka, pak se dostane do nezáviděníhodné situace semilingvismu, kdy je jazyková kompetence v obou jazycích neuspokojivá (Stojanová 2014: 48).

<sup>37</sup> Případy diglosie jsou rovněž základem bilingvismu. Diglosie se týká se používání spisovného jazyka a jiných útvary, k nimž patří dialekty, sociolekty, individuální registry. Z tohoto hlediska lze konstatovat, že zcela monolingvní jedinci reálně neexistují.

opozici. Spodívá v odlišovaní bilingvismu jako jisté eové praxe v dvojjazyčných komunitách a bilingvismu jako (teoretické) schopnosti. Souhlasíme s Jiřím Murycem (2010), že za bilingvní osobu lze považovat jedince majícího schopnost alternativního a aktivního používání dvou (a více) jazyků v komunikaci s ostatními, v závislosti na situaci a prostředí, v nichž se tato komunikace uskutečňuje<sup>38</sup>. To samozřejmě platí nejen pro jednotlivé uživatele, ale také pro celé skupiny mluvčích, pro produkci mluvených a psaných komunikátů. Velká nejednoznačnost v odborné literatuře panuje v otázce určení úrovně zvládnutí druhého jazyka (srovnání jako vlastní jazyk, jako rodilý mluvčí vs. nezávisle na místě zvládnutí). Přikláníme se k názoru těch, kdo tvrdí, že bilingvismus není nikdy ani úplný, ani dokonalý (fluidní bi- nebo multilingvní mluvčí nezná oba jazyky v plném rozsahu a je otázkou, zda jazyk v plném rozsahu zná i monolingvní mluvčí), ani zcela vyvážený, protože za jistých okolností mluvčí vždy zvolí jeden jazyk (záleží na tématu, jazykové kompetenci příjemce, na faktorech jako oficiálnost/neoficiálnost, veřejnost/intimnost atd. Dále je nutno zdraznit, že nevyváženost bilingvismu spočívá například v preferování (frekvenci) jistých jazykových jednotek (na úrovni větových konstrukcí, slova, slovoslovného formantu, flexivního morfému, fonému) (Bogoczová 2001: 16).

U definic bilingvismu se liší zvolená míra nazírání na problematiku dvojjazyčnosti a kritéria vyčlenění jednotlivých typů bilingvismu:

- klasická Bloomfieldova definice dvojjazyčnosti ve smyslu ovládnutí dvou nebo více jazyků na podobné úrovni jako vlastní jazyk; Haugenova definice bilingvismu jako povodní kompetence nejen v jednom jazyce; nejrozšířenější výklad bilingvismu podle Weinreicha, který bilingvismus vnímal jako stav, kdy titěli uživatelé stědáv používají dva jazyky; případně názor, že dvojjazyčný je každý člověk, který ve své každodenní praxi používá dva jazyky, a to nezávisle na místě jejich zvládnutí (Weinreich 1979, Dudok 2002: 54, Lanstýák 2002: 78, Pállayová Pálcutová 2002: 115, cit. dle Muryc 2010);
- schopnost alternativního používání dvou jazyků (případně dvou variet stejného jazyka, například dvou dialektů diglosie) v komunikaci s ostatními v závislosti na situaci a prostředí, ve kterém komunikace probíhá (Těfánik 2000, Těfániková Pálcutováová Lanstýák 2004: 284);

<sup>38</sup> Úplný pohled typ individuálního bilingvismu a bilingvních osob viz Těfániková Pálcutováová Lanstýák 2004: 238-294.

- ovládání dvou a více jazyků na úrovni rodilých mluvčích (Těfánik a Palcútová a Lanstyák 2004: 284);
- koexistence dvou jazyků v rámci jednoho jazykového (cizího) kolektivu, užívajícího tyto jazyky v různých komunikačních sférách v závislosti na sociální situaci a na ostatních složkách komunikačního aktu (Wejcer a Nikolskij 1983: 136);
- aktivní používání dvou jazyků, dvojjazyčnost (v protikladu k jednojazyčnosti, resp. mnohojazyčnosti); ovládání dvou jazyků na stejné úrovni neboli schopnost dorozumět se ve dvou jazycích (Mistrík a kol. 1993: 90-91).

### 6.1.2 Definice bilingvismu

Na tomto místě představíme různé klasifikace bilingvismu, musíme však zároveň podotknout, že se často překrývají a doplňují se navzájem, tudíž nekonzultují odlišné názory na tento lingvistický a psycholingvistický fenomén. Muryc (2010: 40) provádí definici bilingvismu do několika skupin (na základě zdrojů: Těfánik 2000, Bogoczová 2006, Těfánik a Palcútová a Lanstyák 2004):

- bilingvismus *individuální* (angl. individual bilingualism) představuje dvojjazyčnost jako schopnost jednotlivce vs. bilingvismus *společenský* (kolektivní, skupinový) (angl. social bilingualism), který označuje bilingvismus na úrovni celého jazykového společenství, které je tvořeno skupinou individuálně bilingvních lidí, žijících v kontaktní situaci v dvojjazyčném prostředí (Dudok 2002: 53-56, Grosjean 2004: 39-48, Kremnitz 2004: 139-158 aj.);
- z hlediska reálného využívání jazyka a funkce, kterou plní, bilingvismus *aktivní* (produktivní) (angl. productive bilingualism) a schopnost jednotlivce hovořit dvěma (a více) jazyky, rozumět jim a zpravidla v nich také umět číst a psát vs. bilingvismus *pasivní* (receptivní, percepční, semi-bilingvismus) (angl. receptive bilingualism) a takový typ bilingvismu, kdy je jedinec schopen rozumět druhému jazyku v jeho zvukové nebo písemné formě, tedy má schopnost druhý jazyk přijímat, nikoliv produkovat. Jeho bilingvismus se tak omezuje na pouhé dekódování jazykové informace v druhém jazyce;
- dva sémanticky velmi blízké pojmy, které nepředstavují opozici jako již výše zmíněné typy bilingvismu: *spící* bilingvismus (angl. dormant bilingualism) a bilingvní osoba používá pouze jeden ze dvou jazyků, je-li ovládaný, ale udržela si zatím i

znalost nepoužívaného jazyka (zpravidla je výsledkem procesu zapomínání jazyka), a *latentní* bilingvismus (angl. latent bilingualism), při kterém došlo u jedince k oslabení aktivní znalosti prvního jazyka, například v důsledku delšího pobytu v jednojazyčném prostředí (Těfánik a Palcútová a Lanstýák 2004: 289, 292);

- bilingvismus *reálný* vs. bilingvismus *proklamativní*;
- bilingvismus *plný* (symetrický, vyvážený) (angl. symmetrical bilingualism) vs. bilingvismus *ástečný* (asymetrický) (angl. asymmetrical bilingualism) – pro něj je v oblasti základních jazykových dovedností (poslech a porozumění textu, mluvení, psaní, četění) patrná odlišná úroveň ovládnutí jednoho jazyka ve srovnání s jazykem jiným;

- bilingvismus *istý* – pokud se oba jazyky v reálné praxi vzájemně neprolínají (například jeden jazyk je používán doma, jiný na pracovišti, ve škole apod.) vs. bilingvismus *smíšený* – dochází-li k míšení obou jazyků u jednoho typu komunikační situace, k jejich střídání v jediném projevu;

- bilingvismus *koordinovaný* (angl. coordinate bilingualism) – jedinec disponuje dvěma oddělenými, odlišnými a funkčně nezávislými jazykovými systémy v určitém koexistenčním vztahu. Ze sémantického hlediska tak každý jazyk prezentuje jako relativně samostatný jazykový systém. V poměru jazykového obsahu a formy tedy jednomu obsahu odpovídá jedna forma. Opakem je bilingvismus *složený* (angl. compound bilingualism) – bilingvní jedinec má naopak pro jeden soubor významových jednotek (jeden sémantický význam) dvě jazykové formy vyjádření (dva rozdílné způsoby realizace textu);

- bilingvismus *přirozený* neboli primární – získaný v rodině nebo v cizojazyčné zemi. J. Těfánik (2000) dodává, že si tyto dva jazyky jedinec osvojuje najednou, nebo postupně. Opakem je bilingvismus *umělý* neboli sekundární – získaný systematickou výukou cizího jazyka, například ve škole. Umělý bilingvismus vzniká u jedince, kteří žijí mimo oblast přirozeného jazyka, zatímco bilingvismus *přirozený* vzniká na základě stálého jazykového kontaktu s příslušníky jiného jazykového společenství (Veselý 1985: 12613). K přirozenému typu bilingvismu přidáme také bilingvismus vzniklý v důsledku vyrůstání ve vícejazyčné domácnosti, tedy v rodině, kde jsou dva jazyky rovnocenně používány.

Einar Haugen (Haugen 1987: 15) rovněž rozlišuje bilingvismus koordinovaný od nekoordinovaného (compound a coordinate bilingualism); Max Adler (Adler 1977: 48) také rozlišuje tyto dva typy bilingvismu, ale první typ nazývá připsaný (ascribed bilingualism) a druhý získaný (achieved bilingualism). A koliv nositelé koordinovaného i složeného bilingvismu mají pro každý obsah v obou jazycích odlišné pojmenování, rozdíl mezi koordinovaným a složeným bilingvismem spočívá v tom, že nositel koordinovaného bilingvismu si v mysli spojuje tato pojmenování s konkrétními významy, je-li jim v jednotlivých jazycích přisluší a které jsou vzájemně oddělené. Naproti tomu složený typ bilingvismu nastává v případě, kdy mluvčí má pro oba pojmenování jediný význam (existují všeobecné předpoklady k tomu, aby složená dvojjazyčnost měla, na rozdíl od koordinované, v této náchylnost k interferenci) (Kremnitz 2004: 143).

Pozornost lingvistů se v této souvislosti přesunula od pozorování rozdílů mezi dvěma jazykovými systémy k způsobu jejich osvojení a k jejich reálnému používání. Z tohoto úhlu pohledu je koordinovaný bilingvismus chápán jako typ bilingvismu, který se vyvinul v rozdílných situacích kontextech, tzn. jedinec používá daný jazyk v kontaktech pouze s určitými osobami a v určitém prostředí (např. doma s rodinou, se spolupracovníky na pracovišti). Složený bilingvismus naopak vzniká v jazykově smíšeném prostředí, a to nejčastěji tak, že si jedinec osvojí dva jazyky jako jeden systém (Tefánik 2000: 19, 20, Tefánik a Palcútová a Lanstyák 2004: 288, 294). S bilingvismem koordinovaným (rovnovážným)<sup>39</sup> a složeným souvisí rovněž bilingvismus *subordinovaný* (subordinate bilingualism), kdy bilingvní jedinci disponují významovými jednotkami prvního (mateřského) jazyka a dvěma způsoby (formami) jejich vyjádření: jeden je určen pro jazyk první a další pro jazyk druhý. Weinreich ve své typologii zmiňuje ještě tento typ<sup>40</sup> bilingvismu a vedle koordinativního a subordinativního, jenž je kombinací těchto dvou typů (Weinreich 1974). O koordinovaném bilingvismu hovoříme v případě, kdy jedinec ovládá oba jazyky téměř na stejné úrovni. Vyrovnaný bilingvismus je velmi vzácný (Wei 2007: 5) a podle mnoha jazykovědců existovat ani nemůže, jelikož nelze hledat jazykový systém společný pro dva jazyky (více jazyk) ani dva plně paralelní a rozvinuté systémy pro každý jazyk zvlášť (Čermák 2011: 56). Podle Čermáka také není bilingvismus nikdy

<sup>39</sup> Leková rozlišuje oproti subordinativnímu bilingvismu korelativní, při němž v korelativním existují jazyky v mysli nezávisle na sobě a nedochází k mezijazykovým interferencím (Leková 2010: 321).

<sup>40</sup> Tzv. (angl.) compound.

úplný ani ideální, takový typ je podle něj jen povrou, vždy p evafluje jeden jazyk pro uritou funkci, pro jinou funkci zase jazyk druhý. Bilingvní mluvčí také pociují rozdíly ve znalosti a v preferenci emocionálního vyjadování (např. nadávky), intelektuálního vyjadování aj. Carol Myers-Scotton dodává, že jeden jazyk je vždy poufíván ast jí nejlí druhý. A koliv d ti vyrstající v dvojjazyném prostředí a poufívají oba jazyky stejně (nebo jsou jim vystavovány stejnou mrou), s p íbývajícíím v kem ubývá interakcí v jednom z jazyk a tyto osoby tak ztrácejí schopnost poufívat oba jazyky totofn (Myers ó Scotton 2006: 38). V t-ínou tedy hovoíme o subordinativním typu bilingvismu, v n mfl se objevují ur íté deformace cizího jazyka vlivem mate -tiny, což je p edm tem mnoha prací zabývajících se tímto tématem (Veselý 1985: 12ó14).

Dal-í klasifikaci nabízí Morgensternová, Tšlová a Schöll (Morgensternová ó Tšlová ó Schöll 2011: 28ó29), ve které je základní rozd lení na individuální bilingvismus a společenský bilingvismus asto doprovázeno problematikou diglosie. Mezi tímto základním rozd lením bilingvismu totiž mohou nastat dva typy situací: diglosie zároveň s existencí individuálního bilingvismu (na jednom území se uflívá st ídav dvou nebo více jazyk ), nebo diglosie bez individuálního bilingvismu (jazyková společnství jednotlivých oblastí dané zem komunikují r znými jazyky). Dále pak auto í klasifikují bilingvismus podle následujících kritérií (2011: 29ó32):

- podle úrovn ovládání jazyka: *receptivní* bilingvismus, což znamená pasivní znalost jazyka, kdy jedinec jazyku rozumí, ale sám tento jazyk aktivně nepoufívá, a *produktivní* bilingvismus (aktivní znalost jazyka), podle Jozefa Tšefánika (2000: 133) krom uv dom lého poufívání jazyk jde navíc zpravidla o schopnost v t chto jazycích íst a psát;
- podle zp sobu osvojení jazyk : *p írozený* neboli primární bilingvismus (získaný v rodině nebo v cizojazyčné zemi). Tšefánik (2000) dodává, že si jedinec dva jazyky osvojuje najednou, nebo postupně. Opakem je *um ílý* neboli sekundární bilingvismus, získaný systematickou výukou cizího jazyka, např. ve škole. Podle L. Tšlové a Tš Bartanusze (Tšlová ó Bartanusz 2010: 201) souvisí toto kritérium klasifikace bilingvismu s d lením na bilingvismus ásný a bilingvismus pozdní, a za jejich hranici je považován tvrtý rok dít te. Auto í také zmí ují pojem dyglotismus ó ozna ují tak stav, kdy dochází k osvojení druhého jazyka afl po nau ení a p íjetí prvního jazyka;
- podle v ku osvojení jazyk : *simultánní* (soub ílný bilingvismus), který probíhá od narození, a *sukcesivní* (konsekutivní, následný) bilingvismus, který se d lí na raný a

pozdní. K osvojování druhého jazyka dochází po získání určitých jazykových znalostí v prvním jazyce;

- podle rovnováhy mezi jazyky: *vyvážený* bilingvismus, který označuje rovnomrný vývoj obou jazyků na vysoké úrovni, což je ale v praxi téměř nedosažitelné, a *dominantní* bilingvismus, kdy jeden z jazyků převládá (viz výše).

Todor Tóppov (2012: 94) také zdůrazňuje, že samotná bilingvní kompetence se určuje i místem a časem osvojení L2 a druh a stupeň jazykové kompetence závisí na tom, jestli jsou jazyky osvojované současně, v tom případě mluví (ve shodě s Morgensternová a Tóřlová a Schöll 2011) rovněž o *paralelním* bilingvistu (nebo také bilingvistu jako L1). Opakem je bilingvismus *konsekutivní*, kdy jsou jazyky osvojovány postupně. Z hlediska motivace k učení se jazyku Tóppov uvádí rovněž bilingvismus *integrativní* (jednotlivec se chce integrovat do společnosti L2) a bilingvismus *instrumentální* (jednotlivec používá L2 jako nástroj, aby mohl například pracovat v prostředí používajícím L2). Co se týká hlediska způsobu osvojování L2, i Tóppov (2012) rozlišuje bilingvismus *přirozený* (v tomto kontextu primární) a bilingvismus *plánovaný* (sekundární).

Zde bychom mohli zmínit i pohled typů bilingvistu podle Hammerse (1995), který dále bilingvismus podle následujících kritérií (jak už jsme uvedli, mnohá kritéria se v jednotlivých klasifikacích prolínají a překrývají, srov. níže):

- *podle kompetencí v obou jazycích*: ekvivalentní bilingvismus a dominantní bilingvismus;
- *podle kognitivních procesů*: smíšený bilingvismus a koordinovaný bilingvismus;
- *podle doby vystavení jazykem*: dětský bilingvismus, adolescentní bilingvismus a bilingvismus v dospělosti;
- *podle přítomnosti druhého jazyka v přirozeném prostředí*: endogenní bilingvismus a exogenní bilingvismus.

Tove Skutnabb-Kangas definuje pojem dvojjazyčnosti na základě čtyř kritérií a podle původu (z hlediska sociologie), kompetence (z pohledu lingvistiky), funkce (z hlediska sociolingvistiky) a identifikace (z pohledu sociální psychologie, psychologie osobnosti a sociologie) (Skutnabb-Kangas 2000: 62). Za dvojjazyčného jedince podle původu považuje tu osobu, která se od začátku svého života v rodině dva jazyky od rodičů

mluvících nebo od začátku používala jako komunikační prostředky paralelně dva jazyky. Dvojjazyčný jedinec podle kritéria kompetence dokonale ovládá dva jazyky jako rodilý mluvčí, je schopen produkovat dokonalé smysluplné výpovědi v druhém jazyce. Kritérium podle funkce stanovuje za dvojjazyčnou osobu buď používající nebo schopnou použít dva jazyky v situacích podle vlastního přání a požadavků společnosti. čtvrté kritérium je podle identifikace je zohledňuje vlastní (vnitřní) identifikaci, tedy to, jak jedinec vnímá sebe sama, a identifikaci vnější (jak je vnímán okolím) a na základě toho, kdo dvouhledisek pak považuje za dvojjazyčného toho, kdo se identifikuje jako dvojjazyčný se dvěma jazyky (anebo se dvěma kulturami, popř. jejich částmi), nebo toho, koho za dvojjazyčného nebo za rodilého mluvčího dvoujazyk považují jiní.

Jak jsme již zmínili, bilingvismus lze členit na bilingvismus individuální a skupinový, přičemž v různých podmínkách jsou oba typy na sebe vázány. Existence dvojjazyčných společností totiž vyplývá z individuálního bilingvismu jejich členů, který je pak nezbytně nutný pro jedince, jenž chce komunikovat v rámci daného bilingvního prostředí. Podobná typologie rozděluje bilingvismus na individuální a kolektivní (kontaktní), přičemž druhý z těchto typů reflektuje situaci stálého jazykového kontaktu určitých skupin. Josiane Hamers a Michel Blanc (cit. dle Butler Hakuta 2006: 115) nazývají individuální bilingvismus termínem *bilinguality*, které je spojením slov *bilingual* (dvojjazyčný, bilingvní) a *individuality* (individualismus) a odlišují ho od společenského bilingvismu (v angl. terminologii *societal bilingualism*).

Zamysleme-li se na individuální bilingvismus z psycholingvistického pohledu, můžeme jej definovat i podle časového (chronologického) aspektu. Bilingvismus tak může být buď simultánní, což znamená, že si jedinec osvojoval oba jazyky současně, nebo sekvencí, kdy se nejdříve naučil jeden jazyk a až po jeho osvojení se začal učit jazyk druhý (Čermák 2011: 56). Se simultánním bilingvismem se setkáváme převážně v těchto případech, kdy jsou děti od narození vystaveny dvěma jazykům zároveň (Cairns Fernández 2014: 122). V závislosti na kontextu, v jakém si dítě nebo dospělý člověk osvojuje druhý jazyk, hovoří někteří lingvisté o dvojjazyčnosti přirozené a o dvojjazyčnosti –kolní (kulturní, edukované). Zatímco bilingvismus přirozený se vyvíjí v přirozeném způsobem v bilingvní prostředí (osvojování dvou kódů v rámci dvojího jazykového kontaktu současně), bilingvismus –kolní spočívá v tom, že se jedinec učí druhý jazyk ve –kole (často formou individuálního studia), přičemž mimo –kolní prostředí je jeho možnost komunikovat v tomto jazyce malá nebo žádná (Trefánik



2000). V praxi m ůe m ět sv ě opodstatn ěn ě tak ě zp ů sob osvojov ěn ěn ě si druh ěho jazyka. Existuj ě totifl ur it ě rozdlf y mezi t ěm, kdyfl se ůlov k u ě druh ěmu jazyku prost ednictv ěm ě ov ě praxe (tedy i prost ednictv ěm nutnost ě komunikovat), nebo v n jak ě vzd ělavac ě instituci (v mnoha p ěpadech to bezesporu souvis ě i s men ě ě motivac ě, cofl m ůe p ů sobit na zp ů sob nabf v ěn ěn ě nov ě jazykov ě kompetence) (Kremnitz 2004: 143). V t ěto souvislosti m ůeme narazit i na pojem bilingvismus inten n ě (z ěm rn ěy), kterf y spo f v ě v tom, ůe se rodi ě d ět te rozhodnou (zcela v dom ě), ůe d ět budou vychov ěvat v podm ěnk ěch bilingvismu, p estofl e objektivn ě k tomu n ěn ě d vod, nap . rodi ě jsou cizinci, ale aspo j eden z nich je bilingvn ě a ovl ěd ě jazyk dan ěho prost ed ě (srov. Dudok 2002: 55, Pally o Palcf tov ě 2002: 115 o 116), anebo cizinci nejsou a pro takovouto v ěchovu se rozhodli z vlastn ěch pohnutek.

Z prac ě citovanf ych v t ěto kapitole vyplf v ě, ůe a je definic ě bilingvismu v odborn ě literatu e sebev ěc, p edstavuj ě zobecn ěn ě, mimo kter ě z st ěv ě je t spousta variant individu ěln ěho bilingvismu jednotlivf ych lidskf ych bytost ě a schopnost ě jedince pouf f v ět p i komunikaci dvou r znf ych jazykovf ych syst ěm . V odborn ě literatu e jsme narazili na mnoho d kaz existence takovf ychto ůneza azenf ych ů bilingvism a jejich definice si ěsto proti ě ě. Na jedn ě stran je zn ěm ě velmi ěirok ě pojet ě bilingvismu (ke kter ěmu se p ikl ěn ěme i my ve sv ěm v ězkumu), kter ě f k ě, ůe bilingvn ě jedinec je ten, kdo disponuje alespo b ězovou kompetenc ě v jin ěm nefl mate sk ěm jazyce, a to nejm ěn v jedn ě ze z ěkladn ěch jazykovf ych dovednost ě ů porozum ěn ě, mluven ě, ten ě, psan ě (Morgensternov ě o T ělov ě o Scholl 2011: 59 o 60). Rozum ě se t ěm tak ka f d ě jedinec, kterf y v minim ěln ě m ě ovl ěd ě jednu z t chto jazykovf ych dovednost ě, a toto krit ěrium spl uje t ěm ka f d ě. Na stran druh ě nab ěz ě se i ůp ěsn ě Bloomfieldova definice, kter ě za bilingvismus pova f l uje ovl ěd ěn ěn ě dvou jazyk na f v rovi rodil ěho mluv f ho (angl. native-like control of two languages) (Bloomfield 1933). Schopnost ovl ědat dva jazyky na takov ě f v rovi je ojedin ěl ě a toto krit ěrium by pro zm nu nespl oval t ěm nikdo. Mezi t ěmito dv ma extr ěm y osciluj ě definice mnoha dal ěch autor , proto je d leffit ě tento pojem pokaf d ě bl ěff e specifikovat. Uveden ě klasifikace a definice ů bez n ěroku na f v lnost a v yerp ěvaj ěc ě pohled na tento jev ů poukazuj ě na to, ůe ot ězka bilingvismu je sloff it ě.

## 6.2 Multilingvismus

Jak ufl bylo zm ěn no, teorie osvojov ěn ěn ě druh ěho jazyka zahrnuje nem ělo p ěpad , kdy se fl ěk (student) krom prv n ěho a druh ěho jazyka seznamuje je t s

jazykem tím, tvrdým atd. V takových případech mluvíme o multilingvistice (o tomto jevu jsme se už zmínili i v podkapitole 4.3.3 Transfer a interference při osvojování více jazyků a modely mnohojazyčnosti). Stejně jako je bilingvistika mnohem zastávanější, než si obvykle uvádíme, tak i multilingvistika není vůbec v současném světě výjimkou. Jako příklad můžeme uvést fakt, že v dnešních evropských vzdělávacích systémech naprostě v každém státě je povinné učit se alespoň dvěma cizími jazyky. V současné sociolingvistice a jazykové politice je patrná obecná tendence mluvit o multilingvistice místo o bilingvistice. Souvisí to s vědomím, že učení více jazyků není pouze jednou či dvěma jevy v současném světě spíše pravidlem než výjimkou<sup>41</sup>. Multilingvistika může být chápána různě, například podle toho, zda jde o spoluexistenci více jazyků v prostoru, kde jsou prakticky využívány, nebo o individuální schopnost člověka používat více jazyků.

Multilingvistika je fenomén jež složitější než bilingvistika. Tímto pojmem je obecně označováno ovládnutí a používání tří a více jazyků. Při ovládnutí tří a více jazyků se spouštějí mechanismy spojené s používáním druhého jazyka v doprovodu několika jazyků najednou. Jednotlivec hovořící třemi a více jazyky bývá také často označován za bilingvistu, poněvadž se od bilingvisty liší pouze v počtu ovládnutí a používání jazyků, nikoliv způsobem jejich osvojování (Těšánik 2000: 146).

Mnohojazyčnost neboli multilingvistika je sociokulturní realita, jejíž spočívá v paralelní existenci mnoha různých jazyků v konkrétním čase a prostoru. Plurilingvistika je prostředkem, předpokladem i důsledkem otevřenosti jednotlivce i společnosti na multilingvistiku (Fenclová 2005). V tomto smyslu lze mnohojazyčnost chápat jako fenomén společenský (tzn. jazykové bohatství jistého společenskopolitického seskupení) a individuální (jazykové bohatství jedince) (Janík 2013: 24), zatímco plurilingvistika odpovídá spíše ipravenostem společností nebo jedince multilingvistiku realizovat. Samotnou komunikaci ve více jazycích můžeme rozdělit na:

- recepční multilingvistika: kdy jazyky učíme pasivně, můžeme v nich číst nebo poslouchat, ale jazykem nemluvíme ani v jazyce nepříjme;
- produkční multilingvistika: kdy jazyky učíme aktivně, mluvíme i příjme jimi.

Sociolingvistika nahlíží na vícejazyčnost také tak, že se v různé odlišným funkcím různých jazyků v různých komunitách a učení několika jazyků v komunikaci ve

---

<sup>41</sup> Souvisí to také s jazykovou politikou Evropské unie v oblasti využití jazyků známou pod heslem mateřský jazyk plus dva další (jinak řečeno, každý obyvatel EU by měl vedle svého mateřského jazyka umět alespoň dva další jazyky). Současná didaktika cizích jazyků pracuje s multilingvistikou jako s hodnotou, jíž je nutno přistupovat na úrovni výchovy a vzdělávání.

vícejazyčném prostředí. To je úzce spojeno se střídáním kódů (v angl. code-switching), o čemž je následující kapitola.

## 7 ST ÍDÁNÍ KÓD

P edpokladem pro mezijazykovou bilingvní (diglosní) situaci vnímanou jako komunika ní proces, v n mfl jednotliví komunikanti pouflívají dva jazyky<sup>42</sup>, p íp. více jazyk , je samotná schopnost uflívat n kolik jazyk , resp. variet jazyka<sup>43</sup>, a z toho plynoucí mořnost mluv ího, aby je st ídal (m nil), a to i v pr b hu jednoho rozhovoru.

St ídání kód (angl. code switching) bývá v literatu e definováno jako zám rné (pop . zám rné i nezám rné, v domé nebo nev domé) pouflívání dvou (a více) jazyk nebo dvou a více variet jednoho jazyka (dialektu a standardu) v rámci e ového aktu jediného mluv ího, jinak také jako aktivní a kreativní proces zapojování materiálu dvou (a více) jazyk , kterými daný jedinec disponuje, do komunika ního aktu jedné e ové události (Muryc 47)<sup>44</sup>. Tento termín se vztahuje k situaci, v níř dochází ke kompletnímu p epnutí slova i celé výpov di do jiného jazyka, k zám rnému p epnutí do jiného jazyka podle volby mluv ího. Tato operace spo ívá v pouflívání r zných jazykových jednotek (slov, slovních spojení, v t) primárn ě dvou gramatických systém ů nap í v tami v rámci celé promluvy (Festman ó Rodriguez-Fornells ó Münte 2010). St ídání nebo p epínání kód (o t chto dvou termínech viz nířle) je zpravidla meziv tné a podléhá princip m diskurzu. Je motivováno sociálními a psychologickými faktory. P epínání kód je ízeným procesem komunika ní strategie, zatímco situace, kdy mluv í pouflívají sv j jazyk a nep ízp sobují se sob ě navzájem je hodnocena spí-e jako semilingvismus. Tento pojem se v teorii dvojjazy né komunikace prosadil zásluhou slovenského jazykov dce Jána Horeckého, který jej chápe jako komunikaci, p i které kařdý z jejích dvou ú astník ů pouflívá sv j jazyk, ale jazyku druhého komunikanta rozumí. B hem takovéto komunikace se mluv í zám rn ě vřhýbájí slov m, u kterých p edpokládájí, řle nemusí být pro partera komunikace srozumitelná, pomaleji artikulují apod. (EJ 1993: 380; Luba 2009: 491).

V odborné literatu e se obvykle uvád jí tyto typy st ídání kód :

---

<sup>42</sup> Jazyk chápeme jako kód, který slouří k p enosu informací, a tímto kódem jedinec p emý-ří a pohřří na sv t. U bilingvisty máme tyto jazykové kódy dva.

<sup>43</sup> Varietou jazyka rozumíme soubor jazykových prost edk ů (prvk ů) s podobnou sociální, funk ní nebo teritoriální (geografickou) distribucí. V tomto smyslu je mořno za jazykovou varietu považovat nap . spisovný jazyk, dialekt, interdialekt, profesní mluvu nebo slang. Místo termínu varieta jazyka se v lingvistické terminologii uflívají těm ěm synonymn ě pojmy jazykový kód, jazykový útvar, díř í subsystém jazyka. Rozli-řují se variety teritoriální, sociální a situa ní (Nekvapil 2000/2001: 15ó24, Lanstýák 2002: 411ó414, cit. dle Muryce 2010).

<sup>44</sup> V této souvislosti se nabízí i obecn ě j-ří pojmenování uvedených jev ů jako zm ěna kód ů nebo zám ěna kód ů .

- první typ *stídání kód* představuje opakovaný přechod z jednoho (L1) jazyka do jiného (druhého, L2) a zpět do výchozího kódu (Lotko 2002: 110);
- druhý typ, tzv. *peripetání kód* neboli přechod komunikace z jednoho jazykového systému do druhého (Harding & Esch & Riley 2008: 83)<sup>45</sup>, nastává v situaci, kdy mluvčí z konkrétních příčin a za zvláštních podmínek v určitém okamžiku svého řečového projevu přepne (přejde) z prvního (bázového) jazyka do druhého, v němž pokračuje až do konce komunikačního aktu (a nevrací se zpět k výchozímu kódu). Je, kdy bilingvní uživatelé přecházejí z jednoho jazyka do druhého, mnoho lingvistů (např. Dudok 2004: 21) terminologicky přelišuje a pojmy *stídání*, *peripetání* a *alternace* chápou obecně jako významové ekvivalenty, což je pravděpodobně důkaz toho, že tyto jevy jsou si velmi blízké a nemají přesně vymezenou hranici. V mnoha jazykových pracích se termíny *peripetání*/*stídání kód* chápou jako synonyma označující jazykové chování, ve kterém se používá více než jeden jazyk nebo jazykové varianty/variety v rámci jedné komunikativní epizody. Termín *code switching* byl zaveden severoamerickými vědci v 70. letech 20. stol. (např. Blom & Gumperz 1972), a byl převzat z terminologie informačních technologií (Těpov 2011: 85). Současní psycholingvisté a sociolingvisté mají za to, že tento jev je normální a přirozený v případech bilingvismu anebo ovládnutí regionálních/sociálních diferencovaných jazykových variet (L1, L2, diglosie, dialekty, sociolekty, styly, registry atd.) (Muryc 2010: 48);
- dalším typem *stídání kód* je tzv. *transference*, při níž dochází k přenosu jednotlivých (samostatně stojících) prvků, tzv. *transfer*, ale i systémových jevů a pravidel z jednoho jazyka do jazyka druhého. Výsledkem tohoto procesu bývá *transfer* (o *transferu* a *interferenci* jsme pojednali v kapitole 4. *Interference*). Zpravidla jde o *transfer* z prvního do druhého jazyka, ale i naopak. Produktor textu tedy například použije jediné slovo nebo spojení slov (*transfer*) z druhého jazyka, při němž (výchozí) jazyk následné konverzace zůstává nezměněn.

Spolu s Istvánem Lanstyákem (2000: 264, 2002: 414) můžeme *stídání kód* chápat obecně jako způsob komunikace (jazykové chování), v němž hraje aktivní roli více než jeden kód, a to na úrovni mezivětné, vnitřně, celých syntaktických

---

<sup>45</sup> O jazykovém *peripetání* můžeme hovořit i v rámci jednoho jazyka, kdy mluvčí *peripetají* mezi kódy s ohledem na prostředí a komunikačního partnera, se kterým zrovna hovoří. Jedná se o podoby (útvary) jazyka jako spisovný jazyk, slang, nářečí atd.

konstrukcí apod. Kódy mohou být jak samostatné jazyky, tak jazykové variety v rámci jednoho jazyka (Lanstyák 2000: 2). Transferencí je v tomto případě proces přenosu, jehož prostřednictvím vnikají do základního jazyka cizí prvky (transfery), zejména jednotlivá slova nebo slovní spojení. Jednoslovný transfer navíc není vždy snadné odlišit od přímé výpůjčky (angl. borrowing), kterou chápeme jako přímé vnesení prvku do základního jazyka do aktuálně používaného (cílového) jazyka, což představuje v podstatě jení slova i krátkého výrazu z jiného jazyka a jeho morfologickou adaptaci v rámci cílového jazyka. V tomto případě se tedy jedná o zařazení jednoho jazyka do druhého, kdežto v případě epínání kód jde o juxtapozici dvou jazyků (Grosjean 1994: 1657-1658).

P epínání (stídání) kód se kromě vlastních transferů vyznačuje také jinými jazykovými (někdy i mimojazykovými) znaky, podle nichž lze definovat několik typů tohoto jazykového chování. Tzv. signalizované epínání je jev, při kterém je epínání signalizováno (doprovázeno) různými typy pauzami, váháním, opakováním výrazů, hezitančními zvuky a jinými verbálními i neverbálními projevy, které na vlastní epínání (stídání) kód upozorují. To platí pro tzv. tvrdé epínání, kterému musíme přejít na libovolném místě výpovědi a které není zpravidla nijak syntakticky omezené, zatímco tzv. hladké epínání se nemusí vyznačovat uvedenými doprovodnými projevy a vztahují se na jiná syntaktická, případně morfologická omezení (Tešánek a Palcútová a Lanstyák 2004: 292-293).

Otázka stídání kódů úzce souvisí s problémem výběru kódů. Výběr a stídání kódů nejsou procesy chaotické a zcela náhodné, ale naopak systematické, podléhající sociolingvistickým i čistě jazykovým zákonitostem, při nichž jsou do značné míry motivovány společensky a kulturně. Musíme uvést i skutečnost, že epínání kódů není znakem degenerace jazyka a ztráty jeho přímé sobilosti. Lidé, kteří plynule epínají jazyky, v tichou také plynule hovoří každým z těchto jazyků zvlášť (Muysken 2006: 157).

Jazyková produkce se uskutečňuje v jednom z jazyků, a to v závislosti na potřebách mluvčího/posluchače. Tímto jazyky mohou být jak L1 a L2, tak i jejich variety v intencích stylu a registru, dialektu a sociolektu atd. Potéba epínání kódů zahrnuje celou řadu faktorů (psycholingvistických, sociolingvistických a pragmatických), které tvoří podstatu lidské komunikace. Epínání kódů je jevové chování nebo jevová praxe, která závisí na psychosociálních zvláštnostech konkrétního

diskurzu. Kódy předvídat nelze, protože rozhodnutí je momentálně vzniká během aktu komunikace a účastníci se předjímají nebo zavrhují; nejdříve jí ale je, aby tyto kódy byly k dispozici a mohly být použity (Töpov 2012: 88).

S předepisáním kódů je spojen i další druh jazykového chování, spočívající v alternativním využití více jazyků – tzv. *mí-ení kód* (angl. code-mixing). Nejméně se termín předepisání kódů používá v souvislosti s těmito praxími dospělých, kdežto mí-ení kódů s těmi dvojjazyčnými dětmi, jejichž jazyk ještě není dobře zformován, a mí-ení kódů je spojeno s vzájemným působením mezi rozvíjejícími se jazykovými systémy dítěte (Genessee 1989: 162). Smíchané prvky mohou být fonologické, morfologické, lexikální, syntaktické nebo pragmatické povahy. Termín mí-ení kódů se používá ale i pro označení situace, kdy dva bilingvní mluvčí ve stejném komunikačním aktu mluví každý svým jazykem a vytvářejí si tak jazyk smíšený (Muryc 2010: 53). Z tohoto hlediska se tzv. mí-ení kódů nepovažuje za druh stídání kódů. Mí-ení kódů je výsledkem několika procesů: předepisání (zvláště předepisání vnitrověšního, lexikálního), předepisování na úrovni společnosti i jedince, neúplného osvojování si jazyka nebo interference (Dudok 2004: 21622).

Jelikož je závislé na sociolingvistickými faktory, výběr a použití prvků z dvou kódů, které jsou k dispozici, je na straně mluvčího pochopitelný a zdůvodnitelný. Například mluvčí může používat jeden kód v domácím prostředí, druhý v prostředí –kolním, aby dosáhl psychosociálního komfortu. Tento model uvnitř domácnosti sociálně motivovaného předepisání kódů je zkoumán C. Myers-Scottonovou (1993 a Myers-Scotton a Jake 2001) a má se za to, že princip stídání a výběr kódů souvisí i s výběrem sociálních rolí. Předepisání kódů, které je motivováno sociopsychologickými faktory, představuje i akomodační strategii, která může být motivována například snahou o zachování pozitivní sociální identity. Výběr kódu není tedy jen produktem mechanického jednání jednotlivce; předepisání kódů je sociálně významotvorné jazykové chování, které slouží k redefinování statusu a rolí komunikantů. Mluvčí volbou kódu nejen vyjadřují svou sociální identitu a reagují na situační faktory, ale i aktivně vyjadřují zámyšly a sociálně-pragmatické významy.

K výše uvedeným jevům může docházet úmyslně i neúmyslně. Hovoříme-li však o nezámyslném použití jiného než zvoleného cílového jazyka, může se jednat o interferenci mezi jazyky. Neúmyslné (ale také chybné) předepisání jazyka odráží individuální neschopnost jazykové kontroly (neboli nedostatečné ovládnutí jazyka). Tato

nedostatečná jazyková kompetence je tak dalším faktorem, pro který dvojjazyčná produkce textu v obecně dochází (Festman a Rodríguez-Fornells a Münte 2010).



## 8 VLIV PRVNÍHO JAZYKA NA OVLÁDÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA 6 KONTRASTIVNÍ ANALÝZA A ANALÝZA CHYB

Tato kapitola je v nována dv ma z nejdiskutovan j-ích teoretických sm r ve v deckém paradigmatu osvojování druhého jazyka: hypotéze o kontrastivní analýze a analýze chyb. Jejich intenzivní rozvoj od 50. a 70. let 20. století a jejich pozd j-í p ehodnocení p ineslo lingvistice obohacení o nové ideje. Výrazem tohoto procesu je roz-í ený model srovnávací analýzy, rozpracovaný bulharským anglistou Andrejem Dan evem.

### 8.1 Kontrastivní analýza

*Kontrastivní analýza* je v deckov ýzkumná metoda pro kontrastivní popis jazykových systém L1 a L2 u bilingvních osob. Chronologicky vznikla d ív nefi analýza chyb (které se budeme v novat pozd ji). V metodice a v psycholingvistice se otázka komparace prvního jazyka s cílovým jazykem objevuje jifl p i vzniku první generace metodických postup . Na za átku 20. století se mluví o negativním vlivu prvního jazyka v procesu výuky cizích jazyk (jak jsme zmi ovali podrobn ji v p edchozích kapitolách).

Metoda kontrastivní analýzy vzniká v 50. letech 20. století, ale my-lenka o použití konfrontace mezi mate ským a cizím jazykem v procesu výuky cizích jazyk se objevuje o jedno desetiletí d íve a je spojena se jménem Charlse Friese, podle n hofl nejefektivn j-ími lingvodidaktickými materiály jsou ty, jejichhl základ tvo í v decký popis studovaného jazyka, pe liv konfrontovaný s paralelním popisem mate ského jazyka studujícího (Fries 1945: 9). Opíraje se o my-lenky Friese, Robert Lado buduje v roce 1957 základy v deckého sm ru nazývaného kontrastivní analýza (Lado 1957). V souladu s behavioristickou teorií osvojování a studia jazyk <sup>46</sup> p ijímá názor, fle vyufití gramatických struktur mluv ím je zna n závislé na návyku (Lado 1957: 58) a fle problémy p i studiu nejsou zp sobeny obtífle mi, které vyplývají ze struktury a funkce cizího jazyka, ale jsou výsledkem vypracovaného systému zvyk v prvním jazyce, který

---

<sup>46</sup> Studium je budování cht ných zvyk a návyk , které lov ku pomáhají k tomu, aby se adaptoval na podmínky okolního sv ta. Tato koncepce studia byla p ijata i v lingvodidaktice s d razem na skute nost, fle cílem p i studiu cizího/druhého jazyka je, aby se fonetický a strukturní systém stal automatizovaným a neuv dom lým zvykem studujícího ó srov. Fries 1945, o behaviorizmu viz v podkapitole 3.2 Teorie osvojování jazyka.

musí být zaměřen na nový systém jazyka druhého. Proto vyslovuje domněnku, že základní příčina chyb a obtížností s ufliváním jazyka tkví v rozdílech mezi mateřským a cizím jazykem. Ve svém díle z roku 1957 Lado poukazuje na fungující techniky, prostřednictvím kterých by mohly být konfrontovány výslovnost, gramatická struktura, slovní zásoba, grafické systémy a kulturní chování v prvním a v cílovém jazyce. Lado rovněž zastává názor, že pokud dobře známe odlišnosti a shody mezi oběma jazyky, můžeme předikovat obtížnosti a chyby v procesu osvojování druhého jazyka. Chyby se objevují jako důsledek vlivu mateřského jazyka na cílový jazyk neboli transferu struktury a významů z prvního jazyka do jazyka druhého. Podle názoru lingvistiky (fundamentální a aplikované) by mohlo být zajištěná kontrastivní analýza mezi příslušnými jazyky (L1 a L2, mateřským a cizím) tím, že odhalí rozdíly a odlišnosti mezi nimi.

I další jazykovědci se snaží vypracovat tzv. hierarchii obtížností ovládnutí jazyka pro různé dvojice jazyků. Jeden z prvních pokusů je například známé srovnání mezi angličtinou a španělštinou (Stokwell a Bowen a Martin 1965), spočívající v konstruování konkrétních seznamů potenciálních problematických míst a typů obtíží z oblasti výslovnosti a gramatiky různých dvojic jazyků. V roce 1967 Clifford Prator vytváří teoretický rámec hierarchie obtížností, která se skládá z 6 stupňů od nulového stupně, ve kterém neexistují potíže pro studujícího, do šestého stupně, kdy jsou potíže relativně nejvážnější. Tento teoretický rámec je prezentován jako univerzální a aplikovatelný na každou dvojici jazyků (Prator 1967). Například v Bulharsku tuto metodu uplatňuje Andrej Daněv v 70. letech minulého století při kontrastivní analýze bulharštiny a angličtiny.

Dunstan Brown (1994: 193) také uvádí: hluboce zakoreněná hypotéza kontrastivní analýzy v tehdy moderním behavioristickém a strukturálním přístupu říká, že hlavní překážkou při osvojování druhého jazyka je interference systému prvního jazyka na systém druhého jazyka a že v deskriptivní analýze obou jazyků poskytne takovou taxonomii (hierarchicky uspořádaný seznam) jazykových odlišností mezi nimi, které pak dovolí lingvistovi předvídat obtíže a překážky, s nimiž se v procesu osvojování druhého jazyka setká. Tento deskriptivní postup můžeme považovat za apriorní, tj. ante factum.

Z hlediska hypotézy kontrastivní analýzy v procesu, kdy studující přenáší osvojené návyky z prvního jazyka do cílového, lze očekávat dvě varianty osvojování (Stojanova 2014: 68):

1. varianta: daná konstrukce, výraz a/nebo jejich význam se v obou jazycích vyjadřuje analogickým způsobem. Proto když studující přenáší své znalosti o nich ze svého prvního jazyka do cílového jazyka, je výsledkem produkce nebo přijetí správné struktury, tj. uskutečňuje se tzv. pozitivní transfer. Osvojení si analogických struktur se uskutečňuje bez větších potíží a chyb a mluvíme o procesu facilitace (angl. facilitation).
2. varianta: daná struktura nebo její význam se vyjadřuje více nebo méně odlišným způsobem v prvním a v druhém jazyce. V takovém případě má transfer (neboli přenos znalostí z jednoho do druhého jazyka) negativní dopad, vede k chybám a nastává tzv. záporný, negativní transfer neboli interference.

Podle teorie kontrastivní analýzy se studium cizího jazyka stává studiem odlišností mezi ním a prvním, mateřským jazykem. Podle této teorie čím více je rozdíl mezi prvním a cílovým jazykem a čím jsou tyto rozdíly podstatnější, tím větší obtíže a v této poloze chyb při osvojování cizího jazyka lze očekávat. To by podle zastánců této teorie znamenalo, že jazyky geneticky příbuzné a rovněž typologicky blízké mají náskok, jakousi lepší výchozí pozici při studiu ve srovnání s těmi, které společně s vodou nemají nebo jsou svou strukturou velmi odlišné od jazyka mateřského<sup>47</sup>.

Teoretické principy kontrastivní analýzy daly vzniknout jejím dvěma verzím o silnější a slabší. Tzv. silnější verze kontrastivní analýzy vychází z premisy, že komparace mezi jazyky dává možnost, aby chyby nebo obtíže během zvládnutí jazyka byly prognózovány a na bázi těchto prognóz byly připraveny studijní materiály, které by usnadňovaly výuku cizího jazyka. Hypotéza kontrastivní analýzy (její silnější verze) v sobě dokonce zahrnuje predikci relativních obtížností studujícího, a to na následujícím principu:

strukturní podobnosti mezi systémy L1 a L2 usnadňují osvojování L2;

strukturní odlišnosti mezi systémy L1 a L2 komplikují osvojování L2.

---

<sup>47</sup> Například podle této teorie by si mluvčí bulharského jazyka mohl osvojit s nejméněmi potížemi ten který ze slovanských jazyků (díky genealogické blízkosti), poměrně snadno by mohl zvládnout například angličtinu nebo španělštinu (díky typologické blízkosti mezi analytickými indoevropskými jazyky), ale narazí na větší obtíže například s maďarštinou, protože ta patří do ugrofinské jazykové rodiny, ne do indoevropské, a kromě toho z typologického hlediska jsou tyto dva zcela odlišné jazyky a bulharština je analytický a z části flektivní jazyk, kdežto maďarština je syntetický a aglutinující.

Tzv. slabší verze (mírnější forma) kontrastivní analýzy se snaží elit kritice namířené proti této psycholingvistické metodologii. Tato verze jde opačnou cestou a nejdříve registruje systematické chyby studujících a pak se je snaží vysvětlit prostřednictvím rozdílů mezi oběma systémy a systémem prvního a systémem druhého jazyka. Tímto se kontrastivní analýza dotýká obdobné teorie známé jako analýza jazykových chyb (viz níže).

Musíme ale uvést (Topol 2012: 121), že hypotéza kontrastivní analýzy nebyla jednoznačně potvrzena v psycholingvistických výzkumech. V polovině 20. století je však nejpopulárnější teorií v aplikované lingvistice; svého zenitu dosáhla v 60. letech 20. století a pak byla postupně na ústupu. Během 90. let 20. století kontrastivní analýza ztrácí své stoupence.

Kritik, které byly namířeny hlavně proti tzv. silné verzi kontrastivní analýzy, je hodně a jsou odvoditelné. Jelikož behaviorální pohled na studium v psychologii, lingvistice a psycholingvistice byl dokonán již na konci 50. let 20. století, jedním z nejkritizovaných aspektů kontrastivní hypotézy je právě vnímání studia jako procesu vytváření návyků prostřednictvím imitace a spojování pojmu transfer s pojmem návyk<sup>48</sup>. Jednak behavioristický pohled na studium a konkrétně ji na osvojování jazyka a ovládnutí prvního, nebo druhého, byl zavržen, jednak ani výsledky empirických studií nemohly absolutně a přesvědčivě podpořit tuto teorii. V každém případě prognózy, vytvořené na bázi srovnání mezi prvním a cílovým jazykem v kontextu osvojování druhého jazyka, se neplní. Na jedné straně studující ne vždy dokáží vyútlit pozitivní transfer v případě analogických struktur a občas se vyskytují potíže a chyby tam, kde se nepředpokládají a kde by se ve světle kontrastivní analýzy ani objevit neměly, na straně druhé při jistých rozdílech mezi strukturami obou jazyků v reálné produkci studujících ne vždy se chyby vyskytují, a to takové chyby, které lze předpokládat na základě negativní interference (Stojanova 2014:72). Analýza jazykových údajů ukazuje, že ada prognóz se kvůli negativnímu transferu nerealizuje, ale pokud se objeví dokonce předpokládané chyby, daly by se vysvětlit i jinak než jenom interferencí mezi jazyky. Kritiky jsou tedy namířeny proti základnímu teoretickému východisku, že transfer je

---

<sup>48</sup> Můžeme dodat, že je třeba během 60. let 20. století se objevují nové pohledy na poznávací činnost člověka a má se za to, že základem poznávacích procesů člověka, resp. studia, je zpracovávání informací, nikoli vytváření návyků. Ovládnutí cizího jazyka, analogicky jako jazyka prvního, vyžaduje od člověka aktivní extrakci pravidel z poskytnutých jazykových údajů (tzv. input).

v domou strategií studia, tj. transfer je prostředkem pro budování a rozvoj mezijazyka v procesu ovládní L2.

## 8.2 Analýza chyb

Zaznamenávání chyb, které se objevují při studiu druhého nebo dalšího jazyka, má mnohem delší historii než v české paradigma zvané analýza chyb. Výzkumy, které jsou zaměřeny na typické chyby při studiu často studovaných jazyků, například angličtiny (viz například v Ellis 2008: 45), jsou známy již z poloviny 20. století a mají specifický charakter a lingvodidaktické zaměření.

V český směr zvaný analýza chyb vznikl v 60. letech minulého století jako rozšíření a doplnění kontrastivní analýzy a má za cíl nejen popsat a klasifikovat chyby, ale zaměřuje se na procesy a mechanismy osvojování druhého jazyka. Tento směr se podobá tzv. slabé verzi kontrastivní analýzy potud, pokud analyzuje chyby pramenící z verbální produkce studujících. I přesto vztahy mezi oběma v českými paradigmaty jsou velmi složitě a jsou objektem živých diskusí trvajících dodnes (srov. Daněš 2001: 93694, Gasová Selinker 2008: 102).

Za základní publikaci při vytvoření v českého paradigmatu analýza chyb je považována publikace Peta Cordera *Error analysis and interlanguage* (Corder 1981). Na rozdíl od lingvodidaktického přístupu v té době (a ostatně i do dnes), podle kterého se na chyby musí pohlížet jako na něco nechtěného a proto jim není třeba vnovat příliš velkou pozornost, přistupuje Corder k chybám jako ke zdroji velmi podstatných informací o procesu nabývání znalostí a osvojování si jazyka<sup>49</sup>. Díky přesnému vymezení samotného pojmu chyba Corder zavádí další terminologické rozlišení chyb na (vyjádřeno anglojazyčnými pojmy) *error* a *mistake*. Tyto pojmy jen sotva odlišíme jak v češtině, tak v bulharštině, ostatně i v dalších slovanských jazycích a zejména k nim nenajdeme příslušné ekvivalenty (viz Hendrich 1988: 366, srov. i podkapitulu *Interferenční chyba*). Chyby označené jako *mistake* jsou incidentní, podobné těm, které v každodenní komunikaci označujeme jako *lapsus linguae* (jazyková chyba, bulh.

) a produktor textu si jich může být vědom a může je korigovat. Pod pojmem *error* Corder rozumí systematické chyby. Jsou to opakující se chyby a produktor textu si je uvědomuje zřetelně nebo vědomě, protože jsou důsledkem pravidla,

---

<sup>49</sup> Tento přístup byl zejména ovlivněn výzkumy o českého jazykového vývoje, kde bylo zjištěno, že chyby a neznalosti nejsou důsledkem neúspěšné imitace, ale jsou indikátory pravidel, které se nacházejí v došlém jazykovém systému.

teré si s vytvoří ili ve svém došném jazykovém systému. Jsou to vlastně chyby jen z hlediska cílového jazyka, ale ne i z hlediska došného systému studujícího, neboli mezijazyk (o tomto pojmu podrobněji v kapitole 5. Cílový jazyk a mezijazyk).<sup>50</sup>

Jak kontrastivní analýza, tak i analýza chyb jsou zaměřeny na pochopení a pak i korigování chyb, kterých se dopouští studující v procesu osvojování druhého jazyka, proto samotné výzkumy se uskuteční v procesu výuky. Posloupnost její provádění empirických výzkumů chyb by měla zahrnovat několik povinných etap:

- sbírání/hromadění údajů z písemné i ústní produkce studujících,
- identifikace systematických chyb,
- jejich klasifikace podle jistých gramatických kategorií a sémantiky,
- provádění kvantitativní a kvalitativní analýzy chyb,
- hledání lingvodidaktických prostředků vedoucích ke korekci chyb (Gass a Selinker 2008: 103).

Nejpopulárnější klasifikace chyb je spojena s vědeckou prací L. Selinkera (Selinker 1972) a obsahuje následující typy chyb:

- a) přenos z rodného jazyka (mezijazykový transfer),
- b) přenos kvůli nesprávnému způsobu výuky,
- c) taktiky její výuce cizího jazyka,
- d) taktiky její komunikaci v cizím jazyce,
- e) hypergeneralizace v rámci cílového jazyka (vnitrojazyková interference).

Základ této klasifikace tvoří první a poslední druh chyb vznikajících kvůli mezijazykové a vnitrojazykové interferenci, proto se jim věnuje nejvíce pozornosti. Chyby vznikající z důvodu mezijazykové interference odrážejí vliv prvního jazyka na mezijazyk studujících. Vnitrojazykové chyby, které se dají vysvětlit hypergeneralizací v rámci struktury cílového jazyka, jsou nezávislé na prvním jazyce studujících a můžeme se s nimi setkat i v běžné produkci osob, které jsou mluvčími úplně odlišných

---

<sup>50</sup> Tento zvláštní systém studujícího, který není identický ani s prvním, ani s druhým jazykem, ale vlastní charakteristiky obou, Corder nazývá idiosynkratickým dialektem (angl. idiosyncratic dialect) (srov. Corder 1971). Populárnější se v jazykovědě stává termín mezijazyk (angl. interlanguage), zavedený pro stejný pojem L. Selinkerem (Selinker 1972). Podrobnější popis vzájemných vztahů mezi těmito termíny můžeme najít u A. Daněva (Daněva 2001: 94697).

jazyk . . . . .asto se na n . . . . .pohlíí jako na chyby spojené s ontogenetickým jazykovým vývojem, proto se u nich hledá paralela s osvojováním prvního jazyka. Na druhé stran jsou tyto chyby závislé na struktu e osvojovaného jazyka, proto mohou být pouflity jako základ pro typologické paralely (Stojanova 2014: 75). Nesprávná výuka se m fle stát také p í inou fosilizace ur ítého druhu chyb (Dan ev 2001: 122).

Dal-í typ chyb, který Selinker vy le uje ve vý-e uvedené klasifikaci, se objevuje kv li tzv. strategiím<sup>51</sup> p í osvojování druhého jazyka. Jsou spojeny p edev-ím se zjednodu-ením struktur mezijazyka, cofl se realizuje prost ednictvím hypergeneralizace, redukováním pouflívaných jazykových prost edk a postulováním jednozna ných korelací a ekvivalencí mezi prvním a druhým jazykem (Dan ev 2001: 122). K takovým chybám, které jsou podle Selinkera motivovány strategiemi p í komunikaci v cizím jazyce, se adí i vyhýbání se pouflití ur ítých struktur<sup>52</sup>. Obecn existují údaje o vyhýbání se ur ítým jazykovým formám a konstrukcím v bulharském mezijazyce p í studiu bulhar-tiny jako cizího jazyka, ale zatím v jazykov d neexistuje v t-í po et nebo systematický popis analogických proces v tomto mezijazyce. Toto je oblast, která doposud nebyla dostate n prozkoumána (Stojanova 2014: 79).

Na otázky strategií p í komunikaci se nahlíí nejen v souvislosti s registrováním a korigováním chyb, ale i v obecn j-í kognitivním p ístupu. Klasifikace strategií variují a tvo í -írokou -kálu moflností (srov. Bialystok 1990, Ellis 2008: 506ó 508).

Zde jsou nej ast ji uvád né a diskutované strategie pouflívané p í zvládání druhého jazyka (podle Stojanova 2014: 79):

- *vyhýbání se*: studující se vyhýbá pojmenování nových objekt nebo skute ností, pro které (je-t ) nezná v druhém jazyce p íslu-né slovo;
- *parafráze*: studující pouflívá slova, která pojmenovávají objekt nebo skute nost nep esn , ale mají společné znaky s konkrétním slovem (nap . v anglickém mezijazyce

---

<sup>51</sup> V bulharské odborné literatu e se místo termínu strategie pouflívá ( . taktiky). Tento termín je up ednostn n A. Dan evem jako významový ekvivalent anglojazy ného termínu strategy, i když jeho bulharský p ekladový ekvivalent je .

<sup>52</sup> Nap . ani osoby, které ovládají bulhar-tinu na velmi vysoké úrovni, obvykle ve své spontánní jazykové produkci nepouflívají zp sob nep ímé výpov di. Mluv í slovanských jazyk n kdy vzbuzují dojem, fle pouflití bulharského temporálního systému ve zp sobu nep ímé výpov di ovládají. Když pouflívají l-ová p í estí s nulovým pomocným slovesem ve t etí osob , tito mluv í vlastn realizují transfer z prvního jazyka, protofle v jazycích, jako je ru-tina nebo pol-tina, se minulý as tvo í analogicky. S takovými tvary se setkávají rodilí mluv í slovanských jazyk v prvních fázích zvládání bulhar-tiny, kdy je interference z prvního jazyka siln j-í.

se často *wife* zamění slovem *woman* (tj. slovo s obecnější sémantikou se používá místo konkrétnějšího slova; ten samý příklad můžeme uvést ve všech slovanských jazycích; jde o hyperonymum ve vztahu k hyponymu) anebo popisuje charakteristiky objektu místo toho, aby ho pojmenoval přímo (např. bulh. *жена*, místo *жена*); studující také tvoří okazionalismy;

- *v domě použití jazykových prostředků z prvního jazyka*: studující překládá doslova (kalkuje) slova nebo fráze z prvního jazyka do cílového jazyka, anebo aplikuje slova z prvního jazyka do jazykového projevu ve druhém jazyce (v naději, že bude pochopen (tzv. zámlka na kódu));
- *hledání pomoci*: studující se obrací na svého partnera v komunikaci, aby mu napověděl příslušný jazykový prostředek, nebo hledá příslušný prostředek ve slovníku, v jazykové příručce atd.;
- *použití neverbálních prostředků*: studující používá gesta a mimiku, které mají doplnit obsah výpovědi nebo které mají nahradit její komponenty.

Zmíněné strategie nám ukazují způsob, jak studující zvládají problémy, které vznikají při komunikaci v cizím jazyce a které pomáhají tomu, aby došlo k vzájemnému porozumění. Můžeme uvést i další typ komunikativních strategií, a to takové, které zabývají poruchám v komunikaci, jako jsou např. tzv. domluvení smyslu, kontrola pochopení a vyřádkování potvrzení (srov. Dörnyei a Scott 1997).

Poté co se význam pojmu strategie při komunikování v druhém jazyce rozšířil o výše uvedené chování, došlo k přehodnocení pohledu na jazykové chyby. Tyto nejsou už vnímány jako pouze něco, co se musí přestat dělat. Lingvisté si kladou otázku, jakou roli hrají různé strategie komunikace v procesu ovládnutí druhého jazyka. K tomu slouží empirické výzkumy strategií, které jsou spontánně využívány studujícími. V této výzkumové oblasti je pozornost tomu, jak si studující poradí s nedostatkem lexikálních prostředků, na který naráží při své produkci v druhém jazyce (tyto nedostatky se objevují jak kvůli mezerám ve slovní zásobě v L2, tak i kvůli akutní neschopnosti vzpomenout si na dané slovo (přehled podobných výzkumů viz Ellis 2008: 508-511)). Při tom použití určitých strategií při komunikaci, které z perspektivy analýzy chyb vedou k odchýlení od cílového jazyka (např. opisné vyjádření objektu místo jeho přímého pojmenování), slouží jako kompenzační prostředky k plynulému vyjádření



v druhém jazyce, by to na úkor přesnosti a/nebo správnosti výpovědi. Práv z tohoto důvodu některé jazykovědci (např. Dörnyei 1997) nabízí studujícím trénink v použití komunikativních strategií: vyhýbání se nebo záměna tématu, opisné pojmenování objektů, použití tzv. parazitních slov pro udržení komunikace, strategie k získání času, hledání pomoci od dalšího komunikanta v dialogu a odvolání pochopení. Alternativním stanoviskem je názor, že podobný trénink je neopodstatněný (Skehan 1998), protože odklání pozornost od podstatného úkolu osvojování a ovládnutí jazykových prostředků L2. Rozdílné názory v otázce role komunikativních strategií by se ale neměly vzájemně vylučovat: použití komunikativních strategií může být jak podpůrné, tak omezující a v procesu zvládnutí druhého jazyka záleží na řadě faktorů, například na individuálním stylu studujícího, charakteru samotných strategií atd. (Ellis 2008: 512).

Jako shrnutí bychom bychom mohli uvést, že analýza chyb jako v deskriptivní sémantice hraje důležitou roli při nasmlouvání pozornosti v deskriptivní reálným charakteristikám mezijazyka, který si studující budují aktivně při svém kontaktu s cílovým jazykem. Tento deskriptivní sémantika má ale jisté slabiny a omezení. Nejpodstatnějším slabým místem je to, že se soustředíme pouze na chyby a jakoby rezignujeme na celkový problém ovládnutí druhého jazyka. Neměli bychom očekávat, že jazykovědci dokážou ohodnotit složitou situaci a proces studia, pokud se na to dívá jen z jednoho úhlu pohledu a soustředí se jen na omezenou část nebo na chybnou produkci (Gasparová Selinker 2008: 110). Chtěli bychom zdůraznit, že pokrok v zvládnutí druhého jazyka nemůže být chápán jenom jako eliminace nebo překonání chyb při produkci cizího jazyka. Čísla empirické výzkumy mezijazyka studujících (Stojanova 2014: 81) ukazují, že mezijazykové vlivy nemohou být popírány nebo marginalizovány, proto se úsilí lingvistů v 70. a zvláště v 80. letech 20. století zaměřilo na integraci různých teorií a přístupů do praxe, která by získala obecnou podporu a značnou popularitu (zvláště v Bulharsku). Tou integrací je právě tzv. rozdílný model kontrastivní analýzy.

### **8.3 Rozdílný model kontrastivní analýzy**

Tento model (bulh. *različn model na kontrastivna analiza*) byl vypracován již zmíněným bulharským anglistou Andrejem Daněvem (Daněv 1978, 1983, 1984) na konci 70. a v první polovině 80. let 20. století za účasti odborníků na cizí jazyky v Institutu pro zahraniční studenty v Sofii. Tzv. rozdílný model kontrastivní analýzy zahrnuje na straně jedné materiál z příkladových korpusů, na straně druhé je

empirická báze rozí ena o údaje z e ové produkce v etn chyb studujících. Jejím cílem je p esunout t fi-t výzkumu procesu osvojování druhého jazyka do podmínek a proces zvládnání jazyka, které se odehrávají ve v domí studujících nezávisle na p ání a zám rech u itele (Dan ev 2001: 100). Tento model hledá maximální propojení teoretických komparativních jazykov dných poznatk s praktickými výsledky, které jsou pro výuku jazyk relevantní a zajímavé. Tento model výzkumu osvojování druhého jazyka zahrnuje následující komponenty: komparativní analýzu na systémové úrovni; analýzu p ekladového korpusu; popis a analýzu p íslu-ného mezijazyka (tamtéfl).

### **8.3.1 Kontrastivní analýza na systémové úrovni**

Rozí ený model kontrastivní analýzy vyfladuje výb r vhodné lingvistické teorie, jelikofl se kontrastivní výzkum m fle provád t na základ r zných teorií a v deckých sm r (jako je strukturalismus, funk ní lingvistika, transforma n - generativní gramatika atd.). V tomto kontextu Dan ev zd raz uje, fle je velmi d leflitá spojitost mezi srovnávacími výzkumy a lingvistickou typologií, cofl dává teoretický základ pro srovnání mezi p íbuznými a nep íbuznými jazyky, mezi typolicky podobnými a vzdálenými jazyky apod.

### **8.3.2 Analýza p ekladového korpusu**

Analýza p ekladového korpusu se opírá o ustálený zp sob provád ní výzkumu, vyufflvaný mnohými jazykov dci po celém sv t . D leflitou metodologickou podmínkou pro pouflití takto získaného korpusu je jeho reprezentativnost. Podmínkou je, aby korpus mohl být alespo z ásti zpracován matematicko-statistickou metodou. Korpus m fle být kdykoliv obohacován a rozí ován podle pot eb konkrétního výzkumu (Dan ev 2001: 101)<sup>53</sup>. P í srovnání mezi originálem a p ekladem v korpusu se hledají tzv. funk ní ekvivalenty mezi ob ma zkoumanými jazyky. Jelikofl jednomu elementu nebo struktu e ve výchozím jazyce odpovídá více nefl jeden ekvivalent v cílovém jazyce, nabízí se tzv. v jí funk ních ekvivalent . Ur ení dominantního funk ního ekvivalentu v celém v jí i funk ních ekvivalent je velmi d leflité z hlediska popisu

---

<sup>53</sup> Obvykle se pouflívají p ekladové korpusy originálních text ze t í základních oblastí: um lecké texty, v decko-technické texty a spole ensko-politické texty. Pracuje se se základním korpusem, který se verifikuje obracením sm ru p ekladu (nap . p eklad z bulhar-tiny do e-tiny a následn z e-tiny do bulhar-tiny) prost ednictvím druhého kontrolního korpusu. Pokud se pouflívají jífl publikované p eklady, má se za to, fle jsou vypracovány kompetentními p ekladateli. Pokud texty nejsou p elofeny, p ípou-tí se p ekládání text tzv. informátory, kte í mají dostate ný stupe dvojjazy né kompetence (srov. Dan ev 2001: 103-106).

chyb v mezijazyce, protože studující mají obvykle tendenci pracovat jen s jednou funkcí (určitěmu slovu/konstrukci/slovnímu spojení z L1 odpovídá jen jedna správná varianta v L2). V každém případě místo jen jednoho funkčního ekvivalentu mohou existovat dva, například v případě anglického minulého prostého času (Past Simple Tense, jak uvádí Daněv a Alexieva 1974) disponuje bulharština jako funkčními ekvivalenty jak aoristem, tak imperfektem.

### 8.3.3 Popis a analýza píslušného mezijazyka

Popis a analýza píslušného mezijazyka zahrnuje procesy prognózy a diagnózy chyb. I když právě neúspěch kontrastivní hypotézy z 50. a 60. let minulého století ve věci prognostiky chyb studujících se stal příčinou následné nedvěry k její silné variantě a vedl dokonce k jejímu zavržení, prognóza chyb zůstala součástí rozšířeného modelu kontrastivní analýzy. Jsa si v domě známých slabých stránek prognostiky chyb obsažených v klasických komparativních výzkumech, Daněv (2001) dodává, že prognózování má různé stupně pravděpodobnosti v závislosti na jazykových úrovních a podúrovních, kterých se týká. Podle něho je poměrně snadné prognózovat chyby na foneticko-fonologické úrovni. Například pokud se v prvním jazyce studujících nevyskytuje fonologická opozice kvantity u vokálů, osvojení této opozice v cílovém jazyce bude triviální (například v případě bulharštiny a eštiny). Daněv si však zachovává poměrně silný odstup od této metody a k předvídaní chyb se staví skepticky. Zdráží, že v každém případě prognostický aparát tradičně srovnávací jazykovědy buď nemůže zajistit dostatečně spolehlivé výsledky, anebo se iasto složitou analýzou dostane sice ke správným, ale triviálním výsledkům známým každému, kdo cizí jazyk vyučuje (Daněv 2001: 109). V kombinaci s diagnózou ovšem může prognóza sloužit k ověření efektivity této výzkumné metody. Samotné prognózy by měly smysl jen tehdy, jedná-li se výuku jazyka realizovanou poprvé v případě, že není nashromážděn píslušný materiál a chybí potřebná metodická zkušenost. K tomu ale podle Daněva dochází málokdy. Závěrem tedy je ten, že z hlediska konkrétních praktických potřeb se prognózování chyb ukazuje do velké míry jako neopodstatněné, proto se tímto autorovy pozornosti přenáší na diagnostiku.

Podle rozšířeného modelu kontrastivní analýzy zahrnuje diagnostika chyb jejich identifikaci a jejich etiologii, tzn. vyjasnění příčin jejich vzniku. Pro identifikaci chyb se Daněv opírá o klasifikaci, podle které se chyby řadí do čtyř základních skupin (v jeho terminologii transformace): záměna, výměna, vynechání a přidávání (bulh.

, , a ). Tato klasifikace ukazuje na vztah mezi procesy přenosu a překlady při analýze mezijazyka a chyb. Z tohoto hlediska není důležité to, zda se jazyky vzájemně sblíží, nebo se od sebe vzdalují; pro potřeby analýzy je podstatné zjistit jejich etiologie (Dan 2001: 110-115). Podle svého přívodu se chyby dělí do následujících skupin: chyby vzniklé kvůli transferu/přenosu z prvního jazyka; chyby vzniklé kvůli hypergeneralizaci, která je důsledkem vnitrojazykové interference; chyby spojené se zkušeností s výukou; chyby vzniklé kvůli dodržování specifických taktik studia cizího jazyka, jakož i vlivem specifických komunikativních taktik neboli strategií (srov. Selinker 1972).

Poslední a nejdůležitější etapu rozvinuté kontrastivní analýzy představuje vysvětlení chyb. K tomuto účelu Dan 2001 předkládá dvě základní hypotézy:

- hypergeneralizace je odraz taktiky zjednodušení, společné pro všechny mezijazyky;
- vliv prvního jazyka se projevuje negativním přenosem (Dan 2001: 168).

Podle něj lze nejméně na polovinu chyb nahlížet jako na nesprávné mezijazykové transformace (hlavně bezděčné kalkování) vlivem prvního jazyka (Dan 2001: 169). Takovým způsobem můžeme interpretovat například vynechání morfému vymezeného pro bulharský určitý člen. Je to transfer způsobený hlavně vlivem mateřského jazyka, který kategorii určitosti nezná (Stojanova 2014: 86, Stojanova 2001). Tímto je pak vysvětlení přívodu chyb v řečovém projevu stejných osob, kteří používají morfemy určitého členu tam, kde bulharský jazyk toto nevyžaduje. Obdobné chyby jsou registrovány i při zvládnutí angličtiny (Dušková 1983). Libuše Dušková dochází k závěru, že v případě chyb vznikajících kvůli odlišným funkcím jazykového prostředku v cílovém jazyce, které zatím nejsou dostatečně osvojeny. Toto vysvětlení ale nedává jasnou představu o příčinách, které stojí v pozadí takovýchto chyb. Pravděpodobně je vysvětlení, že chyby jsou spojeny se specifickou taktikou neboli strategií při komunikaci v cizím jazyce (srov. Selinker 1972) a studující si uvědomují, že obvykle vynechávají určitý člen, a ve snaze přiklonit tento nedostatek člen používají v nadměrném množství.

Na závěr je důležité zdůraznit, že kontrastivní analýza a analýza chyb v mezijazyce poskytují cenné informace nutné pro zpracování teorie výuky cizím jazykem. Další rozvoj této teorie vyžaduje pozornost zejména na vztahy mezi

prvním jazykem studujících, mezijazykem, i cílovým jazykem, ale i na psychologické mechanismy a procesy, které studium dalšího jazyka provázejí.

V této části práce jsme se snažili představit ve stručnosti a bez nároků na úplnost základ teorie osvojování cizího jazyka, přibližně vznik v českém zájmu o tuto lingvistickou oblast a rovněž hlediska i východiska, bez kterých bychom nemohli následnou analýzu vlastního jazykového materiálu realizovat.

## 9. ANALÝZA KORPUSU EMPIRICKÉHO MATERIÁLU

V analýze korpusu empirického materiálu v níjeme v naší práci pozornost na kterým z mnoha problémů, které vznikají kvůli jazykovým odlišnostem mezi bulharštinou a dalšími slovanskými jazyky. Setkávají se s nimi studující bulharštiny jako cizího jazyka (v rámci osvojování druhého jazyka), ale rovněž překladatelé ve své překladatelské a tlumočnické praxi. Po pokusu o syntézu nejdřívejších teoretických poznatků v první části naší práce se předkládaná analýza korpusu empirického materiálu zaměřuje na jejich aplikaci a realizaci v reálné jazykové situaci. Dlouhodobě získávané zkušenosti s výukou bulharštiny pro Slováky nás opravdují k tvrzení, že k chybám vzniklým v důsledku zmíněné jazykové odlišnosti nedochází tak často, jak by se mohlo zdát, jedná se spíše o komplikace, se kterými se studující setkávají při osvojování některých gramatických kategorií a dalších jazykových jevů, a to vlivem mezijazykové interference. Toto byl také jeden z důvodů, proč jsme se začali zajímat o tuto problematiku.

Samozřejmě téma jazykové odlišnosti (bulh. *язикова разлика*) neboli jazykové asymetrie je komplexní a týká se nejen aplikované bulharistiky (konkrétně výuky bulharštiny jako cizího jazyka, což je pro nás přímý objekt našeho zájmu), ale i různých teoretických lingvistických subdisciplín, jako je lingvistická typologie, lingvistická sémantika, funkční a strukturní gramatika, komparativní lingvistika, analýza chyb, teorie a praxe překladu a další. Jak jsme již zmínili i v teoretické části naší práce, problematika jazykové interference způsobené jazykovou asymetrií v sobě zahrnuje také otázku kontinuity i diskontinuity procesu osvojování více jazyků z psycholingvistického hlediska. Klíčovou otázkou je, do jaké míry ovlivňuje první osvojený jazyk při studiu druhého/dalšího jazyka způsobené se dalším jazyku a jaká je úspornost tohoto učení<sup>54</sup>.

Předkládaná práce (zejména analýza korpusu empirického materiálu) zobecňuje jak výsledky mnohaleté praxe vyučujícího, tak i široký objem teoretických znalostí bulharského jazykového systému, včetně těch jeho částí, které iní cizinci mají

---

<sup>54</sup> Koncem minulého století pominul zájem psycholingvistiky o osvojování mateřského jazyka i prvního cizího jazyka a teorie osvojování jazyků se od té doby zaměřují zejména na mnohojazyčnost a osvojování více jazyků. Byl tak přehodnocen názor, že se osvojování každého dalšího jazyka neliší od osvojování prvního cizího jazyka a hledají se odpovědi na to, jaké jsou kvalitativní a kvantitativní rozdíly v těchto procesech (Janíková 2014: 35638).

osvojování si tohoto jazyka obvykle potíže<sup>55</sup>. V analýze našeho korpusu věnujeme pozornost několika vybraným bulharským jazykovým jevům (z fonetické, morfologické, syntaktické a lexikální vrstvy jazyka) a jejich realizaci v reálné produkci cizince v procesu osvojování tohoto jazyka. Důležitým prvkem naší výzkumové práce takového typu je i popis kodifikovaného jazyka, spisovné jazykové normy, protože toto předstává základ analýzy jakýchkoli širších polí v bulharské gramatice a jejich reflexe a percepce v jazykovém projevu cizince, studujících bulharštinu jako druhý/další jazyk. Ale vzhledem k cíli, charakteru a rozsahu této práce to nepovažujeme za nezbytné. Odchytky od normy a jazykové chyby jsou v naší práci vždy konfrontovány se spisovným jazykem a na této bázi činíme závěry o pravděpodobnosti jejich výskytu. Zaměříme se však nikoliv na jazykové chyby obecně, ale na tzv. interferenční chyby (viz podkapitulu 4.3.5 Interferenční chyba), které jsou způsobeny jazykovou asymetrií a jsou výsledkem interferenčního mezijazykového vlivu mezi L1 a L2 (popř. L3 a dalšími). V rámci vymezení tzv. mezijazyka (bulh. *interlingvialno bulgarsko*; srov. i kapitolu 5 Mezijazyk) lze předvídat a identifikovat typy univerzálních chyb<sup>56</sup>, což podle nás předstává nejvíce významnou předkládanou práci. Zároveň registrujeme tendence k tzv. předurčenosti (bulh. *predprirodno*) a vudypitovnosti (bulh. *predprirodno*) obtíží při osvojování druhého jazyka (v terminologii Kurtevé, viz Kurteva 2016: 10), a to nezávisle na prvním (mateřském) jazyce studujících. V práci rovněž předstáváme některé možnosti diagnostiky chyb, což má velký význam jak při produkci řeči, tak pro osvojování jazyka.

Naše práce není orientována na obecný popis bulharštiny v širším slavistickém kontextu (prizmatem normativní gramatiky), i když excerptovaný materiál dává možnosti široce koncipované analýzy. Důležitá je pro nás rozbor výsledků našeho výzkumu, které jistě najdou uplatnění především v praktické výuce bulharštiny (a nejen jí) pro cizince a v předkladatelské praxi. Výzkum by mohl být zajímavý pro lingvisty (bulharisty a slavisty), pro učitele tohoto jazyka a předkladatele, pro autory učebnic a

---

<sup>55</sup> Tímto problematickým místem věnujeme našim pozornost dlouhodobě. Výsledky našeho výzkumu byly prezentovány v následujících publikacích: Krejčová 2012, Krejčová 2013a a 2013c, Krejčová 2014a, Krejčová 2015a a 2015b, Krejčová 2016a a 2016e, Krejčová 2017. Proto v této práci budeme prezentovat jen malou část našeho výzkumu empirického materiálu, který probíhal v posledním desetiletí.

<sup>56</sup> Máme na mysli univerzální interferenční chyby, které registrujeme v mezijazyku každého studujícího, jenž si osvojuje bulharštinu jako L2, a které jsou nezávislé na jeho L1.

studijních pomůcek sloužících k výuce bulharštiny jako cizího jazyka aj., mohl být usmířen jazykovou politikou v oblasti výuky bulharštiny na zahraničních univerzitách<sup>57</sup>.

## 9.1 Východiska analýzy

### 9.1.1 Cíle analýzy

Návrh výzkumu měl za cíl stanovit a popsat některé základní charakteristiky bulharského jazyka využívaného jako cizího, a to ve světle teorie chyb (o analýze chyb a o pojmu jazyková chyba viz i podkapitoly 4.3.4 Jazyková chyba a analýza chyb a 4.3.5 Interferenční chyba). Navázal na naši dlouhodobou praxi a zájem o typologii chyb, kterých se dopouští studenti (Slované) při studiu bulharštiny jako druhého jazyka. Provedený longitudinální výzkum měl za cíl odhalit a zformulovat nejspécifitější a nejcharakterističtější aspekty bulharské gramatiky v kontextu obtíží, se kterými se setkávají studující bulharštiny jako druhého/cizího jazyka s důrazem na chyby vzniklé interferenčními vlivy. Výsledky naší studie poskytují možnost taxonomie chyb a z metodologického hlediska mohou poukázat na místa, která v procesu výuky vyžadují zvláštní péči. V centru naší pozornosti je typologie chyb a vymezení oblastí jejich výskytu. Tradice takového vědeckého zájmu u nás v bulharské jazykovědě v posledních několika desetiletích existuje. Zdá se, že toto téma budí značný zájem ze strany lingvistů, a když je nutno podotknout, že většina analýz má kontrastivní a dichotomický charakter (Daněv 1998, Banova 2007, více Petrova 1997) a vztahuje se hlavně na chyby ruskojazyčných studentů (Chadffieva 2004, Chadffieva 2013).

V analýze se věnujeme realizaci bulharských mluvnických kategorií a chybám, k nimž dochází při použití právě těchto kategorií v reálném projevu cizince. Klademe si otázky týkající se metodiky, způsobů a podmínek, ve kterých byla bulharština využívaná (ať už klasicky, nebo e-learningem) a o e-learningu při výuce bulharštiny na Masarykově univerzitě (viz Krejčová 2014b, 2014c). Jako teoretickou bázi používáme její zmíněnou klasifikaci chyb vytvořenou L. Selinkera (Selinker 1972, 1997) a A. Daněva (Daněv 1988).

Poté co jsou chyby zjištěny a identifikovány, odchylky od normy jsou klasifikovány, analyzovány a statisticky zpracovány. Výsledky této analýzy jsou využitelné pro vymezení specifických charakteristik bulharštiny (a to na věc

---

<sup>57</sup> Návrh výzkumu, jak už bylo zmíněno, navazuje na dlouholetou spolupráci s Radou pro zahraniční bulharistiku při Bulharské akademii věd a s Katedrou bulharštiny pro cizince na Fakultě slovanských filologií Sofijské univerzity Sv. Klimenta Ochridského.



jazykových úrovních) využívané jako cizí jazyk s drazem na slovanský kontext. Empirická část naší práce také ukazuje, že při osvojování určitého jazykového prvku nebo jevu ve smíšených skupinách zahraničních studentů (v našem případě studentů z Česka, Slovenska, Ruska a Ukrajiny) pozorujeme velké procento společných chyb nezávisle na prvním/mateřském jazyce studujícího. Kromě toho je nutno podotknout, že naše výzkum potvrzuje, že chyby vzniklé v důsledku jak mezijazykové, tak vnitrojazykové interference verifikují pravidla transferu ve výuce (podle Richardse 1984 o tzv. transfer of training). Dříve osvojené poznatky mohou působit negativně na ty, které byly osvojené později. Naše empirický materiál také ukazuje, že z celého množství nesprávně použitých jazykových prvků nebo konstrukcí jen zhruba jedna třetina lze vysvětlit fenoménem mezijazykového transferu (právě tímto chybám se věnujeme v našem výzkumu). Dalšími příklady v osvojování druhého jazyka jsou vnitrostrukturní chyby neboli vnitrojazyková interference, zjednodušující hypogeneralizací pravidel cizího jazyka nebo vznikající z důvodu nesprávně provedených analogií. Ostatní chyby jsou zapříčiněny subjektivními<sup>58</sup> a objektivními vnějšími faktory, mezi nimiž jsou i specifika bulharského jazyka v rámci slovanské jazykové větve (srov. Ivančev 1988), zejména ve flexivní morfologii, která se výrazně liší od morfologie ostatních slovanských jazyků.

### 9.1.2 Úkoly analýzy

Každý lingvistický výzkum se opírá o analýzu jazykového materiálu a jazykových dat. Čím větší objem má tento materiál, tím větší je jeho reprezentativnost. Američan H. V. George zavádí termín černá skříňka (black box) o do ní se vkládají znalosti nově studovaného jazyka, které studující získává. Tyto znalosti vstupují do skříňky jako výchozí data (input) a písemný nebo ústní projev produkováný studujícím se jeví jako výsledná data (output) (George 1991). Nahlíženo prizmatem této teorie představují objekt našeho výzkumu právě ona výsledná data platná pro bulharštinu jako cizí jazyk.

---

<sup>58</sup> V našem výzkumu nezdrazujeme ani nijak zvlášť nezkoumáme extralingvistické faktory, tj. roli v jazykového faktoru a faktoru předchozího vzdělání, protože naší pozorovaná skupina je v podstatě v jazykově homogenní. Dále nezohledňujeme sluchové schopnosti studujících ani jejich imitaci a hudební vlohy. Předmětem našeho výzkumu není ani to, zda studenti dokážou konstruovat monolog ve své mateřštině, jaký je jejich emocionální vztah ke studovanému jazyku a kultuře, v jakém prostředí se uskutečňuje osvojování druhého jazyka atd. Máme navíc etel také tvrzení o inertnosti jazykového myšlení v dospělosti, kdy jsou studenti při výuce postaveni šdo jisté míry do patologické a nepříznivé situace (Bolla o Papp 1970: 7, cit. podle Chadšieva 2004: 9).

Sbír nových jazykových faktů, studium různých aspektů fungování a realizace jazykového systému je jedním ze základních úkolů lingvistické deskripce, zvláště pro jazyky, které ještě nejsou tak detailně popsány, jako je i bulharština jako cizí jazyk. Proto hlavní úkoly, kterým se v naší práci věnujeme především, jsou následující:

- při analýze jazykového materiálu selektovat chyby komunikativně defikované od komunikativně nedefikovaných (tj. chyby bránící pochopení v komunikaci od nebránících komunikaci);
- vyčlenit chyby systémové od nesystémových a diagnostikovat faktory, které je způsobují;
- určit roli a míru interference (záporného přenosu) a vlivu dalších cizích jazyků, které jsou přítomné v jazykové kompetenci studujících;
- na bázi excerpovaných dat z reálné produkce Slovanů studujících bulharštinu jako druhý/další jazyk definovat a exemplifikovat základní obtíže na všech jazykových úrovních.

### 9.1.3 Některá specifika analýzy

Pro plnění výše uvedených úkolů a zadání práce jsou relevantní další fakta. Návrh výzkumu se soustřeďuje na ty, které typy stále se objevujících gramatických chyb, a to ve všech jazykových rovinách. Tyto chyby se snažíme rozčlenit (stratifikovat). Rovněž se pokoušíme o typologii chyb s tím, že naše pozornost je věnována ne kognitivním procesům při studiu druhého jazyka (i když ty také bereme na v úvahu), ale obecným mechanismům a obtížím objevujícím se u všech studujících. Proto na chybu nahlížíme nikoliv z psycholingvistického úhlu pohledu, ale spíše z perspektivy čistě lingvistické a lingvodidaktické. Na tomto místě bychom chtěli připomenout i další fakt, který je také relevantní pro náš výzkum a na který upozorňuje Kurtevovalá (Kurteva 2016: 16-17). V posledních 30 letech v evropském (nebo i ve světovém) měřítku pozorujeme silnou dynamiku ve struktuře studujících bulharštinu jako cizí jazyk. Dříve tyto studující tvořily skupiny (ať už výuka probíhala v zahraničí, nebo v samotném Bulharsku), které byly jazykově kompaktní. V novém miléniu ale tyto skupiny nejsou homogenní ani na akademické půdě, protože i tato odrážejí procesy globalizace a studenti jsou jen málokdy národnostně homogenní. V současnosti se mění student s odlišným prvním jazykem dle pohlaví, protože i univerzitní prostředí je už mnohem otevřenější na vliv studentů jiných národností, polyetnické a polylingvní. Právě tento fakt nám

umohl uje pozorovat specifika osvojování bulhar-tiny jako cizího jazyka v polyetnickém prostředí a zároveň registrovat problémy a obtíže, které se objevují v procesu výuky. Naskytuje se možnost sledovat dynamiku v mezijazyčných studujících a objevují se problematické momenty ve výuce typické pro všechny studující. V této situaci jsme mohli možnost sledovat procesy jazykového osvojování a jazykové produkce, mohli jsme určit typy chyb v hybridním jazykovém prostředí a diagnostikovat společné chyby systémové. Protože pro nás metoda kontrastivní analýzy (srov. podkapitulu 8.1. Kontrastivní analýza a 8.3. Rozšířený model kontrastivní analýzy) není prioritní, používáme její operační aparát, konkrétní analýzu chyb. Při sledování osvojování bulhar-tiny jako cizího jazyka musíme brát ohled na to, že náš empirický materiál pochází z kontextu slovanského polylingvismu a v drtivé většině případů mluvíme o tri- nebo polylingvismu studujících.

#### 9.1.4 Metodologický základ výzkumu a korpus empirického materiálu

Výzkumnou metodou je analýza korpusového materiálu. Výzkum je proveden pomocí korpusov-statistického postupu, dále využíváme lingvodidaktický přístup, v menší míře je použita lexikálně-sémantická analýza.

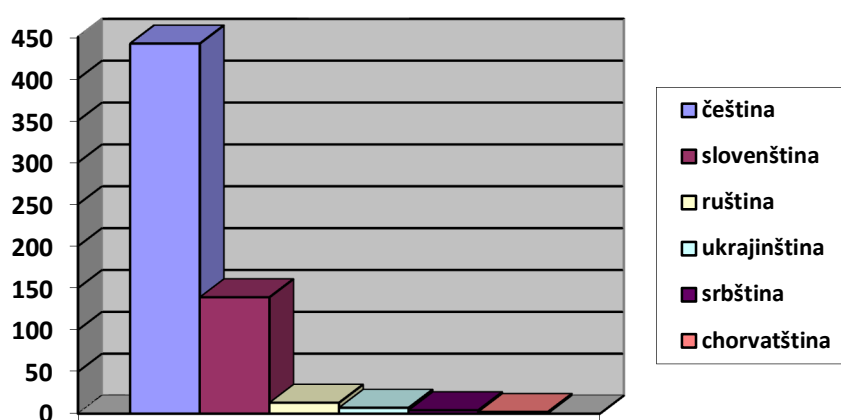
K dosažení základních uvedených cílů jsme shromáždili a prozkoumali obsáhlý korpus výsledků jazykové produkce studentů, kteří studovali bulhar-tinu jako druhý/další cizí jazyk, a to v letech 2006-2016 v procesu výuky bulhar-tiny na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně jako v oboru bulharistika (i.e. filologickém oboru), tak v oboru balkanistika<sup>59</sup> (obor z tzv. specializací areálová studia, ve kterém posluchači studují paralelně dva balkánské slovanské jazyky), ale také během každoročního dvou- nebo třísemestrálního kurzu bulhar-tiny pro neoborové studenty.

---

<sup>59</sup> Tento obor, jak už bylo zmíněno, je koncipován jako areálová studia, nikoliv jako i.e. filologická specializace, a ve svém popisu obsahuje povinnost osvojení dvou slovanských balkánských jazyků. Podvodní studijní plán, který platil od r. 2003 do r. 2009, předpokládal studium tzv. jazyka A (neboli prvního slovanského balkánského jazyka) a v nabídce byla srbská nebo chorvatšтина. O rok později studenti začali studovat tzv. jazyk B (bulhar-tinu nebo makedon-tinu). Pro toto období platí, že na začátku studia bulhar-tiny studující přecházeli s šestieměsíčním jednoho jihoslovanského jazyka, který ale ještě dokonale neovládali, a před nimi se vynořila další překážka a výzva, a to je jeden slovanský jazyk. Během procesu jeho osvojování bylo potřeba dle různých kontrastivních způsobů upozorovat na shody a rozdíly jazykových systémů L1, L2 a L3 studujících (všechny ze slovanské jazykové větve). Po roce 2009 studijní program tohoto oboru předpokládá souběžný začátek studia obou jihoslovanských balkánských jazyků a proces výuky znovu vyžaduje intenzivnější komparaci systémů L1 a L2, a také alespoň v minimální míře komparaci L2 a L3. V našem výzkumu jsme sledovali tuto slovanskou trichotomii, která vytváří specifický mezijazyk studujících i u respondentů, jejichž L1 nebyla eština/slovenština, ale např. ruština/ukrajinština, a kteří byli v českém jazykovém prostředí (eština byla pro ně L2) a studovali bulhar-tinu (která rovněž jako u studentů balkanistiky byla pro ně L3). Vzájemné vlivy těchto kódů se projevovaly v mezijazykové interferenci nejen dvou, ale spíše tří (a dokonce i více) slovanských jazyků.

Ten je realizován a nabízen jako fakultativní předmět všem studentům Masarykovy univerzity (více o všech formách výuky bulharštiny na Masarykově univerzitě a o oboru balkanistika viz Krejčová & Krejčí 2017: 43652).

Během tohoto období jsme získali materiál od celkem **607** respondentů. Původní skupina respondentů, pokud jde o jejich první jazyk (L1), nebyla kompaktní: pro 442 respondentů to byla čeština, pro 139 respondentů slovenština, pro 13 respondentů ruština, pro 7 respondentů ukrajinština, pro 4 respondenty srbská, pro 2 respondenty chorvatština. V níže uvedeném grafu a tabulce uvádíme zmíněné počty pro každý jazyk z hlediska je-t jedinou:



Graf 1: L1 respondent

L1	počet respondent	procentuální poměr
čeština	442	72,8 %
slovenština	139	22,9 %
ruština	13	2,1 %
ukrajinština	7	1,2 %
srbská	4	0,7 %
chorvatština	2	0,3 %
<b>celkem</b>	<b>607</b>	<b>100 %</b>

Tabulka 1: L1 respondent

V procesu osvojování bulharštiny jako cizího jazyka se v mezijazyce studujících výrazně projevilo i to, zda je pro ně bulharština druhý, nebo až další studovaný slovanský jazyk. To pak totiž mezijazyk reflektuje vlivy dichotomického (v prvním případě) nebo dokonce trichotomického charakteru (ve druhém případě). V případě našeho respondentů máme vyloučit tři skupiny vykazující nějaký poměr mezi L1 a L2 (resp. L3, L4 atd.):

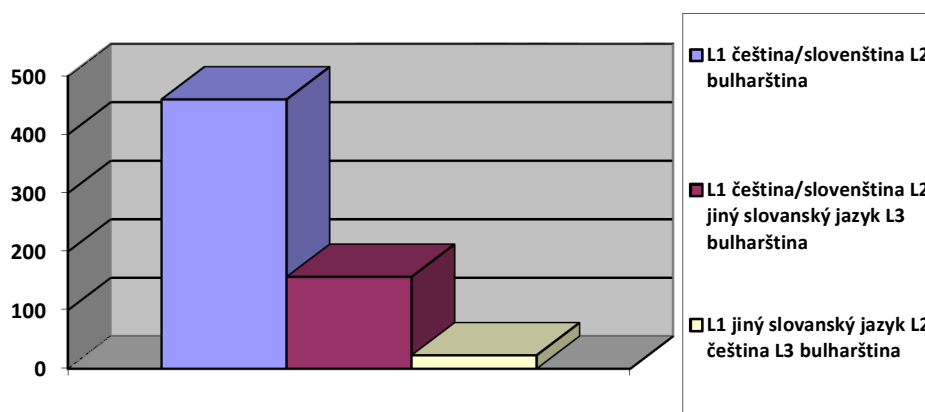
**L<sub>slov1</sub>** čeština/slovenština a **L<sub>slov2</sub>** bulharština (427 respondentů)<sup>60</sup>

**L<sub>slov1</sub>** čeština/slovenština a **L<sub>slov2</sub>** jiný slovanský jazyk<sup>61</sup> a **L<sub>slov3</sub>** bulharština (157 respondentů)

**L<sub>slov1</sub>** jiný slovanský jazyk a **L<sub>slov2</sub>** čeština a **L<sub>slov3</sub>** bulharština (23 respondentů)<sup>62</sup>

L <sub>slov1</sub>	L <sub>slov2</sub>	L <sub>slov3</sub>	počet	procentuální poměr
čeština/slovenština	bulharština		427	70,3 %
čeština/slovenština	jiný slovanský jazyk	bulharština	157	25,9 %
jiný slovanský jazyk	čeština	bulharština	23	3,8 %
<b>celkem</b>			<b>607</b>	<b>100 %</b>

Tabulka 2: Rozdělení respondentů podle L1 a dalších slovanských jazyků, se kterými jsou v kontaktu a které mají vliv na jejich mezijazyk



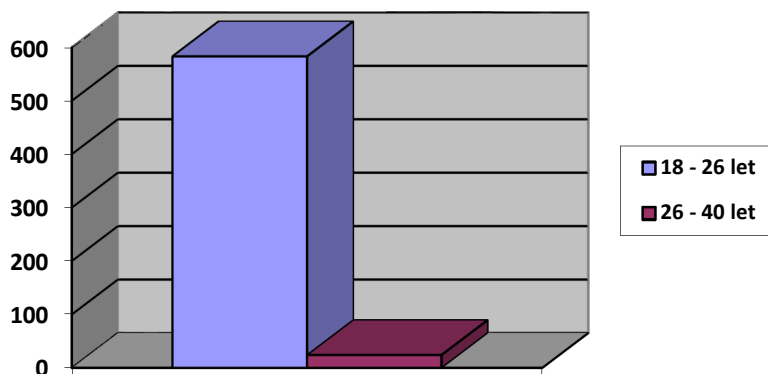
Graf 2: Rozdělení respondentů podle L1 a dalších slovanských jazyků, se kterými jsou v kontaktu a které mají vliv na jejich mezijazyk

<sup>60</sup> Zde jsou zařazeni studenti, kteří studují bulharštinu jako L2 a jako první cizí slovanský jazyk.

<sup>61</sup> Prvním jazykem studentů je čeština nebo slovenština, druhým (cizím) jazykem je další slovanský jazyk, a bulharštinu studují jako třetí slovanský (cizí) jazyk v pořadí. Do této skupiny patří studenti oboru balkanistika na FF MU, pro které L2 je srbská nebo chorvatštinu.

<sup>62</sup> Sem patří zahraniční studenti studující na FF MU, jejichž L1 je jiný slovanský jazyk a L2 je čeština, jelikož žijí a studují v tomto jazykovém prostředí.

Co se týká v kového rozptylu, nejv t-í procento respondent spadá do kategorie 18-26 let (96 %), ale ve skupin respondent byly i osoby ve v ku 26-40 let, v mlad-ím v ku v-ak nikoli (p ehled v kového rozp tí ó viz níle uvedený graf a tabulku).



Graf 3: V k respondent

V k respondent	Po et respondent	Procentuální pom r
18-26 let	583	96 %
26-40 let	24	4 %
<b>celkem</b>	<b>607</b>	<b>100 %</b>

Tabulka 3: V k respondent

Korpus<sup>63</sup> registrovaných chyb, který tvo í základ na-eho výzkumu, p edstavuje jeden z nejspolehliv-jích zp sob , jak pozorovat a analyzovat procesy, které nastávají p í výuce cizímu jazyku, jelikofl neexistuje mořnost p ímého pozorování mechanism probíhajících v my-lení studujících, v tzv. vý-e zmín né erné sk í ce (black box). Jediné etapy osvojování jazyka, které podléhají p ímému pozorování a analýze, jsou vstup a výstup, p esn ji vstupní a výstupní jazyková data. Pro nás je zajímavý práv výstup a ke zmín nému vstupu nutno dodat, že m že být r zný a r znorodý, m že probíhat r znými kanály a zp soby a v odli-ných podmínkách. Jedna z na-ích hypotéz je, že se studující nezávisle na svém prvním jazyce, na konkrétní metodice výuky a na zp sobu výuky dopou-t jí srovnatelných i zcela stejných chyb. D je se tak v r zné

<sup>63</sup> Nem flme zde nezmínit výstifnou metaforu W. Francise (Francis 1983), který s nadsázkou íká, že práce s korpusem p ipomíná nabírání vody z oceánu do v dra. Do jisté míry není daleko od pravdy.

mí e, ale tato obecná tendence je patrná. V zájmu ověření výše uvedené hypotézy jsme pracovali se studenty s různým výukovým pozadím (tzv. studijním backgroundem). Studující zapojení do výzkumu používali mnoho různých učebnic a učebních pomůcek, výuka měla různou hodinovou dotaci, vedli ji různí vyučující (jak rodilí mluvčí, tak takoví, pro které je bulharština druhým/četným/ tvrdým jazykem). Byly použity tzv. klasické kontaktní metody a distanční, e-learningové formy. Studující se též nacházeli v různých situacích podmínkách studia cizího jazyka: většinou byli ve studijním (tzv. učebním) prostředí; velká část z nich byla i v autentickém jazykovém prostředí (krátkodobě, nebo někdy i po dobu celého semestru); část respondentů pobývala dlouhodobě v Bulharsku nebo ještě před zahájením studia žila částečně v autentickém prostředí (například ze smíšených manželství); několik respondentů poznávalo bulharštinu samostudiem.

Provedený longitudinální výzkum vychází z korpusu chyb, sbíraných v již zmíněném období 10 let (2006–2016), konkrétně z písemné produkce 607 mluvčích různých jazyků, kteří studovali bulharštinu v Česku, a to různými výše uvedenými metodami. U respondentů byl vzat na vědomí pokrokový stav jejich studia daného jazyka a rovněž byla využita kvantitativní kritéria jako doba, po kterou studovali jazyk (včetně týdenní hodinové dotace), objem studijního materiálu atd. Pomocí testů prováděných v pravidelných intervalech a dalšími formami ověření znalostí byla shromážděna databáze odrážející stupeň osvojení různých gramatických jevů, jakož i velký korpus chyb, které umožní detailnější analýzu. Výsledky jsou analyzovány a klasifikovány podle typů chyb na jednotlivých jazykových úrovních.

Ke zdrojům materiálů, z kterých jsme provedli excerpci, patří: cvičení, testy, domácí úkoly a provázky, různé komunikační situace v rámci akademické výuky bulharštiny na Masarykově univerzitě (výuky tzv. zahraniční bulharistiky). V procesu jazykového testování byly použity:

- různé typy testovacích úkolů<sup>64</sup>, například uzavřené párovací (angl. matching), uzavřené dichotomické úkoly (angl. true or false), mnohočetný výběr (angl. multiple choice), správné uspořádání (angl. rearrangement), dokončení vět nebo frází (angl.

---

<sup>64</sup> Tyto jednotlivé typy úkolů jsou standardizované a byly rozpracovány v polovině minulého století především při výuce angličtiny jako cizího jazyka, následně byly převzaty v celosvětově uplatňovaných metodologiích tzv. osvojování druhého jazyka (angl. second language acquisition) a používány běžně ve výuce každého cizího jazyka.

completion), záměna slov (angl. substitution), transformace textu (angl. transformation), vnitrojazykové parafrázování (angl. paraphrasing) aj.;

- písemné nebo ústní texty o samostatné práci, monology a dialogy, eseje, písemné práce připravené s využitím zadaných slov nebo na předem určené téma, příklady a mnoho dalších. Analýza této produkce umožňuje registrovat výskyt jazykových prostředků ze strany studujících, variantnost jazykových jednotek, správnost a bohatství této produkce. Právě tento druhý způsob sběru jazykového materiálu o úkoly s volným výběrem jazykových prostředků, jako je třeba psaní eseje na určené téma o dává možnost rozšířit a upřesnit i kontext použití jazykových prvků. To považujeme za velmi důležité ve shodě s Aitchisonem (Aitchison 2003), který uvádí, že při shromažďování údajů pro databázi chyb se často registrují samotné chyby, ale nedostatek se rekonstruuje kontext, který se pak může z analýzy shromážděného materiálu vytratit.

Oba zdroje nebyly vybrány náhodou, vzájemně se kombinují, doplňují a společně vytvářejí plnější a plastičtější obraz užití jazykových prvků z druhého (osvojovaného) jazyka na všech jazykových úrovních a odhalují rovněž stupeň fossilizace mezijazyka. První zdroj excerpovaného materiálu vzniká například v důsledku reakce studenta na podněty vyučujícího, které ho mají přimět k určité svéinnosti. Druhý způsob sběru jazykových dat je obecnější a ve velké míře odráží i kontext a přítomnost nebo nepřítomnost potěbného jazykového instrumentária pro správné budování například syntagmatického segmentu *ei*. Při něm často pozorujeme i v domě vynechání slov nebo konstrukcí, vyhýbání se jistým jazykovým prvkům nebo jejich záměnou za synonymní ekvivalent.

Tyto metodické postupy dovolují identifikovat a verifikovat odchylky od jazykové normy s velkou mírou objektivity, a to s přihlédnutím ke kognitivním mechanismům generování chyb, které překáží v budování sekundární jazykové kompetence cizinců studujících bulharštinu jako další jazyk. Analýza chyb v mezijazyce studujících o v důsledku procesů interference, transferu a dalších faktorů poskytuje důležité informace o ukazatelích úrovně jazykové a sociokulturní kompetence respondentů, což svým způsobem indikuje mechanismy vzniku chyb.

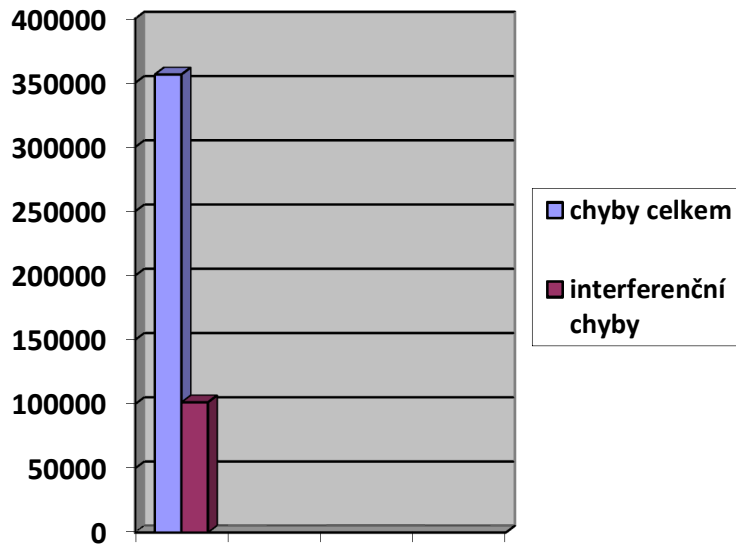
V této produkci našich respondentů (konkrétně v jejich písemném projevu) za zkoumané desetileté období bylo registrováno celkem **101 379** chyb nebo odchylek



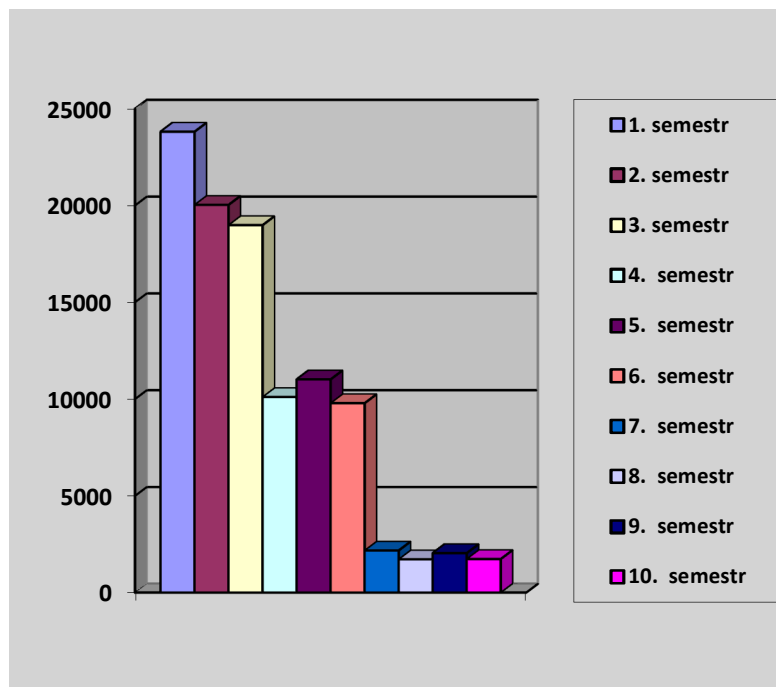
od bulharské spisovné normy, které vznikly p sobením mezijazykové slovanské interference (z celkového po tu **356 519** registrovaných chyb). P i práci s empirickým materiálem jsme chyby rozd lili podle toho, ve kterém semestru studia bulhar-tiny jako cizího jazyka se objevily, nikoli podle roku studia (rok považujeme za p íli–dlouhou asovou jednotku, b hem které se charakter mezijazyka a jazykové kompetence v L2 jednotlivého studujícího m fle zna n zm nit). Po et chyb se v na–em korpusu s p íbývajícími semestry studia rapidn snižuje, což m fle být zd vodn no i tím, fle se také snižoval celkový po et respondent , kte í produkovali texty v bulhar-tin (jde o studenty magisterského studia oboru bulharistika a balkanistika; v t chto semestrech ufl nedispoujeme textovou produkcí studujících bulhar-tinu jako neborový jazyk), ale pom r chyb zp sobených negativním transferem k celkovému po tu chyb z stává zachován (i p es pokro ilitost ovládní L2). V níže uvedené tabulce a v grafech p edkládáme temporální znázorn ní chyb v tzv. jazykovém outputu studujících:

<b>semestr studia</b>	<b>chyby celkem</b>	<b>interferen ní chyby</b>	<b>procentuální pom r výskytu interferen ních chyb vzhledem k celkovému po tu chyb</b>
1. semestr	94 692	23 805	25,1 %
2. semestr	85 824	20 028	23,3 %
3. semestr	56 940	18 980	33,3 %
4. semestr	24 285	10 102	41,6 %
5. semestr	44 508	11 014	24,7 %
6. semestr	25 842	9 784	37,9 %
7. semestr	6 828	2 175	31,9 %
8. semestr	7 146	1 718	24 %
9. semestr	6 118	2 039	33,3 %
10. semestr	4 336	1 734	40 %
<b>celkem</b>	<b>356 519</b>	<b>101 379</b>	

*Tabulka 4: Celkový po et chyb a chyby interferen ního p vodu*



Graf 4: Celkový počet registrovaných chyb a chyb interferenčního typu



Graf 5: Výskyt interferenčních chyb v jednotlivých semestrech studia bulharštiny jako L2

<b>jazykové testování jako zdroj chyb</b>	<b>chyby celkem</b>	<b>interferenční chyby</b>
standardizované testovací úkoly	213 566	57 304
samostatná písemná produkce	142 953	44 075
<b>celkem</b>	<b>356 519</b>	<b>101 379</b>

*Tabulka 5: Korpus jazykových chyb a výskyt chyb v e ové produkci podle typu testování*

## **9.2 Realizace interferenčních chyb podle jazykových plán**

### **9.2.1 Interference podle jazykových plán**

Jak jsme již zmínili v podkapitolách 4.3.4 Jazyková chyba a analýza chyb a 4.3.5 Interferenční chyba, v hranicích chyb jazykových, tedy odchylek od systémové normy, nikoliv od normy pragmatické (situa n -komunika ní), rozli-ujeme (ve shod s I. Bogoczovou, srov. Bogoczová 2006: 21-22) následující typy chyb:

- a) chyby sémantické (konota n -denota ní), k nimfi dochází v plánu lexikálním, kde poufité slovo má v daném kontextu jiný význam nefl pofladovaný,
- b) chyby transferové, vzniklé následkem doslovného p ekladu,
- c) chyby analogické (nevhodná unifikace),
- d) chyby zvyklostn -oby ejové, sociolingvistické, pragmalingvistické.

V na-em výzkumu se zam ůjeme p edev-ím na chyby typu a) a b), z ásti c), které se ale asto vzájemn prolínají, nemají pevn vymezené hranice. Evidujeme a analyzujeme chyby vzniklé p sobením negativních transfer a za ú elem analýzy chyb a rozboru jazykového materiálu z korpusu registrovaných interferen ních vliv mezi L1 a L2 (pop . L3, L4) shodn s Bogoczovou (2006: 43) volíme metodu kontrastivní, založenou na strukturalistickém, formálním popisu jazykového materiálu. Hledáme tedy chyby na v-ech jazykových úrovních. Abychom u zkoumaných respondent odhalili vzájemné jazykové vlivy, u kafdého p íkladu<sup>65</sup> uvádíme i extralingvistický kontext ó

<sup>65</sup> P íklady z kurpusu jsou uvád ny v originálním zn ní ó tj. tak, jak byly zaznamenány u studujících. Ve výpov dích se objevují i dal-í chyby a nep esnosti, kterým ale v na-em výzkumu nebudeme v novat pozornost. V p íkladech je v-ak ponecháváme a neopravujeme je.

tím myslíme L1 studenta a bulharštinu jako  $L_{slov2}$  nebo  $L_{slov3}$ , dále semestr studia, v něm se chyba objevila, a typ výukové aktivity, během které k této odchylce došlo. Tento kontext uvádíme schematicky, jednotlivé aktivity jsou vyjádřeny zkratkami: es (esej), p (příklad) a gr\_cv (mluvnické cvičení). Po každém příkladu je kontext interference chyby uveden například v následující podobě:

( $L1_{cz}L2_{bg3_{sem}p}$ ) zde je obsažena informace o tom, že je produktorem interference chyby mluvčí etiny jako L1, že bulharština jako cizí jazyk je jeho druhý slovanský jazyk, který studuje (nikoliv L3), že chyba vznikla ve 3. semestru studia během příkladu z L1 do L2.

( $L1_{slk}L3_{bg4_{sem}es}$ ) znamená, že L1 autora interference chyby je slovenština, že bulharština jako cizí jazyk je jeho tím slovanským jazykem (předpokládá se tedy i vliv  $L_{slov2}$ ), že chyba je produkována v 4. semestru studia při přípravě eseje na zadané téma.

( $L1_{rus}L3_{bg8_{sem}gr\_cv}$ ) o zápisu nutno rozumět tak, autor interference chyby je plovdn (L1) mluvčím ruštiny, že bulharština jako cizí jazyk je jeho tím slovanským jazykem (předpokládá se tedy i vliv  $L_{slov2}$ ), že se chyba objevila v 8. semestru studia během procvičování gramatiky a slovní zásoby prostřednictvím standardizovaných úkolů.

Na tomto místě je třeba podotknout, že neuvádíme (ani bychom z kapacitních důvodů uvést nemohli) a neanalyzujeme všechny registrované chyby vzniklé působením negativních transferů mezi jazyky L1, L2 a L3, chceme jen poukázat na jisté tendence a charakteristiky mezijazyka v procesu osvojování dalšího nebo dalších slovanských jazyků.

### 9.2.2 Interference ve zvukovém plánu jazyka

K hláskové interferenci dochází v rámci zvukového plánu jazyka v případech, kdy bilingvní osoba vnímá a reprodukuje hlásky druhého jazyka (L2) skrze svůj primární jazykový kód (prostřednictvím L1). Dvojjazyčný mluvčí ztotožňuje hlásku druhého jazyka s hláskou primárního jazykového kódu a snaží se ji vyslovit v souladu s pravidly L1 (Lehisteová 2004: 83), vnímá a reprodukuje fonologický systém sekundárního jazyka způsobilý s tím, který je strukturálně podmíněn jeho primárním fonologickým systémem.

Ve zvukové rovině jazyka dochází nejčastěji k nesprávné výslovnosti v důsledku existence jiných fonetických struktur v prvním jazyce. Fonologická interference je běžná a je velmi těžké se jí vyhnout (Edwards 2006: 18619). Podle Veselého se v této rovině vyskytují dva jevy. Při naslouchání mluvené formě cizího jazyka dochází ke vnímání cizojazyčných zvuků prostřednictvím fonologického systému mateřského jazyka a jedinec slyší hlásky šp izp sobenéõ hláskám mateřského jazyka. Vliv tohoto typu interference se klesá úměrně tomu, jak aktivně si student osvojuje zvukovou stránku jazyka. Druhý jev se týká negativního přenášení výslovnostních návyků z mateřštiny do cizího jazyka a objevuje se především v nepřipraveném projevu (hlavně na počátku studia cizího jazyka). Interferenční chyby se týkají i přízvuku a intonace. Tento typ interference se projevuje i ve vyšších stupních osvojování cizího jazyka a podléhají mu i ti studující, kteří úspěšně překonávají interferenci v jiných jazykových rovinách (Veselý 1985: 29630).

Jedním z nejčastějších druhů fonetické interference je hlásková substituce. Dochází k ní v situacích, kdy se v obou jazycích stejně definované fonémy vyznačují odlišnou fonetickou realizací a kdy se výslovnost L1 přenáší na výslovnost L2. O této interferenci se často hovoří jako o cizím přízvuku. V nichž situacích ovšem nedisponuje jazyk L1 fonémem jazyka L2 (to platí například o bulharském fonému [ ] zaznamenávaném znakem ) a v rámci tzv. hláskové substituce pak uflivatelé jazyka L1 volí takovou hlásku, kterou vnímají jako nejbližší té z jazyka L2 (Pösingerová 2001: 51).

Co se týká prozodických charakteristik bulharštiny, musíme zmínit její volný, pohyblivý a dynamický přízvuk<sup>66</sup>, který mnohdy způsobuje značné potíže zvláště u studujících, jejichž jazyk má přízvuk stálý (například v češtině je tzv. iniciálový přízvuk, tj. na první slabice slova nebo na slabice předložce). To platí pro většinu našich respondentů. Chybnou pozici přízvuku v bulharštině jako L2 chápeme jako negativní jazykový transfer prozodické (signifikační) povahy (Muryc 2010: 75), ale na druhé straně musíme konstatovat, že přítomnost i nepřítomnost takovéto interferenční chyby v určitém kontextu nerozhoduje o kontextové srozumitelnosti slova, tudíž je to chyba tzv. komunikačně neškodlivá (srov. podkap.9.1.2 Úkoly analýzy).

---

<sup>66</sup> Více o bulharském přízvuku Pa-ova 2014: 19.

Co se týče kvantity, vycházíme ze skutečnosti, že dichotomie krátký vokál vs. dlouhý v bulharštině neexistuje, ale v L1 v tšiny našich respondentů ano. Kvantita samohlásek má v L1 distinktivní funkci a následky slootovorné a tvarotvorné.

Interference v rovině fonologické vyplývá i ze skutečnosti, že během výroby produkce v případě L2 jsou artikulační orgány dvojjazyčněho mluvčího nastaveny na L1, naopak při poslechu nejsou jeho akustickáidla schopna zachytit všechny hlásky jazyka L2, pokud tyto nejsou zároveň přítomny v L1, nebo pokud jsou v L1 alespoň nepatrně odlišné (Muryc 2010: 71672).

Na tomto místě chceme upřesnit, že korpus excerpovaných chyb v naší práci neobsahuje audionahrávky a databáze jazykových transferů tudíž nezahrnuje fonologickou rovinu o kterou zkoumali jsme pouze písemné texty.

### 9.2.3 Interference morfologická

Morfologická interference je proces vyvolaný kontaktem dvou (a více) gramatických systémů (systému prvního a druhého, popř. dalšího jazyka). V důsledku interferenčních vlivů se ve vdomí mluvčího vytvoří jakási teší soustava, v níž se kombinují diferenciální příznaky dvou jazyků, při čemž dochází k vzájemnému působení jazykových systémů, nikoliv pouze jednotlivých jazykových jevů. V rámci gramatické interference rozlišujeme záporný přenos na úrovni morfologie (např. přizpůsobování tvarů slov příslušným tvarům prvního jazyka), a také ve skladbě, kde se syntaktická interference projevuje přenášením jazykových strukturních zvláštností do cizího jazyka.

Z hlediska morfologie<sup>67</sup> existují markantní typologické rozdíly mezi bulharštinou a ostatními slovanskými jazyky, o kterých se zmíníme především v podkapitole 9.2.5 Interference syntaktická (srov. i Ivančev 1988), ale můžeme konstatovat, že tyto tvoří podstatnou část chyb vzniklých vlivem negativního transferu z L1.

Morfologická (gramatická) interference vzniká tehdy, vstupují-li prvky (struktury) jazyka L1 do jazyka L2 (nebo prvky z L1 a L2 do L3), postupně se do něj

---

<sup>67</sup> Morfologii chápeme obecně a ve shodě s českou a bulharskou lingvistikou jako gramatiku slova, jako nauku o morfémech a jejich realizaci v textu, jako vědu o nejmenších jazykových jednotkách s lexikální a gramatickou sémantikou, které také slouží v plánu syntaktickém a pojmenovacím (Muryc 2010: 83, Pačová 2002: 52). Je to lingvistická disciplína tvořící součást klasické gramatiky, studuje všechny typy morfémů za hlediska jejich formy a funkce (ES 2002: 273)

morfologicky (slovotvorná, tvaroslovná) infiltrují a při této morfologické integraci se výpěchka v L2 podléhá gramatickým kategoriím a normám z L1. Výsledkem takovéto mezijazykové interference může být:

- importace nového morfému je zaveden do jazyka s fonetickou podobou, která naznačuje zvukovou identifikaci s morfémem ve výchozím jazyce;
- substituce nového morfému není přítomen, ale zapůjčený lexém je přeložen pomocí redistribuce morfému, které jazyk má (viz níže i interferenci lexikální) (Muryc 2010: 82).

Akoliv je morfologický plán jazyka považován za poměrně uzavřený a tím i odolný vůči cizím vlivům, v naší databázi se setkáváme s poměrně velkým množstvím a rozmanitostí odchylek vzniklých vlivem negativních mezijazykových transferů. Musíme zmínit i skutečnost, že v oblasti jmenné deklinace se projevují vzájemné rozdíly nejen v koncovkách, ale i v gramatických kategoriích, zejména v rodu<sup>68</sup>. Velmi často pozorujeme mezijazykovou interferenci v rodu sloves (což je kategorie, kterou lze zařadit rovněž do oddílu interference syntaktická, viz dále).

### **Morfologie slovotvorná**

V oblasti derivačních a kompozičních postupů se setkáváme se silnou vzájemnou interlingvální interferencí probíhající mezi analyzovanými jazyky. Akoliv jsou slovotvorné procesy ve všech slovanských jazycích analogické, slovotvorba se jeví jako oblast vysokého výskytu chyb interferenčního rázu. Slovotvorné chyby nezídka pramení z aplikace nesprávných slovotvorných postupů, ty však jsou velmi často způsobeny negativním jazykovým transferem.

Co se týče derivace, kdy se ke slovotvornému základu (kořenu slova) připojuje slovotvorný afix, v naší databázi nacházíme bohatý materiál ilustrující mezijazykové vlivy tohoto typu. Níže uvedené záměny a vzájemné vlivy formantů představují jedny z nejtypičtějších chyb v této oblasti. Lze je snadno rozeznat a vylenit v rámci kontaktních jazyků, mají podobný význam a liší se jen po formální stránce.

Na tomto místě uvádíme nejfrekventovanější typy projevů interlingválních negativních vlivů v oblasti derivace:

---

<sup>68</sup> Podrobněji o mezijazykové interferenci a problematice rodu v kontrastivním slovanském aspektu viz Krejčová 2015b.

- u deverbativních substantiv ó k bulharskému základu se p ipojuje morfém, který formáln p ipomíná analogický morfém eský (-í), slovenský (-ie), pop . tam m fíeme hledat i vliv srbský (s.) nebo chorvatský (ch.) v podob -nje:

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es), nejspí-e vlivem L1 *bývanie*; srov. bulharské \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es), srov. bulharské \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es);

- u abstraktních substantiv:

\_\_\_\_\_ vs. \_\_\_\_\_ (pravd podobn vlivem . *pochybnost*) (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>);

\_\_\_\_\_ vs. \_\_\_\_\_ (pravd podobn vlivem . *zku-enost*) (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es), zároveň ale musíme zmínit, že formant - /- je i v bulhar-tin velmi produktivní, takže interferen ní vlivy takového typu lze chápat jako projev sou asn intrajazykové a interjazykové interference;

- u slov cizího pvodu:

\_\_\_\_\_ vlivem . *programátor* místo \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p );

- u adjektiv:

v jednotném ísle:

u maskulin:

- \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>) (místo bulh. \_\_\_\_\_) ó m fíeme uvařovat o n kolikerém vlivu L1 a L2 na L3, jelikoř jak v L1, tak i v L2 p ídavná jména mužského rodu mají analogický sufix ( . -ý/-í, s./ch. -i);

- \_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) (místo bulh. \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. v s./ch. velmi produktivní adjektivní slovtvorný morfém *-an*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. v s./ch. velmi produktivní adjektivní slovtvorný morfém *-an*;

\_\_\_\_\_ *Ignis Brnensis* (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p ) (místo bulh. \_\_\_\_\_) ó i zde pozorujeme vliv L2 na L3 ó srov. srbský/chorvatský velmi produktivní adjektivní slovtvorný morfém *-an*, který se ale zrovna u tohoto adjektiva



nevyskytuje, proto lze uvažovat i o lexikálním vlivu bulhar-tiny, škontaminovaném chorvatským/srbským slovtvorným morfémem;

\_\_\_\_\_ (L<sub>cz</sub>L<sub>3bg</sub>3<sub>sem</sub>p) (místo bulh. \_\_\_\_\_) pravd podobn vlivem .  
*pitný* nebo srbského/chorvatského sufixu -ni);

\_\_\_\_\_ (L<sub>slk</sub>L<sub>3bg</sub>4<sub>sem</sub>es) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov.  
chorvatské *nogometni*, i zde m fleme uvažovat o kombinovaném vlivu L1 a L2 na L3, jelikofl jak v L1, tak v L2 p ídavná jména muflského rodu mají analogický sufix ( . -ný/-ní, s./ch. -ni);

u feminin:

\_\_\_\_\_ (L<sub>cz</sub>L<sub>3bg</sub>5<sub>sem</sub>p) (místo bulh. \_\_\_\_\_) ó zde m fleme uvažovat jak o vlivu L1, tak o vlivu L2 (srov. . *malá*, s./ch. *mala*, bulh. ale se sufixem -  
*ka*);

u neuter:

\_\_\_\_\_ (L<sub>cz</sub>L<sub>3bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_ *o*), srov. s./ch. *malo*  
*dete/dijete*;

v mnohnm ísle:

\_\_\_\_\_ (L<sub>cz</sub>L<sub>3bg</sub>4<sub>sem</sub>p) (místo bulh. \_\_\_\_\_), i zde m fleme uvažovat jak o vlivu L1, tak o vlivu L2 (srov. s./ch. *evropski/europski*, rovn fl . *evropský*).

### Morfologie flexivní

P íklady flexivních morfologických interferen ních vliv m fleme hledat jen šnapravoō od ko ene slova, tj. v oblasti ohýbání slov (p i asování, sklo ování) a zp sobu vyjad ování syntaktických vztah í gramatických kategorií. I zde (jako jifl n kolikrát) musíme zmínit fakt, fle bulharský deklina ní systém (p esn ji jeho zbytky) a konjuga ní systém se výrazn odli-ují od morfologických systém dal-ích slovanských jazyk , a to analytickým charakterem, a n které z uvedených interferen ních chyb vyplývají práv z této skute nosti. Na stran druhé, i p es zna né rozdíly, jsou si v-echny jazyky systémov blízke, cofl vzájemnou interferenci nijak nevyulu uje, ale spí-e podporuje. Nífle uvádíme nejfrekventovan j-í projevy negativních jazykových transfer v rámci flexivní morfologie:

u sloves:

- odchyly v konjugaci sloves v bulhar-tin jako L3 vlivem L1, p íp. L2:

1. os. sg.

\_\_\_\_\_ (L<sub>cz</sub>L<sub>3bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. . *u ím se*, s./ch. (*ja*) *u ím*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. \_\_\_\_\_, tvar pro 1. os. pl., který je použit šprávně v určitém tvaru, jelikož v bulharštině neexistuje infinitiv; srbský/chorvatský tvar pro 1. os. sg. je *predstavim si*;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>svk</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. \_\_\_\_\_ s./ch. *pu-ím*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. s./ch. *pro itam*.

1. os. pl.

\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. \_\_\_\_\_ *myslíme*;

\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. \_\_\_\_\_ *řijeme*;

\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. \_\_\_\_\_ *m řeme*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. srbské *da se oslobodimo*, v chorvatštině je preferován infinitiv: *mořemo se osloboditi*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. srbské *da napravimo*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. s./ch. *imamo*.

3. os. sg.

\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. \_\_\_\_\_ *zná*, s./ch. *on zná*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_), srov. s./ch. *ita*;

- tvary tzv. l-ového pí estí v bulharštině (tzv. \_\_\_\_\_) \_\_\_\_\_ vs. \_\_\_\_\_ *zavedla* (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p) pod vlivem \_\_\_\_\_ skupiny *-dl* u l-ového pí estí; zde bychom ale spíše mohli uvažovat o interferenci na hláskoslovné úrovni, zachycená chyba odráží nejjednodušší západoslovanskou realizaci stídnic za praslovanské skupiny \*tl, \*dl, zatímco v jihoslovanských jazycích došlo k jejich změně na -l.

u substantiv:

- nesprávné koncovky pro tvoření množného čísla

v mužském rod :

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) vs. s./ch. ak. pl. m. r. *balkanské narode* místo správného tvaru bulharského (je to chyba hybridního typu, kdy použití předložky je z hlediska bulhar-tiny správné, ale následující nominální syntagma má srbskou/chorvatskou koncovku pro akuzativ plurálu v mužském rod );

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ í (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) místo správného bulh. vs. s./ch. *gradovi*. Zde pozorujeme zajímavý vliv L2 ó v srb-tin /chorvat-tin by v analogické větě mohl být podstatné jméno *grad* ve tvaru ak. pl., tj. *gradove*, studující ale ó nejspíše s v domění toho, že bulhar-tina pádové koncovky nemá ó použil nominativní plurálový tvar *gradovi*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p ) vs. srbský/chorvatský ak. pl. m. r. *kandidate* místo správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p ) vs. s./ch. ak. pl. m. r. *navike* místo správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_ ;

v ženském rod :

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) vs. s./ch. *planine* pro nom. pl. ž. r. místo správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) vs. s./ch. *godine* pro nom. pl. ž. r. místo správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es) vs. s./ch. *pesme* pro ak. pl. ž. r. místo správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_ ;

- nesprávný tvar množného čísla pro požití předložky v bulhar-tin , protože morfologická opozice plurálu a tzv. numerativu v rámci formálního vyjádření množného čísla v L1, popř. v L2 neexistuje, srov.:

1500 \_\_\_\_\_ (L1<sub>rus</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv) vs. správný tvar po požití předložky \_\_\_\_\_ ;

5. (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>) vs. správný tvar po po ítaném p edm tu (lze uvařovat i o vlivu chorvatského tvaru *sati*);

- vlivem L1 a L2 se zvlá-t na po átku studia bulhar-tiny jako L3 setkáváme i s pádovými koncovkami p idávanými k podstatným jmén m v jinak p evářn analytické bulhar-tin ( pádových koncovkách u jmen pojednáváme podrobn ji i v podkapitole 9.2.5 Interference syntaktická<sup>69</sup>):

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>) místo správného bulharského tvaru ;  
 – (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) místo správných bulharských tvar  
 70;

– (L1<sub>slk</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>) místo správného bulharského tvaru \* (lep-í varianta by byla );

(L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>) místo správného bulharského tvaru ;  
 – (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub> s) místo správného bulharského tvaru ;  
 – (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>p ) místo správného bulharského tvaru ;

- interference kategorie rodu podstatného jména:

– (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>) místo správného bulharského tvaru ;

– CV (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub> s) místo správného bulhaeského tvaru ;

– (L1<sub>rus</sub>L3<sub>bg</sub>8<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>) místo správného bulharského tvaru ó zde i ve vý-e uvedených p íkladech registrujeme

<sup>69</sup> O zbytcích pádových koncovkách v sou asné bulhar-tin viz podrobn ji Pa-ov 2002: 76679.

<sup>70</sup> ento p íklad z na-eho korpusu, jako i ada dal-ích, ilustruje komplexnost jevu mezijazykový negativní transfer a prolínání r zných typ interferen ních vliv v rámci r zných gramatických kategorií ó rodu, pádu atd., a to i v tak stru ném textu.

vliv L1, ve kterém jsou slova francouzského p vodu flenského rodu, na rozdíl od bulhar-tiny, kde jsou maskuliny;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>semgr\_cv</sub>) místo správného bulharského tvaru  
vs. . *bílý cukr*, s./ch. *beli/bieli -e er*;

u zájmen:

- nesprávné použití tvaru zájmena p ejetého z L1 nebo L2:

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>semes</sub>): \_\_\_\_\_ ó vlivem jak L1, tak i L2 místo bulharského tvaru \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ó vlivem  
L2 místo správného tvaru \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>semes</sub>) místo  
správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_ pod vlivem tvaru gen. pl. ne ízvu něho tvaru zájmena  
v srb-tin /chorvat-tin *ih*;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>semes</sub>) místo  
správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_ vlivem . *veci, které nám usnad ují práci a*  
*srb-tiny/chorvat-tiny stvari, koje nam olak-avaju posao*;

\_\_\_\_\_ . (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>semp</sub>) místo správného bulharského  
tvaru \_\_\_\_\_ vlivem tvaru záporného zájmena v srb-tin /chorvat-tin *ni-ta*.

V rámci valence (rekce sloves), cofl je ó jak známo ó gramatická (morfologicko-syntaktická) spojitelnost slova (srov. i ES 2002: 517), jeho mluvnická vazebnost, schopnost slova navázat ve v t gramatický vztah s dal-ím textovým slovem, pozorujeme zna né interferen ní vlivy mezi zkoumanými slovanskými jazyky, které se projevují v bulhar-tin jako cizím jazyce (L2 nebo i L3). Zvlá- p edloflky a jejich r zné koloka ní moflnosti ve sledovaných jazycích p edstavují skute n úrodnou p du pro výskyt mezijazykových interferencí morfologické i syntaktické povahy (p edloflky jsou formou i významem asto jen zdánliv totoflné). Nejfrekventovan j-í p edloflky, u kterých pozorujeme negativní transfery, jsou práv ty, jefl jsou společné v t-í ásti slovanských jazyk , ale které se b hem historického vývoje kaflkého z nich áste n funk n nebo (i) sémanticky odli-ily (n kdy do-lo k zúflení významu, jindy naopak k jeho roz-í ení). Na mysli máme nap . bulharské p edloflky \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ aj., k jejichfl základnímu významu se asto p ipojily i dal-í. Tak tomu je samoz ejm i v dal-ích slovanských jazycích a z toho pramení i velký interferen ní potenciál t chto (gramatických) slovních druh .

Tyto interlingvální interferenční vlivy se projevují nekompatibilitou slovesa s danou předložkou:

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) místo správné bulharské předložkové vazby \_\_\_\_\_ vzniklé vlivem nejast-jího předložkového ekvivalentu české předložky *o* v bulharštině; \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) místo správné bulharské předložkové vazby \_\_\_\_\_ vlivem *. u il jsem se na státnice;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>5<sub>semp</sub>) místo správné bulharské předložkové vazby \_\_\_\_\_ vlivem *. toufím po kontaktních o kách;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>semp</sub>) místo správné bulharské předložkové vazby \_\_\_\_\_ vlivem *. ze dvou hledisek;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) místo správné bulharské předložkové vazby \_\_\_\_\_ vlivem *. bojují proti sob .*

Obecně jsme v rámci předložkových vazeb registrovali silné interferenční vlivy a mezi nimi máme i výskyt v bulharštině málo používané a archaické předložky *o*, používané jen po slovesech pohybu:

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_) vs. *. uchaze i o práci;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_), \_\_\_\_\_ vs. *. pozice, o kterou se uchaze uchází;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) (místo bulh. \_\_\_\_\_) vs. *. u ili jsme se o balkánských národech;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>4<sub>semp</sub>) (místo bulh. \_\_\_\_\_) vs. *. O Bulharsku se říká, že je to ráj na zemi;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es) (místo bulh. \_\_\_\_\_) vs. *. postarat se o .*

Zaregistrovali jsme i nemalé množství výskytu p edlofek, které v bulhar-tin neexistují:

o (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) (místo bulh. ) vs. . od  
za átku, s./ch. *od po etka*. V obdobných p ípadech m fleme hledat i sty né body  
s interferencí pravopisnou, viz kap. 9.2.6 Interference pravopisná a grafická;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) (místo bulh.  
) vs. s./ch. *oko dvadeset minuta*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) (místo bulh.  
) vs. s./ch. *sa svojim prijatelima*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es) (místo bulh.  
) vs. s./ch. *skroz* jako ekvivalent bulharské p edlofky , srov. i . *skrz*.

Velký počet registrovaných p íklad obsahovalo i konstrukce s nulovou p edlofkou mezi dv ma substantivy, vlivem v L1 (p íp. L2), kde je bezp edlofkový genitiv astým jevem. V bulhar-tin vyfladuje toto spojení p edlofku (a bezp edlofková konstrukce není moflná):

\_\_\_\_\_ (L1<sub>rus</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) (místo bulh.  
) vs. . *osobní údaje kandidáta*, s./ch. *li ni/osobni podaci kandidáta*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) (místo bulh.  
) vs. . *omezení osobní svobody*, s./ch. *ograni enje li ne slobode*;

- \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) (místo bulh.  
) vs. . *tráv ní asu s rodinou*, s./ch. *provo enje vremena s porodicom/obitelju*.

Na konci této podkapitoly bychom cht li zd raznit, fle morfologická interference b hem procesu osvojování cizího jazyka zatím nebyla ve slovanském kontextu detailn prozkoumána, cofl je -koda, protofle z na-eho korpusu chyb plyne, fle interferen ní vlivy jsou práv v tomto jazykovém plánu velmi asté a co do po tu konkurují chybám zaznamenaným v plánu lexikálním. V mnoha p ípadech jde o interferenci komplexní, která se nachází na hranici mezi n kolika jazykovými úrovn mi (nej ast ji morfologickou, syntaktickou a lexikální dohromady) a do které se promítá mnohostranné p sobení L1 na L2, pop . na L3, anebo negativní transfery p sobí zárove v tvarosloví i slovtvorb . Registrované chyby na poli valence slovesa m fleme

považovat za nejvíce problematické z hlediska srozumitelnosti textu (výpovědi) o v nich kterých případech –lo i o chyby dle z hlediska správného průběhu komunikace, které v menší nebo větší míře mohly zkreslit obsah celé výpovědi.

#### 9.2.4 Interference lexikální

Interference v lexikálním plánu je obecně považována za jednu z nejzákladnějších a nejfrekventovanějších. Lexikální interference vzniká na základě mezijazykových kontaktů v oblasti slovní zásoby a mezijazykové (negativní) transfery pronikají z jednoho kódu do druhého v podstatě bez omezení a ve velkém počtu (Muryc 2010: 104).

Interferenci na lexikální úrovni pozorujeme jak v plánu výrazu, tak i po obsahové stránce. Bohemní dochází k vzájemnému sblížení a následně záměny lexikálních jednotek převodem ze dvou (nebo více) jazyků a interference je vyvolána především fonetickou podobou slov, v určitých případech i sémantickou podobností, a vede k substituci jednoho slova druhým a v důsledku toho k narušení příslušné jazykové normy. Z hlediska systémového jde o interferenci lexémů reprezentovaných v textu jednoslovnou i víceslovnou lexikální jednotkou, včetně v nich frází. Svou pozornost zaměřujeme na jednotlivá slova a lexikalizovaná slovní spojení, na pojmenovací jednotky a uhl jedno slovné (univerbáty), i více slovné (multiverbáty) (Bogoczová 2006: 160).

Lexikální interference se tedy projevuje v záměně slova nebo jeho významu, přičemž součástí jazykové kompetence v L2 by měla být nejen znalost slov, ale i jejich kolokace (Lotko 1997: 33). V lexikálním plánu lze označit za interferenční chybu nevhodné vyjádření významu, které může dovést z neznalosti sémantické struktury lexikálních jednotek (Zimová 1969: 9). Bohem se jedná o nesprávné užití slov, zhuňování nebo rozhoňování jejich významu; na úrovni slovtvorné pak jde o tvorbu neexistujících slov apod. Obecně lze za příčinu těchto chyb označit podobnost i shodu jednotek slovní zásoby více jazyků; konkrétně pak za příčinu lexikálních chyb formální interference označuje Zimová nedostatečnou diferenciaci zvukové stránky slov (formálně shodných nebo podobných) a za příčinu obsahové (významové) interference o nedostatečnou diferenciaci slov významově blízkých, podobných a příbuzných.



Zároveň zde funguje nejen mezijazyková interference<sup>71</sup>, nýbrž i interference vnitrojazyková<sup>72</sup>. Mezi lexikální interferenční chyby patří především chyby vznikající na základě homonymie (uvnitř téhož jazyka), paronymie a jiných podobných jevů. V případě mezijazykové interference dochází k přenosu slov z prvního jazyka do druhého i k přenosu slovních spojení vzniklých doslovným překladem. Lexikální transfery (i po určitých morfologických adaptacích, například utvoření šprávného obulharského množného čísla, viz příklady v podkapitole o morfologické interferenci) patří jak k jednoslovným lexikálním jednotkám, tak k frazeologismům nebo slovním spojení, která jsou navíc mnohdy doslovnými překlady jednotek z prvního jazyka nebo kontaminací jednotek L1 a L2.

Vedle foneticko-fonologické interference jsou právě negativní transfery ve slovní zásobě považovány za jednu z nejzávažnějších a šneitelnějších. Lexikální interferenci lze systematicky zkoumat různými způsoby, například údaje a poznatky o tom, jak bilingvní osoby pracují se slovní zásobou, mohou poskytnout zajímavá data o procesu přepínání kódů (viz kapitola 7 Stídání kódů)<sup>73</sup>.

Klasifikaci a analýzu empirického materiálu v oblasti lexikální prezentujeme (ve shodě s Murycem, srov. Muryc 2010: 105, a Bogoczovou, srov. Bogoczová 2006: 165) následovně:

- použité slovo neexistuje ve slovní zásobě bulharštiny (L2, popřímo L3), ale existuje i v lexiku jiného kódu (L1<sub>slov</sub>, popřímo L2<sub>slov</sub>) a v našem sledovaném korpusu tyto chyby byly nepočetné;

---

<sup>71</sup> Mezijazyková lexikální interference se objevuje tehdy, pokud interferuje výrazová a obsahová stránka lexikálních jednotek přechodem z jednoho jazyka do druhého. K tomuto typu interference J. Zimová přidává případy homonymické interference (interference významu zprostředkované formální shodou i podobností lexikálních jednotek), formální překrývání celých slov nebo jednotlivých morfémů, popřímo i přenesení z L1 takového slova, které není v osvojovaném jazyce formálně podobné. Dále dochází k interferenci polysémické povahy a k interferenci vázanosti významu (Zimová 1969: 8).

<sup>72</sup> Vnitrojazyková interference se objevuje, interferuje-li výrazová a obsahová stránka lexikálních jednotek v plánu jednoho (osvojovaného) jazyka. Do tohoto typu interference patří podle Zimové interference paronymické povahy, obsahová interference zprostředkovaná formální shodou morfémů, deformace lexikálních jednotek pod vlivem formy jiných jednotek osvojovaného jazyka i významová interference synonymické povahy (Zimová 1969: 869).

<sup>73</sup> V rámci psycholingvistiky, která se zaměřuje mj. na studium procesu přepínání a produkci, percepci, porozumění a zapamatování si obsahu v jednotlivých jazycích u bilingvních osob (jak ve zvukové, tak i v psané formě), se prováděly výzkumy, kolik šnitelných lexikonů či jakýchsi lexikálních matic (šzásobníků) bilingvní mluvčí vlastní. Dosud se na tuto otázku nepodařilo najít přesvědčivou a jednoznačnou odpověď, nicméně některé studie uvádějí, že bilingvní mluvčí používají i takovéto šzásobníky: jeden pojmový, zodpovědný za poznání světa, a dva jazykové, pro každý jazyk zvlášť (viz Grosjean 2004: 44645, cit. dle Muryc 2010: 104).

- poufíté slovo existuje v bulhar-tin , ale má odli-ný význam ó jde o p ípady mezijazykové synonymie a paronymie; jde také o po etnou skupinu p íklad ;
- poufíté slovo je slovotvorn významový neologismus a vzniklo (zpravidla) kontaminací bulharských morfém a morfém z dal-ích slovanských jazyk , p ípadn zám nou slovotvorných postup ó tady m fleme mluvit o tzv. hrani ním pásmu interferen ních vliv na morfologické a lexikální úrovni jazyka nebo o transferu sémantickém a formáln -slovotvorném (srov. podkapitolu 9.2.3 Interference morfologická).

### Interference na úrovni jedno lenných lexikálních jednotek

Jako p íklady lexikální interference na úrovni jedno lenných lexikálních jednotek uvedeme ty, ve kterých se interferen ní vlivy týkají podstatných jmen, p ídavných jmen, p íslovcí, íslovek, sloves.

substantiva

\_\_\_\_\_, (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>semgr\_cv</sub>),  
srov. . *v mé zemi* místo správného bulharského í \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem s</sub>), srov. . *vlasy* místo správného bulharského slova \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_,  
(L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>semes</sub>), srov. srbské *porodica* místo správného bulharského slova \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem s</sub>) srov. s./ch. *vesti/vijesti* místo správného bulharského ekvivalentu \_\_\_\_\_ (v bulhar-tin slovo \_\_\_\_\_ sice také existuje, ale je ufl považováno za kniflní, úzus up ednost uje slovo \_\_\_\_\_ );

\_\_\_\_\_, (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>semp</sub>), srov. s./ch. *spomenici* místo správného bulharského slova \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>semp</sub>), srov. s./ch. *Slova ka* místo správného bulharského názvu \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, 23 (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>semp</sub>), srov. s./ch. *prosek/prosjek* místo správného bulharského slovního spojení \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ - (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p ), srov. s./ch. *po etak* místo  
správného bulharského ekvivalentu ;

\_\_\_\_\_ , (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>p ),  
srov. s./ch. *stranac* místo správného bulharského lexému ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) srov. .  
*mám dojem* místo správného bulharského , srov. i  
chorvatské *imam dojam*.

djektiva:

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es), srov. . *velké kouzlo*, srov. s./ch. *velika*  
*ma ija* místo správného bulharského ekvivalentu ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es), srov. . *velká/veliká zahrada*, srov. s./ch. *veliki vrt / velika*  
*ba-ta* místo správného bulharského ekvivalentu ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es), srov. s./ch. *umorna*  
místo bulharského adjektiva ; anebo \_\_\_\_\_,  
(L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>gr\_cv);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es), srov.  
s./ch. *bolestan* místo bulharského slova ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p ), srov. s./ch. *posebno*  
místo bulharského adjektiva ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>es), srov. s./ch. *sli ni* místo  
bulharského ekvivalentu ;

\_\_\_\_\_ 23 (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es), srov. s./ch.  
*prose na* místo bulharského slova ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es), srov. . *irský*,  
s./ch. *irski* místo bulharského adjektiva ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv), srov. . *zatafeno* místo bulharského  
;

adverbia

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es), srov. . *kolik*, srov. s./ch. *koliko* místo správného bulharského adverbia \_\_\_\_\_ ;

43 \_\_\_\_\_ - (L1<sub>sl</sub> L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es), srov. . *stále*, srov. s./ch. *stalno* místo správného bulharského ekvivalentu \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es), srov. s./ch. *kako* (správn *koliko*) místo správného bulharského \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es), srov. s./ch. *naravno* místo správných bulharských ekvivalent \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>p ), srov. s./ch. *vrlo* místo správného bulharského \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es), srov. . *asto*, místo správné bulharské podoby slova \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>p ), srov. s./ch. *ponekad* místo správného bulharského \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p ), srov. srov. . málo, srov. s./ch. *malo* místo správného bulharského \_\_\_\_\_ ;

zájmena

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es), srov. s./ch. *svaki* místo správného bulharského zájmena \_\_\_\_\_ anebo \_\_\_\_\_ *a* (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv), srov. s./ch. *neka* místo správného bulharského ekvivalentu \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es), srov. s./ch. *svi* místo správného bulharského \_\_\_\_\_ ;

konstrukce obsahující číslovku

\_\_\_\_\_ (L1<sub>sl</sub> L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>gr\_cv), srov. . *jím kolem druhé* místo správné bulharské formulace \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>sl</sub> L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es), srov. s./ch. *oko pola -est* místo  
správného bulharského ekvivalentu \_\_\_\_\_ ;

slovesa

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es), srov. s./ch. *radi* místo  
správného bulharského slovesa \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es), srov. . *má*  
*sedmdesát rok* místo správné bulharské konstrukce \_\_\_\_\_ ;

- \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es), srov. s./ch. *se zove* místo  
správného bulharského ekvivalentu \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>8<sub>sem</sub>es), srov. s./ch.  
*spavamo* místo správného bulharského \_\_\_\_\_ *ó* i zde pozorujeme mnohavrstevnatou  
interferenci *ó* jak mezijazykovou, tak intrajazykovou *ó* nap . lexém \_\_\_\_\_ je  
kombinací srbského slovesa *spavati* s bulharskou koncovkou pro 1. os. pl. - \_\_\_\_\_ .

P edm tem analýzy jsou také slovesné vazby / slovesná rekce (zde chceme odkázat na podkapitulu 9.2.3 Interference morfologická, kde jsme také pojednávali o kombinatorních možnostech a potenciálu pro výskyt mezijazykových vlivů v rámci struktury slovesa s předlofkou).

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p ), srov. . *zajímat se o něco* místo správného  
bulharského spojení \_\_\_\_\_ , z ejm pod vlivem nej ast j-ího  
p ekladového ekvivalentu p edlofky *o* do bulhar-tiny jako \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es), srov. . *chrání před nemocemi* místo  
správné bulharské vazby \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>p ) jako p eklad .  
výpov di: *jazyk, v němž myslíme* místo správné bulharské konstrukce \_\_\_\_\_ ,  
\_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>p ), srov. . *jdeme k vám na návštěvu* místo  
správného bulharského spojení \_\_\_\_\_ ;

- \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es), srov.  
. *jedou k moři* místo správného bulharského ekvivalentu \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ ;

p edlofkové vazby (jak verbální, tak substantivní)

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv), srov. . *b hem b ezna* místo správného bulh.  
;

\_ 19. (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv), srov. . *v 19. století* místo správného bulh. 19-\_\_\_\_  
;

\_ 1988 (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p ) jako p eklad . *v roce 1988* místo správného bulh.  
1988 ;

\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es), srov. . *sly-íme o tom v televizi, a n kdy také v rádiu*  
místo správného bulh. , ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>sem</sub>es), srov. .  
*názory na tuto otázku* místo správného bulh. / ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv), srov. . *na podzim* místo  
správného bulh. ;

\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv), srov. . *v prosinci* místo správného bulh.  
;

\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es), srov. . *v lét* místo správného  
bulh. ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>es), srov. .  
*Studuji balkanistiku na Masarykov univerzit* místo správného bulh.  
;

(L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es) srov. . *navrflen na Nobelovu cenu* místo správného bulh.

Tyto p edloflkové konstrukce a interferen ní chyby s nimi spojené lze zkoumat i z hlediska syntaktického (viz dal-í podkapitolu). Na tomto míst chceme zd raznit, fle v korpusu chyb jsme samoz ejm registrovali etné p ípady tzv. fale-ných p átel p ekladatele<sup>74</sup> nebo tzv. zrádných slov (Lotko 1997: 1106143), tj. slov, která mají

<sup>74</sup> O fale-ných p átelích p ekladatele mluvíme p edev-ím v p ekladatelské praxi, ale s projevem tohoto mezijazykového interferentního jevu se setkáváme b fln , a to snad v je-t v t-í mí e p i výuce p íbuzných jazyk . Pojem šfale-ní p átele p ekladateleø je kalk z francouzského názvu *šfaux amis du traducteurø*, který se poprvé objevil v roce 1928 (Koessler ó Derocquigny 1928). Francouz-tí lingvisté M. Koessler a J. Derocquigny, kte í se v uvedeném roce za ali zabývat t mito mezijazykovými jevy v

nejmén ve dvou jazycích stejnou nebo téměř stejnou podobu, přitom se liší svým významem. Tato slova jsou buď slovanského původu, ale v průběhu vývoje jazyk se vzájemně odcizila, anebo jsou přejatá z neslovanských jazyků (jsou například internacionalismy<sup>75</sup>), ale jsou významově odlišná. Použití takovýchto slov jako ekvivalent slov ve výchozím jazyce často vede k chybám, jak například v výuce cizích jazyků, tak například v překladu<sup>76</sup>.

Mezijazyková homonymie je objektem zájmu některých zkoumání v konfrontačních jazykových a slavistických studiích, ale téměř žádná pozornost není tomuto jevu věnována ani v analýzách stupně ovládnutí druhého (nebo i dalších) cizího slovanského jazyka v slovanském kontextu, tedy v pracích primárně didaktického zaměření. Tento jev byl předmětem odborného zájmu (srov. Krejčová 2014a, Krejčová 2016b, Krejčová 2016f); na tomto místě se však nebudeme věnovat mezijazykové homonymii a mezijazykové paronymii<sup>77</sup> z teoretického hlediska, ale uvedeme příklady interference v procesu osvojování druhého jazyka (konkrétně bulharštiny v slovanském kontextu), která je v našem korpusu excerpovaných chyb velmi četná:

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>semp</sub>) srov. . *Pak marteni ku pov síte na kvetoucí v tvi ku*, srov. bulh. \_\_\_\_\_ a . *záviset* (na něme/n kom) vs. . *zav sit* (bulh. překlad \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_);

---

angličtin a francouzštin, dle falešné předěle na úplné, které se shodují pravopisně (graficky), ale sémanticky se rozcházejí, a na druhé straně, shodující se jak v ortografii, tak i v nichž významech. Stejně dle uplatňuje E. Lotko (Lotko 1992: 14). V jiných jazycích také existují podobná pojmenování: *šfalsche friends of a translator* v angličtině, *šfalsche Freunde des Übersetzers* v německém jazyce, *šfašcywi przyjaciele tłumacza* v polštině, *š* \_\_\_\_\_ v ruském jazyce, *š* \_\_\_\_\_ v bulharštině, *š* \_\_\_\_\_ v srbském jazyce aj.

<sup>75</sup> Jde tedy o slova mezinárodní, v štinou přivedem z klasických jazyků, u nichž přitom došlo k významovému rozlišení. Jako například můžeme uvést české slovo *sympatie* a anglické slovo *sympathy*. Převodní význam českých slovek tohoto slova (převzatého později do latiny) byl *spolu* a *cítit*. V klasické latině označovala *sympathia* náklonnost. V angličtině se pak význam soucítit soustředil především na soucítit si s trpícím, kdežto v štině představuje *sympatie* obecně kladný citový vztah nebo náklonnost k jiné osobě (Hladký 1990: 5).

<sup>76</sup> Zrádnými slovy (*faux amis*) bývají obvykle nazývána taková slova, která jsou v obou jazycích etymologicky i/nebo formálně podobná, ale dalším vývojem v různých kulturních prostředích nabyla odlišného významu (Radina 1988: 5). Příčinou vzniku homonymie mezi příbuznými jazyky mohou být tři různé takto: homonyma vznikla náhodnou zvukovou shodou různých slov, například *luk* v bulh. (cibule) bez sebemenších sémantických vztahů; homonyma vznikla z převodně stejného základu, ale vazba s tímto základem byla přerušena, například *úkol* a rus. \_\_\_\_\_ (jen etymologickým bádáním je možné dojít k převodnímu významu *kláti*); homonyma vznikla z převodně stejného základu, například rus. \_\_\_\_\_ a *krásný* (VI ek 1966: 199). Počet těchto slov je poměrně značný a jsou zastoupena ve všech stylistických vrstvách jazyka. Najdeme je v knižním stylu, v odborném projevu i v hovorovém jazyce (tamtéž, str. 181).

<sup>77</sup> V slovanských jazycích se kromě termínů mezijazyková homonyma a mezijazyková paronyma setkáváme i s termíny mezijazykové analogismy, pseudoekvivalentní slova, tautonyma, mezijazykové pseudoekvivalenty, mezijazykové aproximaty aj.

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>sem</sub>p) srov. . *Zdobí se jimi každý Bulhar*, srov. bulh. (opatit si) vs. . *zdobit* (bulh. p eklad \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>sem</sub>p) srov. . *St mito daty p i-el sám Facebook* (srov. bulh. \_\_\_\_\_ a . *datum* a bulh. \_\_\_\_\_ ( . *data*), srov. rovníři bulh. \_\_\_\_\_ ( . *osam lý*) vs. . *samotný* (bulh. p eklad \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es), srov. bulh. \_\_\_\_\_ (a . *v k*) a bulh. \_\_\_\_\_ (a . *století*);

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es), srov. bulh. \_\_\_\_\_ (a . *v k*) a bulh. \_\_\_\_\_ (a . *století*);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>9<sub>sem</sub>es), srov. \_\_\_\_\_ (a . *zem*) vs. . *stránka* (a bulh. \_\_\_\_\_), . *strana* (a bulh. \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>sik</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv), srov. bulh. \_\_\_\_\_ (a . *o-klivý*) vs. . *hrozný* (bulh. \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>p), srov. . *Se-li jsme se kolem sedmé hodiny*, srov. bulh. \_\_\_\_\_ (rok) vs. . *hodina* (bulh. p eklad \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es), srov. bulh. \_\_\_\_\_ (a . *brzy*) vs. . *skoro* (bulh. \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv), srov. bulh. \_\_\_\_\_ (a . *stupe*, *míra*), vs. . *stupe* (bulh. \_\_\_\_\_) a s./ch. *stepen* (bulh. \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es), srov. bulh. \_\_\_\_\_ (a . *snafít se*) a . *starat se* (bulh. \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es), srov. bulh. \_\_\_\_\_ (a . *vychytralý*) a . *chytrý* (bulh. \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es), srov. bulh. \_\_\_\_\_ (a . *uklízený*) a . *upravený* (bulh. \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>7<sub>sem</sub>es), srov. bulh. \_\_\_\_\_ (a . *p íjmací*) a . *p íjemný* (bulh. \_\_\_\_\_).



## Interference na úrovni více lenných lexikálních jednotek<sup>78</sup>

Velmi častým případem v našem korpusu materiálu je nevhodné kalkování neboli případ, kdy se význam víceslovné lexikální jednotky v jazyce L2 modifikuje podle vzoru jazyka L1<sup>79</sup>. Sem patří také kolokace komponent víceslovných pojmenování (srov. i Pösingerová 2001: 113-114) a dalo by se uvažovat o tom, že v těchto případech otázky nesprávné kolokace mohou být i důsledkem interkulturní interference (Muryc 2010: 115). Frazémy<sup>80</sup> a ostatní více lenné lexikální jednotky (spojení slov, sousloví<sup>81</sup>), tzv. multiverbáty či ustálená spojení<sup>82</sup> a kolokace<sup>83</sup>, ve kterých registrujeme interferenční vlivy, pro větší přehlednost řídíme takto:

- konstrukce se substantivem

\_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L2<sub>BG</sub>2<sub>SEM</sub>ES) vs. správné bulh. \_\_\_\_\_, srov. . *skupinové (těl i kolektivní) sporty*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L3<sub>BG</sub>7<sub>SEMP</sub>), což je doslovným překladem (kalkem) slovního spojení ve vztahu *Máme kus společné minulosti*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L2<sub>BG</sub>2<sub>SEM</sub>ES), srov. . *lo ský rok* (za bulh. \_\_\_\_\_);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L2<sub>BG</sub>5<sub>SEM</sub>ES), srov. . *pracovní zkušenosti* vs. správné bulh. \_\_\_\_\_ ;

<sup>78</sup> Interference se na lexikální úrovni projevuje v záměně slova nebo jeho významu, a to jak u konkrétních, tak u abstraktních. Součástí jazykové kompetence by měla být nejen znalost slov, ale i jejich kolokace (Lotko 1997: 33), avšak kolokací chyby se mohou přehodit i zkušeným mluvčím, v našem případě studentům vyšších ročníků, a na pokročilejší úrovni ovládnání bulharštiny jako L2, jak dokazuje empirický materiál z naší databáze.

<sup>79</sup> Úplná záměna významu, tedy významový posun (angl. semantic shift) je výsledkem zdomácnění výpůjčkových homonym.

<sup>80</sup> Frazémy nebo frazeologismy chápeme jako základní jednotky frazeologického systému jazyka, které představují specifický typ ustáleného slovního spojení, vyznačující se expresivitou a obrazností, jehož složky se úplně nebo částečně desémantizovaly (Mlacek a kol. 1995: 28). Frazém představuje ustálené a reprodukovatelné spojení slov, jehož význam je zčásti nebo zcela neodvoditelný z významu jeho komponent. Je to jediná ustálená kombinace minimálně dvou prvků, z nichž žádný (popřímo či nepřímý) nefunguje stejným způsobem v žádné jiné kombinaci nebo více kombinacích, resp. vyskytuje se v takové funkci pouze ve výrazu jediném, popřímo v několika málo výrazech (ES 2002: 140).

<sup>81</sup> Sousloví je typ frazému, který se vyznačuje dvěma lennostmi, případně i azovacím (spojkovým nebo bezspojkovým) spojením sloček, zvukovou nebo tvarovou podobností sloček a velmi často i nezávislostí na aditivních sločkách (Mlacek a kol. 1995: 115).

<sup>82</sup> Používají se také pojmy ustálené obraty nebo ustálené výrazy.

<sup>83</sup> Jinak syntagma jazykových prvků lexikální povahy (ES 202: 2018); je to jinak ustálené slovní spojení (Mlacek a kol. 1995: 73). Termín kolokace je zaveden pro ustálený souvěškový výskyt několika slov, která spolu sémanticky (ne pouze gramaticky) souvisí. Lexikální jednotka k sobě váže určitý počet jazykových prvků, které se stanou součástí kolokacího paradigmatu dané jednotky. Ke kolokaci dochází realizací kolokability lexikálních jednotek, tj. jejich schopnosti spojovat se v sémanticky platné celky (Suchá 2012).

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es), srov. . *není zvykem* vs. správné bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es), srov. chorvatské *kazali-ne predstave* vs. správné bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>p ), srov. . *má velikost 111000 kilomet tvere ných* vs. správné bulh. *111 000* ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>gr\_cv), srov. . *r flový olej* vs. správné bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_,  
(L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es), srov. . *vidím adu mladých lidí* vs. správné bulh. \_\_\_\_\_ ;

- konstrukce se slovesem

V rámci slovesné konstrukce také pozorujeme proces kalkování asto doprovázený negativním transferem, n kdy s poufítím nesprávné p edlofkové vazby (o tom jsme pojednávali i v podkapitole 9.2.3 Interference morfologická, a protofle p edlofkové konstrukce nelze jednozna n za adit pouze do jednoho jazykového plánu, v nužeme jim pozornost rovn fl i v podkapitole 9.2.5 Interference syntaktická).

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>sem</sub>p ) v p ekladu . *polofila otázku* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ .../ \_\_\_\_\_  
(L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>sem</sub>p ) v p ekladu . *S t mto daty p i-el samotný Facebook* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>8<sub>sem</sub>es), srov. . *ona si ufvála fvivot* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>sem</sub>p ), srov. . *m fu si dát n jaké jídlo* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>sem</sub>p ), srov. . *d lat nepo ádek* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>sem</sub>p ), srov. . *mám specifický vztah* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>semp</sub>)  
srov. s./ch. *imam priliku* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>9<sub>semes</sub>), srov. .  
*m l jsem málo let na to, abych to pochopil* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ,  
\_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>semp</sub>), srov. .  
*kdyfl si vezmete, fle* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ , ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>8<sub>semes</sub>), srov. . *nem flete mít pravdu*  
*pokařdē,* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>9<sub>semes</sub>), srov. .  
*neum la jsem si p edstavit* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>semes</sub>), srov. . *cht l jsem jít dop edu*  
*co nejrychleji* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ - .

#### Frazeologismy

S negativním jazykovým transferem se v na-em korpusu se setkáváme i u frazeologism :

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>9<sub>semes</sub>), srov.  
. *ud lát si jméno* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ ;  
\_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>semes</sub>), srov. . *nemáte*  
*-t stí na spolubydlící* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>semes</sub>), srov. . *tato profese*  
*m bude napl ovat* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>7<sub>semp</sub>), srov. . *domlouvat se*  
*rukama nohama* místo správného bulh. \_\_\_\_\_ .

## 9.2.5 Interference syntaktická

V této podkapitole se zaměříme na syntaktické interferenční chyby v eové produkci Slovanbhem studia bulhar-tiny jako druhého jazyka<sup>84</sup>. Musíme zde zmínit fakt, že skutečně ve sféře syntaktických modelů lze ve slovanských jazycích nalézt některé univerzálie, ale existuje i řada specifických, unikátních jevů. Syntaktická strukturní schémata představují jednotnost těchto dvou plánů (obsahového a výrazového), a proto by univerzálie a specifika na této jazykové úrovni měla být vnímána jako nedílné doplňující se charakteristiky.

Syntaktická interference vzniká v situacích, dojde-li k přenosu vnitřních struktur a konstrukcí z L1 do L2, případně interpretují-li se zmíněné konstrukce obsažené ve struktuře L2 pod vlivem L1. Může to platit jak pro jednotlivé vnitřní členy a jejich zapojení do syntagmat, tak pro vzájemné vztahy v rámci souvětí (Muryc 2010: 99).

Rozdíl mezi syntetickou povahou L1 (v případě e-tiny a sloven-tiny jakožto prvního jazyka dříve v t-tiny na-ích respondentů) a analytickou strukturou jazyka L2 (bulhar-tiny jakožto druhého, popř. třetího jazyka) má typické následky v syntaktických modelech. Zde bychom chtěli zmínit i skutečnost, že vývoj mluvnické (včetně syntaktické) struktury bulhar-tiny se podobá od 12. století začal ubírat odlišným směrem, než jakým šel vývoj ostatních slovanských jazyků<sup>85</sup>. Důvodem byly pravděpodobně mnohem intenzivnější kontakty s neslovanskými jazyky, především s e-tinou. K nejdelejšímu rysu, které bulhar-tinu odlišují od v-tiny slovanských jazyků, patří ztráta pádových koncovek pro vyjádření syntaktických vztahů a jejich nahrazení analytickým, předložkovým nominativem; ztráta infinitivu (základní tvar slovesa je ve slovnících uváděn 1. osobou singuláru indikativu přítomnosti); ve spojeních například s modálním nebo fázevým slovesem se uplatňuje tzv. -konstrukce (částice *da* + indikativ přítomnosti); budoucí čas se skládá z torza slovesa *ščititō* a určitého tvaru slovesa; k vyjádření kategorie určení dochází pomocí členů v postpozitivním postavení (formy u podstatných jmen 3. sg.: m. - /- nebo -a/-, f. - , n. - ; pl.: m.+f. - e, n. - a); analytické je vyjádření komparativu a superlativu adjektiv

<sup>84</sup> V slovanském diskurzu se interferenčním chybám na syntaktické jazykové úrovni ruský mluvčích student při osvojování bulhar-tiny jako druhého jazyka věnuje E. Chadfíeva (Chadfíeva 2002, 2004).

<sup>85</sup> Tyto hláskové a mluvnické rysy bulhar-tinu odlišují od ostatních (jiho)slovanských jazyků a podobliují ji naopak k sousedním neslovanským jazykům: rumun-tin, albán-tin a e-tin, jejichž genetický původ je v každém případě odlišný. Na základě typologických shod u nepříbuzných jazyků určitého geografického areálu lingvisté hovoří o tzv. jazykových svazech; bulhar-tina s makedon-tinou a turemí výše uvedenými dalšími balkánskými jazyky tak bývá zahrnována do tzv. balkánského jazykového svazu. (Krejčí 2014: 32, srov. i Popova 2008: 5).

a adverbii pomocí částic *а* a *п* ed nem nným tvarem pozitivním, nikoliv pomocí afix *н*; dále je jednozna n bphat-í temporální systém zahrnující krom prezentu a futura také p edbudoucí as (futurum exactum), budoucí as v minulosti (futurum praeteriti), p edbudoucí as v minulosti (futurum exactum praeteriti), perfektum, plusquamperfektum (antepréteritum) a prosté minulé asy aorist a imperfektum; dochází ke zdvojování p edm tu, které spo ívá v násobení téfle mluvnické informace (p edm t je vyjád en sou asn substantivem nebo p ízvu ným tvarem zájmena a klitickým tvarem zájmena).

Z na-í databáze interferen ních chyb plyne, fle asymetrie daná typologickými rozdíly mezi syntaktickými systémy bulhar-tiny a e-tiny/sloven-tiny se projevuje ve v-ech sledovaných jevech: ve slovních spojení s p edlofkovou i bezp edlofkovou vazbou, ve zdvojování p edm tu, vynechávání částice *а* v tzv. *а*-konstrukcích, v distribuci částice *а*; vlivem L1 bývá sloveso *бъ* / *е* v neosobní konstrukci nahrazováno tvary slovesa *бъ* a v neposlední ad v p ípad vztafných zájmen, která bývají asto zam ována tázacími. Postupn uvedeme p íklady na tyto jevy:

- vliv syntaktické struktury na analytickou strukturu bulhar-tiny jako cizího jazyka; projevuje se v p ízení pádové koncovky k p ídavnému nebo podstatnému jménu<sup>86</sup>:

\_\_\_\_\_ . (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) místo  
správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
(L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>semgr\_cv</sub>) místo správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>semgr\_cv</sub>) místo správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_ ;

- z d vodu neexistence analogického zdvojování p edm tu v L1 respondent (studujících bulhar-tinu jako L2) pozorujeme asté nerespektování téhofi v bulharské v t :

(L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) místo správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_  
, srov. *а*. *Ona tu není*; s./ch. *Nema je (tu)*;

<sup>86</sup> O zbytcích pádových koncovek v sou asné bulhar-tin viz podrobn ji Pa-ov 2002: 76679.

(L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) místo správného bulharského tvaru  
 , srov. . *On pot ebuje nový d m*, chorvatské *On treba novu*  
*ku u*, pop . (i srbské) *Njemu treba nova ku a*;

, 6 (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) místo správného bulharského tvaru  
 , srov. . *jemu nevdí*, srov. i s./ch. *Njemu ne smeta*;

M (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) místo správného bulharského tvaru  
 , srov. . *Mn je to líto*, srov. i s./ch. *meni je fiao*;

(L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>gr\_cv) místo správného bulharského tvaru  
 , srov. . *Mn se d lá -patn* ;

(L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) místo správného bulharského tvaru  
 , srov. . *M bolí hlava*, i s./ch. *Mene boli glava*;

- jedna z nejtypičtějších interferenčních chyb se vyskytuje při tvoření tzv. zjišťovacích otázek s použitím částice *ti* v bulharštině; místo bulharských zjišťovacích otázek s touto partikulí studenti chybně tvoří oznamovací vety (v ústní i písemné produkci s tázací intonací, v písemném projevu s otazníkem):

\_\_\_ ? (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) místo správné bulharské formulace  
 \_\_\_, srov. . *Chodí-každý den na p edná-ky?*;

\_\_\_ ? (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv) místo správné bulharské formulace  
 \_\_\_, srov. . *Jde-s nimi do kina?*;

- další případ negativního transferu u zjišťovacích otázek pozorujeme i v rámci vnitrojazykové interference v L2; je to pravděpodobně projev hyperkorektnosti, kdy se ve vjetě objevuje jak tázací zájmeno, tak částice *ti*:

\_\_\_ - \_\_\_ ? (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) místo správné bulharské  
 formulace \_\_\_ - \_\_\_, srov. . *Kdo je tv j nejlep-ší p ítel?*;

\_\_\_ ? (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) místo správné bulharské formulace  
 \_\_\_, srov. . *Pro se m na toto ptá-?*;

- vlivem L1 je sloveso *byti* / *byti* ve významu existenciálním (nikoli posesivním) nahrazováno tvary slovesa *být*:

í \_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ ,  
 (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) místo správné bulharské konstrukce \_\_\_\_\_ , srov. .  
*kde je restaurace;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) místo správné bulharské konstrukce  
 \_\_\_\_\_ , srov. . *tam bylo hodně lidí;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>p ) místo správné  
 bulharské konstrukce \_\_\_\_\_ , srov. .  
 í *byl tam internet; s./ch. Park je bio lep/lijep i bio je tamo internet;*

o \_\_\_\_\_ -  
 (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es) místo správné bulharské konstrukce í \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ , srov. . *tam není univerzita a je tam nezaměstnanost, srov. i*  
*s./ch. Tamo nema univerzitetu / sveu ili-ta i nezaposlenost je tamo.*

V dalších příkladech jde o negativní mezijazykový transfer z tzv. hraničního pásma několika jazykových plánů, kde se prolínají morfologická, lexikální a syntaktická úroveň jazyka. Tyto mezijazykové vlivy se vyskytují poměrně často a my jsme jim v nově položené pozornosti v předchozích kapitolách týkajících se morfologie a lexiky. Níže uvádíme typické realizace zmíněného interferenčního vlivu:

- nepřesná konstrukce sloves (chybná předložková konstrukce po slovese, často s použitím v bulharštině neexistující předložky):

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es) místo správného bulh. \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ , srov. . *chodím za ním a on mi pomáhá;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) místo správného bulh.  
 \_\_\_\_\_ , srov. . *Tam jsme se u ili o balkánských národech;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) místo správného  
 bulh. \_\_\_\_\_ , srov. . *te tu knihy, o*  
*kterých jsme se u ili na univerzitu ;*

- nepřesná předložková vazba se jmény, často s použitím předložky, je-li se v bulharštině nevyskytuje:

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es) místo správného bulh. \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_ , srov. . *U kolejí byl velký park;*

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
(L1<sub>cZ</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) místo správného bulh. í \_\_\_\_\_  
, srov. . *celkem pes tisíc kilometr* ;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es)  
místo správného bulh. \_\_\_\_\_, srov. s./ch. *oko tri i po  
litre*;

- v materiálu se se pod vlivem L1 vyskytují bezp edlofkové konstrukce, které v bulhar-tin nejsou mofné:

genitivní bezp edlofkové konstrukce

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cZ</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) místo správné bulharské  
analytické konstrukce \_\_\_\_\_, srov. . *vid li jsme centrum  
m sta, srov. i s./ch. *videli smo centar grada*;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cZ</sub>L2<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es) místo místo správné  
bulharské analytické konstrukce \_\_\_\_\_,  
srov. . *tradice knih by m ly pokra ovat*;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cZ</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) místo místo správné  
bulharské analytické konstrukce \_\_\_\_\_, srov. .  
*tento sport je nebezpe ný a plný adrenalinu*;

- typické je rovn fl vynechání ástice v tzv. -konstrukcích, které p edstavují funk ní ekvivalent infinitivu v L1 (jak jifl bylo e eno, bulhar-tina nemá infinitivní tvary, nej ast ji v pozici po slovese poufívá práv zmín né konstrukce s ásticí s p íslu-ným finitním tvarem slovesa):

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cZ</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) místo správného  
bulharského tvaru \_\_\_\_\_, srov. . *On se  
pokou-el objevit specifické rysy*;

*O* \_\_\_\_\_ ... (L1<sub>cZ</sub>L2<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>p ) místo správného  
bulharského tvaru \_\_\_\_\_, srov. . *Oni se  
pokou-eli objevit specifické rysy*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cZ</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es) místo  
správného bulharského tvaru \_\_\_\_\_  
, srov. . *mám mofnost uplatnit své znalosti ze studia, chorvatské Imam*



*priliku primijeniti svoja znanja ste ena tijekom studija, ale srbské Imam mogu nost da iskoristimí ;*

- naopak, slovo (tentokrát ve funkci spojky) se chybn poufívá p i uvozování vedlej-í v ty, cofil je vliv L2 na L3:

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es), místo správného bulharského spojení \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, srov. s./ch. *svi a mi se da su du ani otvoreni;*

\_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) místo správného bulharského spojení \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, srov. s./ch. *mislim da je lo-e -to ne volim mesoi ;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) místo správného bulharského spojení \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, srov. s./ch. *signal da ne-to ni je u redu;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) místo správného bulharského spojení \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, srov. s./ch. *nadam se da u ga jo-jednom posetiti;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>p ) místo správného bulharského spojení \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, srov. s./ch. *Mislím da esi razume po polski;*

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>p ) místo správného bulharského spojení \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, srov. s./ch. *Austrianac je odlu io da ne e da pomogne / pomo i;*

- ásté jsou modální konstrukce, v kterých se interferen ní chyby ufl jeví jako komunika n problematické a brání do jisté míry správnému pochopení sd lení:

\_\_\_\_\_? \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>p ) místo správné bulharské konstrukce \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ ? Kontext napovídá, že negativní transfer je registrován pod vlivem L1 jako p eklad v ty *Co nemáme jíst?* ve smyslu *Co bychom nem li jíst*, tedy sloveso *mít* má sémantiku modální, ne posesívni;

\_\_\_\_\_ ? (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>gr\_cv) místo správné bulharské konstrukce \_\_\_\_\_, srov. . *Nemáme mu zavolat?*;

- jako *astá* interferenční mezijazyková chyba v rámci různých slovanských jazyků se jeví nesprávné použití slovací spojky *a*, která v bulharštině, a nejenom tam, plní funkci odporovací:

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) místo  
správného bulh. \_\_\_\_\_, srov. *. mám sestru a dva bratry*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>)  
místo správného bulh. \_\_\_\_\_, srov. *. ada z jeho kolegy a pátel*;

- *astá* je i zájmena na tázacích a vztažných zájmen, která uvádí vedlejší v ty, převážně použití tázacích zájmen ve funkci vztažných vlivem L1, kde tázací a vztažná zájmena mají identickou formální podobu:

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) místo správného bulh. \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>semes</sub>) místo  
správného bulh. \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L2<sub>bg</sub>4<sub>semes</sub>) místo správného bulh.

\_\_\_\_\_ ;  
\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) místo správného bulh.

### 9.2.5.1 Slovosled

Slovosledné rozdíly mezi bulharštinou a dalšími sledovanými jazyky jsou rovněž častým zdrojem syntaktické interference. Slovosled<sup>87</sup> bulharské v ty dodržuje základní pravidla shodná s ostatními slovanskými jazyky (Pačev 2002: 395), ale s ohledem na odlišný typ jazyka má i svá specifika<sup>88</sup>. Při studiu bulharštiny jako cizího jazyka je

<sup>87</sup> Slovosled představuje šléřární řazení skupin/sloflek/konstituent v etn slov, slovních tvar, pohyblivých morfém, vetných člen a v t (klauzích) v souvětí (v posledním případě mluvíme o v tosledu) p i jejich uřítí ve v t (v textu)ě (ES 2002: 422). Toto řazení je výsledkem souhry a konkurence n kolika slovosledných řitel r zně obecnosti a síly (Uhlířová a Kuřerova 2017).

<sup>88</sup> Problematika kontrastivního studia slovanského slovosledu je v slovanském kontextu v poslední době zkoumaná obecně (např. Mladenova 2007) nebo se zaměřením na celou řadu jednotlivých projev slovosledné jazykové asymetrie ve slovanských jazycích. V poslední době rozvíjí pestrou mozaiku slovosledu ve slovanské v t komparativní výzkumy v nujícím se slovanským p řklonkám (a to nejen od autor slovanského p řvodu, srov. Franks a King 2000). Zvlášt v generativních gramatikách se klitika t ří velkému v deckému zájmu, protože je n kdy velmi t řiké za adit je do generativního syntaktického

otázka slovosledu komplikovan j-í nefl b hem zvládání jiných slovanských jazyk , a to s ohledem na jiný charakter její struktury, na typologické odlišnosti. Práv v oblasti azení slov pozorujeme zna nou a t fiko p ekonatelnou interferenci.

Jednou z typických chyb je poufítí reflexiva standardn na druhém míst ve v t (dle jeho ustáleného místa v e-tin ) místo jeho voln j-í pozice v bulhar-tin . Ta šv t-í pohyblivost reflexiva zp sobuje chyby jak v písemném, tak v ústním projevu, a to na v-ech úrovních osvojování bulhar-tiny jako L2:

— (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>) místo správného bulharského slovosledu — , srov. . *Oni se dlouho nevidí li;*

, (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) místo správného bulh. , srov. . *Já se nestydím, fle nemuvím dob e bulharsky;*

, (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>semp</sub> ) místo správného bulh. ,

, srov. . *On ji kritizoval tak p ísn , fle se studentka rozbře ela, srov. i chorv. On ju je tako strogo kritizirao da se studentica rasplakala.*

Dal-í z astých interferen ních chyb ve slovosledu bulharské v ty vznikají v d sledku nereseptování lexikálních a slovtvorných specifík bulharských a eských/slovenských zvratných sloves. Mnoho student blhar-tiny poufívá reflexiva jen v postpozici v í slovesu:

? (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr<sub>cv</sub>) místo správného bulharského po adí slov , srov. . *Uvidíme se v lét ?* (lze hodnotit i jako nesprávnou pozici ástice ).

Interferen ní vlivy registrujeme i p i negaci ó v excerpovaném materiálu se projevuje silná tendence v L2 p iblifovat ástici ke slovesu (do tzv. kontaktní prepozice), cofil m fleme vysv tlit vlivem L1, nebo morfém *ne-* je v estin p ímou sou ástí negovaného slovesa, kdefto bulhar-tina bezprost ední kontakt ástice a negovaného slovesa nevyfíaduje.

— (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) místo správného bulharského slovosledu , srov. . *Ona mu nedovolí na nic sáhnout;*

---

modelu, a proto je toto téma stále aktuální. Ve slovanském kontextu se tomuto tématu (p edev-ím v esko-bulharské relaci) v nuje nejpodrobn ji L. Uhlí ová (1987, 2001, 2011a, 2011b, 2011c, 2012).

\_\_\_\_\_, (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv) místo správného bulh. \_\_\_\_\_, srov. . *Oni s ním nemluví, protofle jsou na n ho na-tvaní*, srov. i s./ch. *Oni s njim ne razgovaraju jer su se naljutili na njega.*

asto v re ové produkci na-ích respondent registrujeme i takový slovosled kondicionálu, který kopíruje slovosled v L1 (v bulhar-tin mají tvary pomocného slovesa \_\_\_\_\_, atd. vlastní p ízvuk a mohou stát p ed p í estím i za p í estím, ast j-í jsou tvary, v nichfl pomocné sloveso p edchází p í estí a stojí dokonce na po átku v ty, srov. Kufnerová 1990: 184):

\_\_\_\_\_ ? (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv) místo správného po adí \_\_\_\_\_, srov. . *Dala bys mi sv j slovník?* (kombinovaná syntaktická chyba s vynecháním tázací ástice \_\_\_\_\_), srov. i s./ch. *Da li bi mi dala svoj rje nik?*;

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es) místo správného \_\_\_\_\_, srov. . *Kdybich n kdy flila v esku, vybrala bych si jen t i m sta.*, srov. s./ch. *Ako bih ikad flivjela u e-koj, izabrala bih samo tri grada*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>s) místo správného \_\_\_\_\_, srov. . *Cht la bych plánovat nové trasy výlet*, s./ch. *fieljela bih planirati nove rute izleta*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es) místo správného \_\_\_\_\_, srov. . *Koupila bych dárky pro celou rodinu*, srov. s./ch. *Kupila bih poklone za cijelu porodicu/obitelj*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>gr\_cv) místo správného \_\_\_\_\_, srov. . *Studovala bych cizí jazyky* (\**Zabývala bych se cizími jazyky*), srov. s./ch. *Studirala bih strane jezike* (*Bavila bih se stranim jezicima*).

U chybných kondicionálových konstrukcí s negací pozorujeme také velmi astý výskyt kontaktní pozice ástice \_\_\_\_\_ s l-ovým p í estím vlivem L1. V bulhar-tin je p itom ástice \_\_\_\_\_ na první, iniciální pozici, po nífl následuje tvar spomocného slovesa (pop . i dal-í klitika) a l-ové p í estí je afl poté.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub>es) místo správného \_\_\_\_\_, srov. . *Necestoval bych se svou sestrou, protofle je malá*, srov. i s./ch. *Ne bih putovao sa svojom sestrom jer je mala*;

(L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>sem</sub>es) místo správného

, srov. . On by si nikdy nep iznal, srov. i s./ch. *On nikada ne bi priznao.*

asto registrujeme i chybnou iniciální pozici tvar slovesa *být* ( ) na za átku v ty v . vedlej-í v ty v souv tí, která je v bulhar-tin nep ípustná:

, \_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv)  
místo správného , /

, srov. . *P edností této práce je, fe není nudná, je kreativní;*

, \_\_\_\_ . (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>es) místo správného  
, / , srov. .

*Nemám sourozence, jsem jediná ek;*

\_\_\_\_ , (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>6<sub>sem</sub> s)  
místo správného ,

, srov. . *Jsem typ lov ka, který si musí v-echo uflít;*

\_\_\_\_ , (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>5<sub>sem</sub>es) místo  
správného / , srov. . *Jste nerozhodní, nemáte  
p edstavu, co chcete.*

## 9.2.6 Interference pravopisná a grafická

### 9.2.6.1 Pravopis

Pravopis neboli ortografie p edstavuje soubor pravidel zaznamenávání mluvené formy jazyka (akustické stránky jazyka) a je daný konvencí. Zahrnuje nejen písmenné znaky (grafémy), ale i interpunk ní znaménka, a týká se také (ne)dodržování mezery<sup>89</sup>. Podle p íslu-né literatury jde o soustavu v-eobecných princip ů a konkrétních pravidel, ke kterým pat í zp sob písemné fixace mluvené e i; zásady transformace akustického sd lení ve sd lení ur ené pro optické vnímání (Erhart 1990: 169); automatická pravidla p evodu mluveného projevu do podoby psané ( ermák 2011: 41, cit. dle Bogoczová 2006: 204) apod. A koliv není pravopis šprávoplatnouõ sou ástí jazykového systém, realizuje se v n m ada jev , jeff sou ástí jazykového systému jsou ó interference v pravopise vyplývá zejména z odli-nosti zvukových rovin dvou (více) jazyk . Spo ívá

<sup>89</sup> Pravopis (ortografie) p edstavuje soubor pravidel o reprezentaci foném (a hlásek) v písmu; v t-ina jazyk (a v-echny jazyky evropské) uflívá hláskové písmo, p i kterém je moffný pravopis fonetický, resp. fonologický (v n m jedné hlásce, resp. fonému odpovídá vffdy jedno písmeno a naopak) ó ten se uplat uje nap . v bulhar-tin , srb-tin , chorvat-tin , kombinuje se s principem morfologickým a historickým v e-tin (ES 2002: 337).

v nahrazování určitých pravopisných pravidel jednoho jazyka pravidly jazyka druhého. Ortografické interferenční vlivy bývají některými jazykovědci vnímány jako okrajové, jelikož jak už bylo řečeno, pravopisné normy jsou výsledkem úmluvy a nevyplývají ze strukturních, typologických a jiných jazykových odlišností. Přítomnost takového typu interferenční chyby ve výpovědi téměř nikdy nebrání kontextové srozumitelnosti, tudíž je to chyba tzv. komunikačně neškodná (srov. podkapitulu 9.1.2 Úkoly analýzy).

Nyní se pokusíme uvést nejčastější jiné pravopisných interferenčních chyb, přičemž nejde o chyby vyplývající pouze ze slabé jazykové kompetence v L2, resp. L3 produktora textu, ale spíše takové, u kterých se domníváme, že vznikly vlivem negativního transferu):

- nejistota při psaní velkých a malých písmen<sup>90</sup>, kde se norma v L1 a L2 liší, například u obyvatelských jmen, liší:

\_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L2<sub>BG</sub>3<sub>semES</sub>);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L2<sub>BG</sub>4<sub>semES</sub>);

\_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L2<sub>BG</sub>3<sub>semP</sub>);

- odlišná pravidla psaní slov cizího původu v takových případech bychom mohli považovat registrované příklady za chyby na pomezí pravopisné a lexikální interference:

\_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L2<sub>BG</sub>2<sub>semGR\_CV</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L2<sub>BG</sub>4<sub>semP</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L2<sub>BG</sub>2<sub>semES</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

- jiné zásady psaní slov se slabikotvorným **r** a **l** o projevuje se to buď vynecháním bulharského grafému (výskyt těchto chyb je častější), anebo změnou jeho pozice v sílabě; v druhém případě lze polemizovat o tom, do jaké míry je to chyba interferenční a do jaké míry chyba kompetenční:

příklady vynechání grafému :

\_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ (L1<sub>RUS</sub>L3<sub>BG</sub>2<sub>semGR\_CV</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>CZ</sub>L<sub>BG</sub>2<sub>semGR\_CV</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

<sup>90</sup> Tady bychom chtěli zdůraznit, že v psaní velkých a malých písmen bývá i monolingvní jedinec.

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>srb</sub>L3<sub>bg2semgr\_cv</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slov</sub>L2<sub>srb</sub>L3<sub>bg2semgr\_cv</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>srb</sub> L3<sub>bg2semes</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>srb</sub> L3<sub>bg3semes</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L2<sub>chorv</sub>L3<sub>bg2semes</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>rus</sub>L3<sub>bg8semgr\_cv</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

p íklady chybné pozice grafému :

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg1semgr\_cv</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg2semes</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg2semes</sub>) vs. \* \_\_\_\_\_ , i kdyŕl správný je rod ŕenský této íslovky adové ó \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg2semgr\_cv</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg2semp</sub> ) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg1semgr\_cv</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

- jiná skladba formantu (p edloŕky) *od/* ó jak uŕl bylo uvedeno i u interference morfologické (konkrétn ji deriva ní), p i pouŕití tvaroslovných formant , které jsou výslovnostn tém identické s analogickými formanty L2, m ŕeme pozorovat chyby i na úrovni pravopisné:

v p edponách p ídavných jmen:

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg3semp</sub> ) vs. \_\_\_\_\_ ;

v p edponách sloves:

\_\_\_\_\_ , \_\_\_\_\_  
 (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg3semes</sub>) vs. \_\_\_\_\_ ;

- vliv fonetického (hlavn srbského) pravopisu jiných studovaných jazyk (i zde m ŕeme uvaŕovat o dvojím interferen ním vlivu ó na lexikální i pravopisné úrovni):

\_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg4semes</sub>), srov.  
 s./ch. *slatki-i*;

(L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>ES), srov. s./ch. *sprski*;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>4<sub>semp</sub>), srov. s./ch. *te-ki*;

- jiné zásady psaní interpunkční tečky u íselného údaje:

I. \_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) vs. \_\_\_\_\_ jen slovy, anebo variana *I-* ;

I. \_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>ES) vs. \_\_\_\_\_ jen slovy, anebo varianta *I-* ;

- jiná pravopisná pravidla na hranici slov ó tyto chyby jsou pomrn ásté. Procentuáln nej ast j-í chybou je psaní záporné ástice dohromady se slovesem. V bulhar-tin se záporka pí-e zvlá- v podstat bez výjimky (tomuto pravidlu se vymyká pouze záporný tvar slovesa : \_\_\_\_\_). Tato zásada je velmi jednoduchá a s jejím dodržením by nem ly být spojeny fládné problémy, av-ak praxe je jiná, i kdyfl nutno dodat, fle na vy-ích stupních osvojováním L2 se tento p íklad pravopisné interference objevuje mén ásto. Ve shod s I. Bogoczovou (2006: 221) p edpokládáme, fle k této chyb dochází mnohdy automaticky, nev domky, p estofle si produktor textu pravopisné pravidlo psaní záporné ástice teoreticky dob e uv domuje:

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ (L1<sub>sl</sub> L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>ES) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) vs. \_\_\_\_\_ ;

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>ES) vs. \_\_\_\_\_ ;

, \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_ (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>ES) vs. \_\_\_\_\_ .

### 9.2.6.2 Grafika

Zvlá-tní druh interference se projevuje b hem osvojování jazyka s odli-ným grafickým systémem (v p ípad osvojování bulhar-tiny jako cizího jazyka je to konfrontace latinky s cyrilicí). V rámci zkoumaných p íklad dochází k selhávání mechanism asociování cyrilských písmen s jejich hláskovou platností; v n kterých slovech (podobných prvnímu jazyku) jsou cyrilská písmena zam ována za latinská. To platí i v opa ném sm ru (Veselý 1985: 30632). Empirický materiál nám poskytl zajímavá data. Interference na grafické úrovni se vyskytuje nejen v po áte ní fázi studia L2 (i kdyfl takové byly na-e p edpoklady), výskyt takovýchto interferen ních chyb se



pak rapidně snižuje, ale sporadicky se tyto chyby objevují i v textové produkci studujících na pokročilejší úrovni (otázkou je, jestli jsou tyto chyby pouze interferenčního povodu, nebo jsou způsobeny i extralingvistickými faktory, jako je například únava, roztržitost atd., i v jednotlivých případech jistou patologií jako dyslexií, dysortografií atd.). Registrovali jsme vzájemnou substituci následujících grafémů :

cyrilské písmeno	latinské písmeno
	c
	u
	b
	p

ó c

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

í – (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>sl</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>semes</sub>) vs. ;

– (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>slk</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>semes</sub>) vs. ;

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>4<sub>semp</sub>) vs. ;

ó u

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>slk</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

*ó b*

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>semes</sub>) vs.

;

, , – (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>semgr\_cv</sub>) vs. ;

*p ó p*

– (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>semgr\_cv</sub>) vs. .

V n kterých z vý-e uvedených p ípad m feme uvařovat nikoliv o interferen ních, ale spí-e o technických chybách zap í in ných vizualizací písmen na klávesnici (jednalo se o texty psané pomocí elektronických technologií). Obecn bychom problematiku chyb v grafice mohli popsat následovně : typickou chybou zp sobenou nedokonalým ovládnutím nového grafického systému (zde bulharské cyrilice) je p ípad, kdy student k zaznamenání ur ítého fonému namísto specifického cyrilského písmena chybn pouřije písmeno z latinky (nap . rozdíl mezi [p]/n a p/[r]). Naproti tomu chybou zp sobenou zám nou stejných nebo velice podobných písmen na klávesnici je p ípad, kdy student k zaznamenání ur ítého fonému namísto správného cyrilského písmena (nikoli ov-em specifického, protože takové na své eské klávesnici uvedeno nemá) chybn pouřije takové písmeno, jeřl má na eské klávesnici podobu, kterou pořladuje v bulharském textu. Typické je to u hlásky [v], kdy chce napsat , a zvolí p ítom klávesu B místo V, ímřl ale dosáhne toho, ře napí-e cyrilské [b], nebo u hlásky [i], kdy chce napsat a vybere klávesu U místo I, ímřl docílí zápisu cyrilského písmena [u], pop . u hlásky [s], kdy chce napsat , ale splete se a zvolí klávesu C místo S, ímřl vznikne cyrilské písmeno [c].

V n kolika p ípadech se v grafické verzi textu vyskytuje písmeno *j*. V úvahu p ícházejí dv možná vysv tlení ó vliv L1, anebo (podle nás pravd podobn j-ř) vliv L2 (srb-tiny, kde se mísí cyrilská písmena s latinskou jotou) na L3 (bulhar-tinu) srov.:

*je* (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) vs. (L2 studujícího je chorvat-tina);

*je* (L1<sub>cz</sub>L3<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>gr\_cv) vs. (L2 studujícího je srb-tina).

Další typ chyby, se kterou se setkáváme, je záměna na grafému (zachycujícího konsonantickou skupinu [-t] v bulhar-tin) za kombinaci písmen . Chyby tohoto typu mohou být považovány za chyby kompetence, ale i zde lze uvažovat o interferenčním vlivu z L1 (popř. L2):

\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>1<sub>sem</sub>gr\_cv) vs. \_\_\_\_\_ ;  
\_\_\_\_\_ (L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>2<sub>sem</sub>es) vs. \_\_\_\_\_ ;  
, \_\_\_\_\_  
(L1<sub>cz</sub>L2<sub>bg</sub>3<sub>sem</sub>es) vs. \_\_\_\_\_ .

Na závěr bychom chtěli uvést, že interferenční chyby v grafice a pravopise jsou poměrně snadno odstranitelné, jelikož jsou to chyby analogické (vzniklé kvůli nevhodné unifikaci), komunikativně neškodlivé, nejsou systémové a jsou jedny z prvních, které z pozdějších fází mezijazyka mizí. Jsou také rozpoznatelné a signalizované díky programům na automatické odhalování chyb v jazyce daného textu.

## 10 ZÁV R

Korpus na-eho jazykového materiálu odhalující vzájemné interferen ní vlivy mezi slovanskými jazyky v procesu osvojování bulhar-tiny jako druhého jazyka je velmi bohatý a r znorodý. P íklady chyb uvedené v ásti Analýza chyb pocházející z korpusu empirického materiálu, jakofl i ada dal-ích, které obsahuje na-e databáze vytvá ená po dobu desíti let<sup>91</sup>, ilustruje komplexnost jevu zvaného *mezijazykový negativní transfer*. Tento jev spo ívá v prolínání r zných typ interferen níh vliv mezi jednotlivými jazykovými plány a na úrovni jednotlivých gramatických kategorií, a to dokonce i v rámci jednoho slova i slovního spojení.

Z na-eho empirického materiálu je patrné, že samotný proces ovládní jednoho i druhého cizího jazyka (a ufl je to L2, L3, p ípadn dal-í) je v p ípad bilingvních mluv ích (bilingvních v nej-ír-ím pojetí tohoto termínu, srov. kapitulu 6.1.1 Definice bilingvismu) plný zajímavých, ásto protikladných úkaz <sup>92</sup>. Li-í se v jednotlivých etapách získávání jazykové a komunika ní kompetence a e ových zku-eností; zna nou roli zde hrají i individuální nejazykové faktory.

V mezijazyce studujících (tj. v takovém jazykovém systému, který p edstavuje produkt psycholingvistického procesu interakce mezi dv ma lingvistickými systémy ó mate ským jazykem a jazykem osvojovaným) se projevují typologické rozdíly mezi slovanskými jazyky. Povaha shromáfd ného materiálu a rozsah této práce nám neumofnily popsat tyto rozdíly do v-ech podrobností. Snafili jsme se v-ak upozornit na ty, které tvo í základ zmín ného mezijazyka a jsou jednozna n zdrojem negativních jazykových transfer , mezijazykové interference.

Na základ korpusu empirického materiálu shromáfd ného excerpcí písemného projevu studujících bulhar-tinu jako druhý/cizí jazyk jsme provedli rozbor vzájemného p sobení dvou (a více) jazykových systém a do-li jsme k n kolika záv r m.

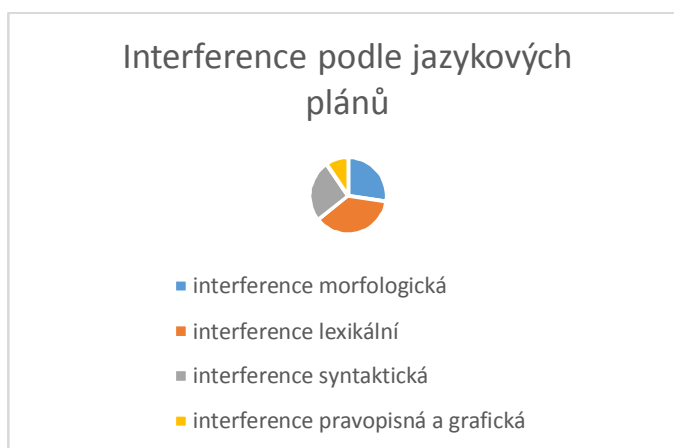
Interferen ní chyby se bu týkají jednotlivých jazykových jev (spadají do jedné roviny jazykového systému), anebo jsou dvojí (trojí, komplexn j-í povahy). ŠSdruženě chyby pak spadají nej ast ji sou asn do zvukového, morfologického,

---

<sup>91</sup> Primárním p edm tem na-eho výzkumu realizovaného b hem tohoto období byly zejména otázky bilingvismu a projevy mezijazykové interference v procesu osvojování druhého slovanského jazyka Slovany.

<sup>92</sup> S jistou nadsázkou bychom mohli íct, že u bilingvních a multilingvních osob pozorujeme p íznaky šjazykové schizofrenie.

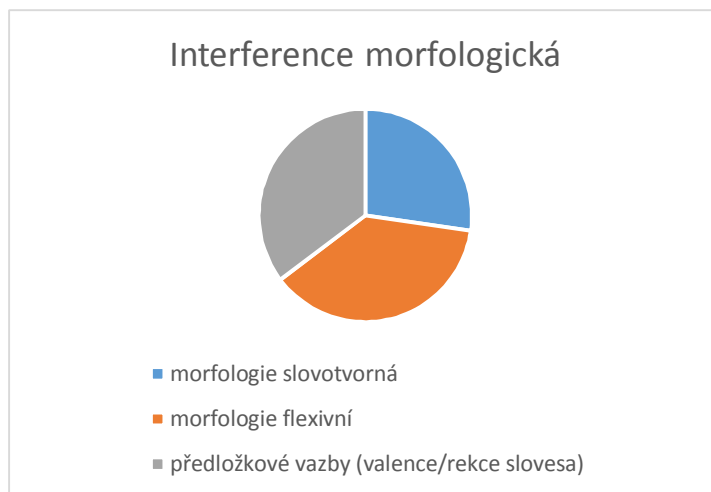
syntaktického a lexikálního plánu jazyka, týkají se například slovo-  
tvorby a flexe, morfologie a syntaxe apod. Na okraji těchto chyb stojí chyby graficko-pravopisné, které jsou rovněž  
cenným důkazem mezijazykové interference. V níže uvedených grafech a tabulkách  
uvádíme procentuální poměry interference různých chyb zastoupených v korpusu. Ty chyby,  
které mohou být interpretovány jako chyby z více jazykových plánů, jsme  
zařadili do všech plánů, které přicházely v úvahu. Pokud jsme tedy v jedné chybě  
identifikovali negativní jazykový transfer jak lexikální, tak morfologický, chybu  
zařadíme jak do plánu lexikálního, tak do plánu morfologického.



*Graf 6. Interference podle jazykových plánů*

Interference podle jazykových plánů	
interference morfologická	27,4 %
interference lexikální	36,9 %
interference syntaktická	26,2 %
interference pravopisná a grafická	9,5 %
<b>Celkem</b>	<b>100 %</b>

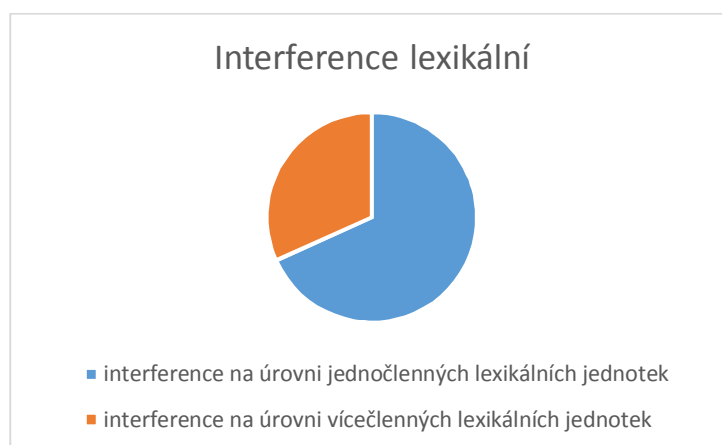
*Tabulka 6. Interference podle jazykových plánů*



*Graf 7. Interference morfologická*

Interference morfologická	
morfologie slovotvorná	27,3 %
morfologie flexivní	37,4 %
předložkové vazby (valence/rekce slovesa)	35,3 %
<b>Celkem</b>	<b>100 %</b>

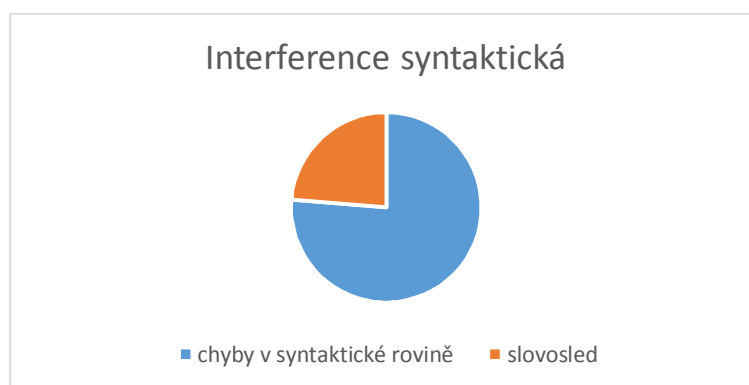
*Tabulka 7. Interference morfologická*



*Graf 8. Interference lexikální*

Interference lexikální	
interference na úrovni jedno lenných lexikálních jednotek	68,3 %
interference na úrovni více lenných lexikálních jednotek	31,7 %
Celkem	100 %

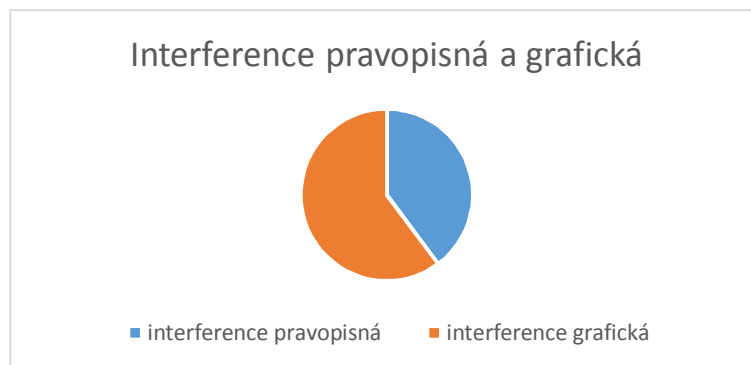
Tabulka 8. Interference lexikální



Graf 9. Interference syntaktická

Interference syntaktická	
chyby v syntaktické rovině	76,3 %
slovosled	23,7 %
Celkem	100 %

Tabulka 9. Interference syntaktická



*Graf 10. Interference pravopisná a grafická*

Interference pravopisná a grafická	
interference pravopisná	39,8 %
interference grafická	60,2 %
Celkem	100 %

*Tabulka 10. Interference pravopisná a grafická*

Rozbor dále potvrdil naši domněnku, že pochybení interference má charakter, je výsledkem chybné aplikace pravidel převzatých z prvního jazyka bilingvní osoby na její druhý jazyk, ale tělí na jazyk t etí, pop . dal-í. Dokázal oprávn nost úvah o existenci jakéhosi mezijazyka (promí-eného jazykového systému) fungujícího jako báze pro produkci text v konkrétních jazycích. Přinesl důkazy toho, že směr interference je minimálně dvojí – od L1 k L2 (L3, L4) a od L2 (L3, L4) k L1. Odhalil vliv souběhu studovaných slovanských jazyků na kvalitu kompetence v bulhar-tin , což jsme ve shodě s příslušnou literaturou interpretovali jako intersystémovou modifikaci výpovědi vyplývající ze vzájemného pronikání pravidel více kódů. Na bilingvní kompetenci studujících nepohlížíme jako na pouhou šou etě znalosti dvou (více) úplných i neúplných systémů, ale jako na něco, co tvoří jinou (novou) kategorii, kvalitu. Jedině osvojující si jazyk nevnímáme jako pasivního příjemce informací o tomto jazyce, ale jako takového, který neustále konfrontuje systémy L1 a L2, rozpoznává rozdíly mezi nimi, hledá způsoby, jak v procesu učení se L2 využít znalosti L1. Tyto jeho mentální operace jsou dynamické a jsou ovlivněny mnoha faktory.



Při vymezení tzv. mezijazyka (zde konkrétně bulharštinou) jsme se snažili identifikovat, popsat a klasifikovat typy těchto (univerzálních) chyb<sup>93</sup>, což představuje něco podle našeho mínění o nejvíce přínosně předkládané práci. Naše statistiky ukazují, že část identifikovaných je výsledkem transferu z prvního jazyka, další část vyplývá z povahy mezijazyka, zbylá část o ztížitosti uení se (cizímu) jazyku obecně. Chyby, u nichž byl jednoznačně prokázán vliv prvního jazyka (interferenční chyby), tvoří v našem korpusu přibližně třetinu. Zároveň bylo prokázáno, že velké množství chyb se u studujících objevuje ve stejné fázi uení (na stejném stupni pokročilosti) a jsou zcela nezávislé na jejich slovanském mateřském jazyce. Analyzovaný jazykový materiál tak potvrdil další hypotézu, že studující o nezávisle na svém prvním jazyce, na použité metodice i na způsobu výuky o se v jednotlivých fázích osvojování cizího slovanského jazyka dopouští analogických chyb.

Dnes se chyba vnímá jako přirozený komponent mezijazyka, který se liší od L1 studujícího i od cílového jazyka o L2 (L3 nebo dalšího jazyka). Chyby jsou velice důležitě, protože představují jakési šoknoř, prostřednictvím kterého můžeme do tohoto mezijazyka nahlédnout a pochopit do značné míry principy jeho stavby (Sanz 2005: 8). Proto považujeme zkoumání interferenčních chyb za jednu z důležitých součástí didaktiky cizích jazyků a způsob, jak dosáhnout (na straně vyučujícího i na straně studenta) lepších výsledků. Reálné odchylky od jazykové normy odhalují s velkou mírou objektivitě (s přihlédnutím ke kognitivním mechanismům lidské mysli) faktory, které brání získávání sekundární jazykové kompetence. Pomáhají indikovat mechanismy interference a chybování v (cizím) jazyce, a tím nacházet způsob, jak takovému chybování zabránit i podstatně omezit jeho rozsah. V neposlední řadě poskytují důležitě informace o ukazatelích úrovně jazykové a sociokulturní kompetence u učících se cizímu jazyku.

Bilingvismus a vzájemné působení jazyků, jež v práci zkoumáme, ovlivňuje každodenní život nejen jedince, ale i v těchto skupinách obyvatelstva. V tomto smyslu lze výzkum těchto jevů chápat i jako součást jazykové kontaktologie (srov. Ajdukovič 2004: 78 nebo Filipovič 1986) i dokonce jazykové politiky (srov. Pačkinová a Filipov 2011: 4) a obohacení této problematiky o další témata. Studium mezijazyka a popis jeho

---

<sup>93</sup> Máme na mysli univerzální interferenční chyby, které registrujeme v mezijazyce každého studujícího, jenž si osvojuje bulharštinu jako L2, a které jsou nezávislé na jeho L1.

fungování pak poskytuje cenné informace o vývoji jazykové kompetence v tom kterém jazyce, jakofl i o mechanismech osvojování si jazyka obecn .

Práce spojuje teorii s praxí a lze p edpokládat její vyuffitelnost v reálném vzd lávacím procesu, a to jak na území Bulharska, tak mimo hranice tohoto státu. Má co íct p ekladatel m a v-em, kte í p icházejí do styku s d kazy o propojení jazyka s kulturou (reáliemi, flivotním stylem) spole enství jeho uffivatel .

## 11 SEZNAM ZKRATEK

angl. ó anglický; angli tina

bg ó bulhar-tina

bulh. ó bulharský

cz ó e-tina

. ó eský

es ó esej

gr\_cv ó gramatická cvi ení

ch. ó chorvatský

p ó p eklad

rus. ó ruský, ru-tina

s. ó srbský

sem ó semestr

slk ó sloven-tina

slov ó slovanský

(  
*second language acquisition*),

( )

( ? )

?  
?

?

ó

language, L1)

/ ( . second language, L2)

( , . .).

ó



);

ó

,

,

. . .

.

,

,

,

,

-

.

(

).

,

,

,

,

ó

. . .

(

,

,

,

)

.

(

,

,

(idiomatic meaning)

. . .).

,

.

,

,

(

)

,

;

,

.

,

.

.

,

,

:

retroactive)

,

(proactive,

,

,







( . bilingualism, )

ó . .

ó

( ) .

š ã.

40

(multilingualism)

( )

( . code switching),

(

, ) ( )

,

( )

,

.

,

.

.

,

,

,

,

.

,

ó . .

( . code-mixing).

-

,

ó

-

,

.

,

,

,

,

.

(

,

,

)

.

,

,

(

).

(longitudinal study)

-

,

(taxonomy of errors)

interlanguage,

intralanguage),

ó -

ó

2006 ó 2016

(Masaryk university, Brno, Czechia).

607.

442

, 4

, 2

ó

( , , ).  
(e-learning).

: ( . . ) ,  
(

),

,

.

,

,

.

,

,

,

,

.

( -

)

101 379

(

356 519

).

,

(structuralistic),

.

,

,

,

,

(

word

formation interference

flexive interference),

,

,

.

,

,

: L1

;

L2

L3,

,

/

,

.

,

,

õ,

,

š

, š  
 ð ( ,  
 ), . , ,  
 . , ,  
 L3) ( L2 ,  
 , L2 ,  
 ( ) .

### 13 SUMMARY

In today's globalized world, the need to be proficient in more than one language is very relevant, and in recent years the issues of multilingualism have become a subject of intense interest to a number of scientific disciplines.

This work aims to present the issues related to learning a second language (in linguistics, most often the English term *second language acquisition* is used), and in Slavic context it focuses on the acquisition of Bulgarian as a second (foreign) language by Slavic people, mostly Czech speakers. This interdisciplinary scientific field points out the processes accompanying the studying of each next language after the first, the mother tongue. In both our scientific and pedagogical work, as well as in this study we pose the question: how do people learn the language they study after the first, the mother tongue? How do learners create a new linguistic system using their (relatively limited) contacts with the second language? What can and what cannot be learned from the second language? Why almost no learner succeeds in mastering the second language at the level of the first, the mother tongue? Other linguistic questions arising in relation to these issues concern the existence of psychological models for second language acquisition, which are identical in all learners and are independent of their first language. This study observes the language behaviour of the individual, it dilutes the strict boundaries of individual academic disciplines; this is why the study has linguistic-didactic, sociolinguistic and psycholinguistic orientation. The search for answers to these and other related questions has been the subject of linguistic research during the last half century, and the theoretical framework, methodology and boundaries of the issues related to second language acquisition have been quite well developed. In our study, however, we draw attention to the fact that scientific literature in this field is focused exclusively on the acquisition of English as a second language. This work originated as an endeavor for the issue of second language acquisition to emerge from the shadow of English language, and we focus our interest on a specific field of study, namely the acquisition of Bulgarian language by Slavs, i.e. we strive to find both the universalities and the specifics of a Slavic language acquisition by Slavs, to point out what's typical for the Slavic language family, to draw the attention to the specifics of the Slavic discourse.

In our study the issues of second language acquisition are also inextricably linked to the issues of bilingualism and a series of psycholinguistic issues in general,

with the aim to understand how people learn a language, how they use it to communicate, and how the structure of the human brain manages the processing of linguistic information. To this purpose, our work also presents a series of terms used in this scientific field, their definitions, classifications, etc., largely from English-language and Slavic literature.

In the analysis of the corpus of our empirical material we present the realization of some language phenomena, which we have encountered most often in our practice during learning and teaching a foreign Slavic language; in this work we also try to outline the trends of development of Czech and Slovak linguistics in this scientific field. The linguistic material, which we have analysed and present here, cannot reflect in a complex way the issues of acquisition of Bulgarian as a second language, or of teaching Bulgarian as a foreign language, but by means of its analysis we aim to show the trends and the specifics of Slavic language acquisition by Slavs, and other studies can be devoted to this later on.

This study is separated into two parts – a theoretical one and a practical one. In the beginning of the theoretical part we present the key concepts used in the field of second language acquisition, and we also highlight the differences in their definitions and their acceptance. We use the term *first language, L1*, to denote the language acquired by the individual first. Linguistics uses the term *mother tongue / native language* as a similar but not completely synonymous term. The term *second language, L2* is used for the language acquired after the mother tongue, and many linguists also use this term for any other acquired language (third, fourth, etc.). We do not talk about a second language in cases where two languages are acquired simultaneously from birth – this is natural bilingualism, not second language acquisition. In this work we also present various theories about second language acquisition as one of the fundamental empirical problems of modern psycholinguistics. Some theories only pertain to L1, others both to L1 and L2. From a chronological point of view, we present empiricism (from the first half of 19th century) as the first theory, after that cognitivism (from the second half of 20th century), and other theories, which have emerged in the pluralistic sphere of psychology, cognitive linguistics and psycholinguistics, and which have existed during various periods from the beginning of 20th century to the present day – nativism, sociocultural theories, compromise theories. We also focus our interest on the history of studies of the role of the first language in relation to second language



acquisition, and we juxtapose various perspectives ó from accepting the statement that first language influence on the second one is minimal, to the concept of first language influence on the second one in the form of linguistic transfer, which is also the reason for occurrence of a number of errors in the acquisition process. Theories are presented where the concept of "interlanguage" was created, interlanguage being considered as a specific transitional system emerging in second language acquisition and different from the mother tongue. The influence of the first language on second language acquisition takes into account not only the language structure but also various cognitive and psychological mechanisms, through which the transfer occurs. The influence of the first language on the acquisition and afterwards on the use of the second language can be positive, negative, or even zero. Positive influence is manifested by the fact that the practical and theoretical knowledge from the mother tongue, the language habits and skills facilitate the process of acquisition and usage of the next language as a communication tool. In linguistic literature this positive influence is also called positive transfer. Positive transfer can be classified according to various criteria: for example, it can be separated into conscious and spontaneous, direct and transformed, etc. Negative influence is manifested at all language levels though the so-called negative transfer or interference ó these are the errors occurring as a result of the influence of the first language on the second, and having the characteristics of the first.

In this work we also look at the influence of the second language on the first, as well as the intralingual influences in the process of second language acquisition (the influence of phenomena from the foreign language on the acquisition and usage of other linguistic phenomena from this very foreign language); we also point out extralingual factors ó age, individual personal differences; we raise the question whether foreign language acquisition depends on the chosen teaching methodology, etc.

We pay special attention to the issues related to mutual linguistic influences and genetic proximity of languages through the prism of their acquisition. We also present the opposing views that, on the one hand, linguistic influences between cognates can significantly facilitate the acquisition of a second language from the same language family, but on the other hand the proximity between the languages can result in excessive identification of what's one's own and what's foreign, which in turn leads to an even more strongly manifested linguistic interference.

A separate chapter is dedicated to the issues of linguistic interference (negative linguistic transfer). Many linguists think that the reason behind the main difficulties people face when learning a foreign language is exactly linguistic interference, and this negative transfer from one language to another can be manifested on two levels ó one is the so-called external form of the language (such as pronunciation, accent, intonation, transfer of forms and entire words), the other is the so-called internal form (transfer of semantic structures, word linking method, transfer of idiomatic meaning from the first language to the second, etc.). We pay attention to the emergence of interference as a phenomenon related to the mental mechanisms of transferring language habits and skills from the mother tongue or from the foreign language on another foreign language. We sometimes juxtapose the concepts of transfer and interference as understood by the various linguists, starting from the generally agreed view that each case of introduction (implanting) of models or linguistic material from one language into another is linguistic transfer, which in turn can be positive or negative; while interference is unwanted linguistic influence, which results in deviation from the language norm. Interference can be classified according to various factors, for example direction of transfer, or distance or proximity of the language being learnt from the first language, among others. The main oppositions we present are: interlanguage and intralanguage interference, proactive and retroactive interference, associative and reproductive interference, explicit and implicit interference, interference in close cognate languages and in non-cognate languages, static and dynamic interference, intercultural interference, translation interference. In addition, we pay special attention to transfer and interference in the acquisition of more than one foreign language and to multilingualism models, because in modern linguistics we also observe attempts to explain the processes of acquisition of more than one language, which shows the mutual influence of various psycholinguistic structures, driven by processes related to linguistic transfer, transfer within the conscious learning/teaching of language, teaching strategies and communication strategies.

The phenomena of linguistic error and error analysis are inextricably linked to the 'second language acquisition' scientific area. Linguistic errors ó deviations from the correct use of linguistic units and forms ó occur as a result of the choice of incorrect systemic linguistic elements. We have to clarify that even though the 'linguistic error' concept is widespread and clear to everybody, linguistic literature does not define it

precisely and unequivocally. The most commonly used concept for denoting observation and studying of linguistic errors is the so-called error analysis, with errors traditionally being divided into: semantic errors (mostly in a lexical context when a given word in a given context has a meaning different from what is necessary); transfer errors (resulting from literal /word-for-word/ translation); analogous errors (resulting from incorrect unification), and sociolinguistic, pragmalinguistic or habitual errors. Errors resulting from a negative linguistic transfer are called interference errors, and we try to present the methods to predict and overcome precisely this type of linguistic errors, especially in the Slavic context. In linguistics, there is an assumption that the problems encountered by second language learners can be largely identified and pointed out in advance, using two methods – contrastive analysis or error analysis. As early as the middle of XX century contrastive analysis started dealing with linguistic errors by synchronous comparison of linguistic systems, starting from the assumption that the main difficulties in studying a foreign language derived precisely from interference, and according to this scientific method foreign language learning turns into studying the differences between the first and the second language. According to this theory, the more significant the differences between the mother tongue and the target language, the greater difficulties can be expected in the foreign language acquisition. In the 1960s, the scientific method of error analysis was developed, thanks to which the concept of error in foreign language learning was also defined. Error analysis views errors as something natural, and learning as a reduction in the number and magnitude of errors. This method emerged to extend and complement the method of contrastive analysis for the purposes of describing and classifying errors, focusing on the processes of second language acquisition; errors are perceived as a source of important information in the process of receiving knowledge and second language acquisition. Both contrastive analysis and error analysis are aimed at understanding and afterwards correcting the errors made in the process of second language acquisition, so the studies themselves are carried out in the very process of learning.

For the purpose of this study we also look at the terms “target language,” used to denote the language being acquired, and “interlanguage,” used to denote the special linguistic system created by learners during foreign language acquisition, and containing elements from both the first and the second language.

Second language acquisition results in the state of bilingualism (i.e. proficiency in and usage of two languages). In the theoretical part of our work we also focus on bilingualism and multilingualism as a result of being proficient in two or more languages. The definitions of the most frequently discussed types of bilingualism are presented (and we devote very little space on the issues of proficiency in two first languages by bilinguals). Bilingualism, as a state where two linguistic systems exist in the individual's consciousness, can be looked at from the perspectives of individual bilingualism (for example children from mixed marriages) and of collective bilingualism (which occurs in geographic territories where speakers of two or more languages coexist). The phenomenon of bilingualism can be discussed from the perspective of linguistics as well as from the perspective of other social sciences. We present psycholinguistics' view of bilingualism as an alternating use of two languages by one and the same individual. Sociolinguistics is focused on social bilingualism, i.e. bilingualism of entire population groups, and we have to note that bilingualism is not a final state but rather a constant process; linguistic competence is subject to changes and development, in both languages.

In the chapter dedicated to bilingualism we also discuss the numerous understandings and definitions of the concept of bilingualism. The term 'bilingualism' is used with two different meanings. According to the first semantics, bilinguals are individuals who have acquired two languages at a similar level or at a level identical to the level of proficiency in their mother tongue – i.e. the term is related to the definitive, final state of the language acquisition process. However, very often linguists are not interested in the final state but rather in the process itself – in this case bilingualism is understood as second language acquisition at an advanced level (and there is no clarification as to what exactly 'advanced level' means). This broader concept of bilingualism allows for maximum broadening of the semantics of bilingualism to the extent that "everyone is bilingual." That is why learners of a second or a subsequent language can be referred to as bilinguals. In modern linguistics bilingualism is perceived as a kind of communication competence, with which one can communicate in one language as well as in another, as needed. In specialized literature we can find more than 40 definitions of various types and aspects of bilingualism, which partially overlap, with definitions taking into account and reflecting various factors. The definitions of bilingualism, which we point out, and the characteristics of bilingualism are sometimes

very similar; the difference is rather in what is being stressed on by the various definitions.

The phenomenon of multilingualism is even more complex than bilingualism. This concept denotes acquisition and usage of three and more languages. When learning three and more languages, in addition to the processes related to second language acquisition, we also observe processes arising from the mutual contacts between several languages and their influence on each other. Multilingualism is a socio-cultural reality, which consists in the parallel existence of many different languages in the specific time and space.

In relation to bilingualism and multilingualism we also look at the phenomenon of code switching, which is defined in specialized literature as conscious (possibly conscious and unconscious, deliberate and accidental) usage of two (and more) languages within one speech act by one and the same individual, as well as an active and creative process for connecting material from two (and more) languages the individual speaks. Modern psycholinguists and sociolinguists think that this phenomenon is normal and natural in cases of bilingualism. Issues of code switching are closely related to the issue of code selection. Code selection and code alternating or switching are not accidental and chaotic but are rather systemic processes subordinate to both sociolinguistic and purely linguistic patterns, which are largely socially and culturally motivated. Code switching involves one more kind of language behaviour, consisting of alternating use of more than one language ó the so-called code mixing. While the term "code switching" is mostly used for the speech of adults, the term "code mixing" is mostly associated with the speech of bilingual children, whose language has not yet been well formed.

The second part of our study is an analysis of the corpus of the collected empirical material, which summarizes the results of our many years of teaching experience, as well as a large study of some linguistic categories in the Bulgarian language, which cause problems for foreigners learning Bulgarian as a second language. In the analysis of our corpus, we pay attention to selected Bulgarian linguistic phenomena (from the phonetic, morphological, syntactic and lexical level of the language) and their realization in the speech production of foreigners in the process of learning Bulgarian. The study aims to define and describe some basic characteristics of Bulgarian as a foreign language, through the prism of the error theory. Our study is

related to our long practice and our lasting interest in the typology of errors made by Slavs in the acquisition of another Slavic language (in particular Bulgarian). This longitudinal study identifies and formulates the most characteristic and specific aspects of Bulgarian grammar in the context of the above-mentioned difficulties, with an emphasis on errors occurring due to interference influences. The results of our study provide an opportunity for creating a taxonomy of errors and, from the perspective of methodology, indicate the aspects, which require special attention in the process of teaching Bulgarian as a foreign language.

Once the errors have been identified, the deviations from the norm are classified, analysed and statistically processed. The empirical part of our study also shows that when mixed groups of foreign students (in our case, from Czechia, Slovakia, Russia and Ukraine) learn a specific linguistic element or phenomena, a large percentage of general errors are observed, regardless of the learners' first language. In addition, we point out that errors resulting from interference (both interlingual and intralingual) verify the transfer rules in the language learning process – previously learned linguistic elements have a negative impact on those learned later. Our empirical material also proves that only a third of the total number of incorrectly used linguistic elements or constructs can be explained by the phenomenon of interlingual transfer. In our study, we try to typify and stratify interference errors, and we do not focus on the cognitive processes of learning Bulgarian as a second language, but on the general mechanisms and problems occurring in all Slavic students. That is why we look at linguistic errors not from the perspective of psycholinguistics, but rather from linguistic and linguistic-didactic perspective.

In order to achieve the abovementioned goals, we collected and studied a large corpus of language production of students who studied Bulgarian as a second language in the period 2006 – 2016 at the Masaryk University in Brno, Czechia. For this period, the total number of respondents was 607. With regard to their first language the respondents group was not compact: the first language of 442 respondents was Czech, of 139 was Slovak, of 13 was Russian, of 7 was Ukrainian, of 4 was Serbian, of 2 was Croatian. We worked with students with various academic background: the students participating in the study were learning Bulgarian as a second language using various textbooks and manuals, the curriculums had varying number of classes, the teaching was conducted by various teachers (both native speakers and teachers for whom

Bulgarian was their second language). The so-called classical contact methods and distance learning (e-learning) were used. The learners were also in various situations of learning the second language: most of them studied the language in a learning (i.e. artificial) environment, many of them were also, short-term or long-term, in an authentic language environment (internships in Bulgarian universities), some of the respondents had lived in Bulgaria, or were children from mixed marriages, some of the respondents had studied Bulgarian by themselves. When reporting linguistic errors into the corpus, the respondents' level of advancement in language acquisition was always taken into account, as well as quantitative criteria such as duration of language acquisition, volume of material studied, etc. The material was excerpted from the following sources: tests, home works, various communicative situations within the framework of academic teaching of Bulgarian language at Masaryk University. In the speech production of our respondents (in particular, in their written texts), 101,379 errors or deviations from the Bulgarian literary norm were reported resulting from the influence of interlingual Slavic interference (out of the total number of 356,519 recorded errors). For error analysis we use the contrastive method based on the structuralistic, formal description of the linguistic material. The errors, which are the subject of our scientific interest, appeared at all language levels and are dealt with separately in the following chapters: Interference at Phonetic Level, Morphological Interference (word formation interference and flexive interference), Lexical Interference, Syntactic Interference and Word Order, Spelling and Graphic Interference. For each analysed error we also provide the extralinguistic context: L1 of the student; whether the studied Bulgarian is Slavic L2 or L3 for the student; the semester of study, during which the error was made; and the type of teaching/learning activity, during which the error was made.

The corpus of our linguistic material, reflecting the interference influences between Slavic languages in the process of learning Bulgarian as a foreign language, is very rich and varied. The errors listed in the "Analysis of the Corpus of Empirical Material" part, as well as the other errors collected in our database for the ten-year period of our study, illustrate the complexity of the "negative linguistic transfer" phenomenon and the interweaving of the different types of interference influences within the individual language plans (and even within a single word or phrase), and the interference at the different language levels cannot be strictly differentiated. Our study

confirms the assumption that interference errors, i.e. incorrect use of elements, rules and systemic phenomena from one of the languages of bilinguals in their second language, occur at all language levels.

The analysis of the language material also proves the assertion that the acquisition of a Slavic language as a foreign language (regardless whether it is L2 or L3) by Slavs is distinguished by specific interlingual influences, which are manifested in the learners' interlanguage, and this interlanguage differs significantly from the interlanguage when the language being acquired as L2 is not cognate to the first language (the mother tongue).



## 14 LITERATURA

**Adler 1977:** ADLER, M. K. *Collective and Individual Bilingualism. A sociological study.* Hamburg, 1977.

**Aitchson 2003:** AITCHSON, J. *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon.* 3rd edition. Oxford ó Melbourne ó Berlin: Blackwell Publishing, 2003.

**Ajdukovi 2004:** AJDUKOVI , J. *Uvod u leksi ku kontaktologiju. Teorija adaptacije rusizama.* Beograd: Foto futura, 2004

**Albert ó Obler 1978:** ALBERT, M. L. OBLER, L. K. *The bilingual brain: neuropsychological and neurolinguistic aspects of bilingualism.* New York: Academic Press, 1978.

**Andrá-ová 2013:** ANDRÁOVÁ, H. *Mnohojazy nost v podmínkách eského -kolství se z etelem na výuku n m iny po angli tin .* Habilita ní práce. Brno: Pedagogická fakulta MU, 2013.

**Aronin ó Ó Laoire 2004:** ARONIN, L. ó Ó LAOIRE, M. Exploring multilingualism in cultural contexts: Towards a notion of multilinguality. In: Hoffmann, C. ó Ytsma, J. (eds.): *Trilingualism in Family, School and Community.* Clevedon: Multilingual Matters, 2004, 11629.

**Azimov ó TMukin 1999:** , . . ó , . . . ( ). - : , 1999.

**Baker ó Jones 1998:** BAKER, C. JONES, S. P. *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education.* Clevedon (Avon): Multilingual Matters, 1998.

**Banova 2007:** , . : , 2007.

**Beardsmore 1986:** BEARDSMORE, H. B. *Bilingualism: basic principles.* Clevedon (Avon): Multilingual Matters, 1986.

**Bhatia ó Ritchie 2006:** BHATIA, T. K. RITCHIE, W. C. Social and psychological factors in language mixing. In: Bhatia, T. K. Ritchie, W. C. (eds.): *The handbook of bilingualism.* Malden, Mass.: Blackwell Pub., 2006, 336 352.

**Bhela 1999:** BHELA, B. Native language interference in learning a second language: Exploratory case studies of native language interference with target language usage. *International Education Journal*, 1999, 1 (1), 22–31.

**Bialystok 1990:** BIALYSTOK, E. *Communication Strategies. A Psychological Analysis of Second Language Use*. Cambridge, Mass.: Basil Blackwell, 1990.

**Birjukov a Kone na 2014:** BIRJUKOV, D. a KONE NA, K. Jazykovy input: nativisticky, empiristicky a interak nı pıstup. In: Prokopova, K. (ed.): *Encyklopedie lingvistiky*. Olomouc: Univerzita Palackeho v Olomouci. [online] Dostupny z: <[http://oltk.upol.cz/encyklopedie/index.php5/Jazykovy\\_input:\\_Nativisticky,\\_empiristicky\\_a\\_interak\\_nı\\_pıstup](http://oltk.upol.cz/encyklopedie/index.php5/Jazykovy_input:_Nativisticky,_empiristicky_a_interak_nı_pıstup)> [23-08-2017].

**Blom a Gumperz 1972:** BLOM, J.-P. a GUMPERZ, J. *Social meaning in linguistic structures*. New York: Holt, Rinehart and Wilson, 1972.

**Bloomfield 1914:** BLOOMFIELD, L. *An introduction to the study of language*. New York: Henry Holt and Company, 1914.

**Bogoczova 2006:** BOGOCZOVA, I. *Typologicky relevantnı rozdıl mezi poltinou a etinou jako zdroj jazykove interference*. Ostrava, 2006.

**Bolla a Pall a Papp 1970:** BOLLA, K. S. a PALL, A. a PAPP, I. *Psychology of language*. Budapest, 1970.

**Brown 1994:** BROWN, H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*. 3rd edition. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall Regents, 1994.

**Brown 2007:** BROWN, H. D. *Principles of Language Learning and Teaching*. New York: Pearson Longman, 2007.

**Bugajski 1993:** BUGAJSKI, M. *Jazykoznanstwo normatywne*. Warszawa, 1993.

**Butler a Hakuta 2006:** BUTLER, Y. G. a HAKUTA, K. Bilingualism and second language acquisition. In: Bhatia, T. K. a Ritchie, W. C. (eds.): *The handbook of bilingualism*. Malden, Mass.: Blackwell Pub., 2006, 114–144.

**Cairns a Fernandez 2014:** CAIRNS, H. S. a FERNANDEZ, E. M. *Zaklady psycholingvistiky*. Praha: Karolinum, 2014.

**Cıcha 1982:** CıCHA, V. *Metodika ruskeho jazyka*. Svazek I. Praha: SPN, 1982.

**Clark 1993:** CLARK, E. *The lexicon in acquisition*. (Cambridge Studies in Linguistics Series, Volume 65.) Cambridge: Cambridge University Press, 1993.

**Clark 2003:** CLARK, E. *First Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003.

**Compagnon 1984:** COMPAGNON, B. L. Interference and overgeneralization in second language learning: the acquisition of English dative verbs by native speakers of French. *Language Learning*, 1984, 34 (3), 396-57.

**Corder 1971:** CORDER, S. P. *Idiosyncratic dialects and error analysis*. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 1971, 9 (2), 147-60.

**Corder 1973:** CORDER, S. P. *Introducing applied linguistics*. Harmondsworth: Penguin Books, 1973.

**Corder 1981:** CORDER, S. P. *Error analysis and interlanguage*. Oxford: Oxford University Press, 1981.

**ermák 2011:** ERMÁK, F. *Jazyk a jazykov da*. Praha: Karolinum, 2011.

**erný 1996:** ERNÝ, J. *D jiny lingvistiky*. Olomouc: Votobia, 1996.

**Dan ev 1978:** , . , .  
1978, I, 116-311.

**Dan ev 1983:** , .  
. In: .  
: , , 1983, 264-6271.

**Dan ev 1984:** , . .  
, 1984, .4, 48-652.

**Dan ev 1998:** , . š  
õ. In: . , 1988, 93-6109.

**Dan ev 2001:** , . .  
: š . õ, 2001.

**Dan ev ó Alexieva 1974:** , . ó , .  
Past Simple Tense

- . In: , ,  
1973, LXVII (1), 2476329.
- Dechert 1983:** DECHERT, H. W. How a story is done in a second language In: Faerch, C. Kasper, G. (eds.): *Strategies in interlanguage communication*. Harlow: Longman, 1983, 175-191.
- Dörnyei & Scott 1997:** DÖRNYEI, Z. & SCOTT, M. C. Communication Strategies in a Second Language: Definitions and Taxonomies. *Language Learning*, 47 (1), March 1997, 173-210.
- Dudok 2002:** DUDOK, M. O prirodzenom bilingvizme. In: Tóthfánik, J. (red.): *Bilingvizmus. Minulos, prítomnos a budúcnos*. Bratislava, 2002, 53-60.
- Dudok 2005:** DUDOK, M. Hos ujúci kód. In: Tóthfánik, J. (red.): *Bilingvizmus. Individuálny a spoločenský bilingvizmus*. Bratislava, 2005, 21-27.
- Dudok 2010:** DUDOK, M. O diasporálnej slovenine. *Jazykovedný časopis*, 2010, 61 (1), 65-70.
- Dudok 2011:** DUDOK, M. Hranice sloveniny. In: *Slovenina (nielen) ako cudzí jazyk v súvislostiach*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2011, 34-42.
- Dudok 2015:** DUDOK, M. Jazyková komunikácia Slovákov v Chorvátsku a Srbsku. *Človek a spoločnosť*, 2015, 18 (2) [online] Dostupný z: <<http://www.clovekaspolocnost.sk/sk/rocnik-18-rok-2015/2/diskusie/jazykova-komunikacia-slovakov-v-chorvatsku-a-srbsku/>> [22-09-2017].
- Dulay & Burt & Krashen 1982:** DULAY, H. C. BURT, M. K. KRASHEN, S. D. *Language Two*. New York: Oxford University Press, 1982.
- Du-ková 1983:** DUKOVÁ, L. On sources of errors in foreign language learning. In: Robinett, B. & Schachter, J. (eds.): *Second Language Learning: Contrastive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1983, 215-233.
- Edge 1989:** EDGE, J. *Mistakes and Correction*. London, N.Y.: Longman, 1989.
- Edwards 2006:** EDWARDS, J. Foundations of bilingualism. In: Bhatia, T. K. Ritchie, W. C. (eds.): *The handbook of bilingualism*. Malden, Mass.: Blackwell Pub., 2006, 7-31.

**Ellis 1997:** ELLIS, R. *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1997.

**Ellis 2006:** ELLIS, N. C. Selective attention and transfer phenomena in L2 acquisition: Contingency, cue competition, salience, interference, overshadowing, blocking, and perceptual learning. *Applied Linguistics*, 2006, 27 (2), 164–194.

**Ellis 2008:** ELLIS, R. *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 2008.

**Erhart 1980:** ERHART A. *Základy jazykov dy*. 2. vyd. Praha, 1980.

**ES 2002:** Karlík, P. ó Nekula, M. ó Pleskalová, J. (eds.). *Encyklopedický slovník e-tiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002.

**Faerch ó Haastруп ó Phillipson 1984:** FAERCH, C. ó HAASTRUP, K. ó PHILLIPSON R. *Learner language and language learning*. Clevedon: Multilingual Matters 14, 1984.

**Fenclová 2005:** FENCLOVÁ, M. *Jazykové probuzení*. Praha: Univerzita Karlova, 2005.

**Festman ó Rodriguez-Fornells ó Münte 2010:** FESTMAN, J. ó RODRIGUEZ-FORNELLS, A. ó MÜNTE, T. F. Individual differences in control of language interference in late bilinguals are mainly related to general executive abilities. *Behavioral and Brain Functions*, 2010, 6 (5) [online] Dostupný z: <<http://www.behavioralandbrainfunctions.com/content/6/1/5>> [21-08-2017].

**Filipovi 1986:** FILIPOVI , R. *Teorija jezika u kontaktu*. Zagreb: Tiskolska knjiga, 1986.

**Francis 1983:** . . . . In: . . . . XIV, . . . . , 1983, 3346353.

**Franks ó King 2000:** FRANKS, S. ó KING, T. H. *A handbook of Slavic clitics*. New York: Oxford University Press, 2000.

**Fries 1945:** FRIES, C. *Teaching and Learning English as a Foreign Language*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1945.

**Fromkin 1971:** FROMKIN, V. A. The non-anomalous nature of anomalous utterances. In: *Language*, 1971, 47, 27652.

**Gardner Lambert 1972:** GARDNER, R. C. LAMBERT, W. E. *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley: Newbury House Publishers, 1972.

**Gass ó Selinker 2008:** GASS, S. ó SELINKER, L. *Second Language Aquisition. An Introductory course*. New York: Routledge, 2008.

**Gass a kol. 2013:** GASS, S. ó BEHNEY, J. ó PLONSKY, L. *Second Language Aquisition. An Introductory course*. 4th edition. New York: Routledge, 2013.

**Genesee 1989:** GENESEE, F. Early bilingual development: one language or two? In: *Journal of Child Language*, 1989, 16, 161ó179.

**George 1991:** GEORGE, H. V. A model of error production. In: *Second language learning. Contrastive Analysis, Error Analysis, and Related Aspects*. Ann Arbor: University of Michigan, 1991.

**Gleason Narasimhan ó Ratner 1998:** GLEASON, J. B. NARASIMHAN, B. RATNER, N. B. An introduction to psycholinguistics: What do language users know? In: Gleason, J. B. Ratner, N. B. (eds.): *Psycholinguistics*. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers, 1998, 1 50.

**Green 1986:** GREEN, D. W. Control, activation, and resource: A framework and a model for the control of speech in bilinguals. *Brain and language*, 1986, 27 (2), 210ó223.

**Groseva 1998:** GROSEVA, M. Dient das L2-System als ein Fremdsprachenlernmodell? [Does the L2 system serve as a foreign language learning model?] In: Hufeisen, B. ó Lindemann, B. (eds.): *Tertiársprachen. Theorien, Modelle, Methoden [Third languages. Theories, Models, Methods]*. Tübingen: Stauffenburg-Verlag, 1998, 21ó31.

**Grosjean 1994:** GROSJEAN, F. Individual bilingualism. In: *The encyclopedia of language and linguistics (3)*. Oxford: Pergamon Press, 1994, 1656 1660.

**Grosjean 2004:** GROSJEAN, F. Le bilinguisme et le biculturalisme: quelques notions de base. In: Billard, C. ó Touzin, M. ó Gillet, P. (eds.): *Troubles spécifiques des apprentissages: état des connaissances*. Paris: Signes Editions, 2004.

- Hamers 1995:** HAMERS, F. *Bilinguality and bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.
- Harding-Esch ó Riley 2008:** HARDING-ESCH, E. ó RILEY, P. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008.
- Haugen 1987:** HAUGEN, E. *Blessings of Babel. Bilingualism and Language planning*. Berlin ó New York ó Amsterdam: Mouton de Gruyter, 1987.
- Hendrich a kol. 1988:** HENDRICH, J. a kol. *Didaktika cizích jazyk* . Praha: SPN, 1988.
- Herdina ó Jessner 2002:** HERDINA, P. ó JESSNER, U. *A Dynamic Model of Multilingualism. Perspectives of Change in Psycholinguistics*. Clevedon: Multilingual Matters, 2002.
- Hladký 1990:** HLADKÝ, J. *Zrádná slova v angli tin* . Praha, 1990.
- Hoffmanová 2013:** HOFFMANOVÁ, J. Radost z vícejazy nosti. *Slovo a slovesnost*, 2013, 74 (3), 2116218.
- Hufeisen 2010:** HUFEISEN, B. Theoretische Fundierung multiplen Sprachenlernens ó Faktorenmodell 2.0. In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache. Intercultural German Studies 36*. Koch Neff & Volckmar GmbH, 2010, 2006208.
- Chadffieva 2002:** , . , 2002, 8 (3), 69671.
- Chadffieva 2004:** , . : , 2004.
- Chadffieva 2013:** . , 2013.
- Chaurdon 1985:** CHAURDON, C. A method for examining the input/intake distinction, In: *Input in Second Language Acquisition*. London, N.Y.: Heinle and Heinle Publishers, 1985.
- Chod ra 2006:** CHOD RA, R. *Didaktika cizích jazyk : úvod do v dního oboru*. Praha: Academia, 2006.
- Chomsky 1959:** CHOMSKY, N. A Review of B. F. *Skinner's Verbal Behavior in Language*, 1959, 35 (1), 26658.

**Chomsky 1965:** CHOMSKY, N. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass.: MIT Press, Massachusetts Institute of Technology, 1965.

**Chomsky 1995:** CHOMSKY, N. *Jazyk a zodpovednos* . Bratislava, 1995.

**Isurin ó McDonald 2001:** ISURIN, L. ó McDONALD, J. L. Retroactive interference from translation equivalents: Implications for first language forgetting. *Memory & Cognition*, 2001, 29 (2), 3126319.

**Ivan ev 1988:** , . ó : š ō, 1988.

**Janík 2013:** JANÍK, M. Koncept mnohojazy nosti ve výuce cizích jazyk . *Komenský*, 2013, 137 (3), 24629.

**Janíková 2014:** JANÍKOVÁ, V. Individuální mnohojazy nost a její psycholingvistické aspekty se z etelem k osvojování jazyk . *XLinguae European Scientific Language Journal*, 2014, 7 (1), 29 45.

**Juhász 1970:** JUHÁSZ, J. *Probleme der Interferenz*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1970.

**Klein 1984:** KLEIN, W. *Zweitschpracherwerb. Eine Einführung*. Königstein: Atheneum, 1984.

**Koessler ó Derocquigny 1928:** KOESSLER, M. ó DEROCQUIGNY, J. *Les faux amis ou les trahisons du vocabulaire anglais (Conseils aux traducteurs)*. Paris: Librairie Vuibert, 1928.

**Kraus 2005:** KRAUS, J. et al. *Nový akademický slovník cizích slov Aófi*. Praha: Academia, 2005.

**Krej í 2014:** KREJ Í, P. *P ehled vývoje jihoslovanských spisovných jazyk (Od 9. do po átku 19. století)*. Brno: Masarykova univerzita, 2014.

**Krej ová 2012:** , . ( In: , . ó , . ó , . (eds.):



1186123. *Opera Slavica*, 2012, 23 (4), 2466251.

**Krej ová 2013a:** KREJ OVÁ, E. N které otázky mezijazykové interference p i výuce dvou blízkých jazyk (O n kterých problémech p i výuce bulhar-tiny spolu s dal-ím jihoslovanským jazykem v rámci oboru Balkanistika na Masarykov univerzit v Brn ). *Opera Slavica*, 2013, 23 (4), 2466251.

**Krej ová 2013b:** KREJ OVÁ, E. N které otázky mezijazykové interference p i výuce dvou blízkých jazyk (O n kterých problémech p i výuce bulhar-tiny spolu s dal-ím jihoslovanským jazykem v rámci oboru Balkanistika na Masarykov univerzit v Brn ). *Opera Slavica*, 2013, 19 (1), 44648.

**Krej ová 2013c:** KREJ OVÁ, E. N které otázky mezijazykové interference p i výuce dvou blízkých jazyk (O n kterých problémech p i výuce bulhar-tiny spolu s dal-ím jihoslovanským jazykem v rámci oboru Balkanistika na Masarykov univerzit v Brn ). In: KREJ OVÁ, E. N které otázky mezijazykové interference p i výuce dvou blízkých jazyk (O n kterých problémech p i výuce bulhar-tiny spolu s dal-ím jihoslovanským jazykem v rámci oboru Balkanistika na Masarykov univerzit v Brn ). (eds.): 50 *Opera Slavica*, 2013, 1666170.

**Krej ová 2014a:** KREJ OVÁ, E. N které otázky mezijazykové interference p i výuce dvou blízkých jazyk (O n kterých problémech p i výuce bulhar-tiny spolu s dal-ím jihoslovanským jazykem v rámci oboru Balkanistika na Masarykov univerzit v Brn ). In: KREJ OVÁ, E. N které otázky mezijazykové interference p i výuce dvou blízkých jazyk (O n kterých problémech p i výuce bulhar-tiny spolu s dal-ím jihoslovanským jazykem v rámci oboru Balkanistika na Masarykov univerzit v Brn ). (eds.): *Výuka jihoslovanských jazyk a literatur v dne-ní Evrop*. Brno: Porta Balkanica, 2004, 4996507.

**Krej ová 2014b:** KREJ OVÁ, E. N které otázky mezijazykové interference p i výuce dvou blízkých jazyk (O n kterých problémech p i výuce bulhar-tiny spolu s dal-ím jihoslovanským jazykem v rámci oboru Balkanistika na Masarykov univerzit v Brn ). (e-learning) *Opera Slavica*, 2014, 18, 4956504.

**Krej ová 2014c:** KREJ OVÁ, E. Výzvy a perspektivy vývoje u ebních pom cek pro tzv. šmaléō slovanské jazyky v novém tisíciletí (n kolik poznámek k e-learningu p i výuce bulhar-tiny na Masarykov univerzit v Brn ). In: Pospí-íl, I. ó Zelenka, M. ó Zelenková, A. (eds.): *Aktuální problémy sou asné slavistiky: jazyk ó literatura ó kultura ó politika*. Brno: Galium, 2015, 3756382.

**Krej ová 2015a:** KREJ OVÁ, E. N které otázky mezijazykové interference p i výuce dvou blízkých jazyk (O n kterých problémech p i výuce bulhar-tiny spolu s dal-ím jihoslovanským jazykem v rámci oboru Balkanistika na Masarykov univerzit v Brn ). *Opera Slavica*, 2015, 21 (1), 53658.

**Krej ová 2015b:** KREJ OVÁ, E. N které otázky mezijazykové interference p i výuce dvou blízkých jazyk (O n kterých problémech p i výuce bulhar-tiny spolu s dal-ím jihoslovanským jazykem v rámci oboru Balkanistika na Masarykov univerzit v Brn ). In: KREJ OVÁ, E. N které otázky mezijazykové interference p i výuce dvou blízkých jazyk (O n kterých problémech p i výuce bulhar-tiny spolu s dal-ím jihoslovanským jazykem v rámci oboru Balkanistika na Masarykov univerzit v Brn ). (eds.):

- š 2015, 93699.
- Krejová 2016a:** Krejová, E. In: Balázs, G. & Farkas Baráthi, M. & Majoros, H. (eds.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava, 2016, 4176422.
- Krejová 2016b:** Krejová, E. In: Balázs, G. & Farkas Baráthi, M. & Majoros, H. (eds.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava, 2016, 4176422.
- Krejová 2016c:** Krejová, E. In: Balázs, G. & Farkas Baráthi, M. & Majoros, H. (eds.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava, 2016, 2426247.
- Krejová 2016d:** Krejová, E. In: Balázs, G. & Farkas Baráthi, M. & Majoros, H. (eds.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava, 2016, 7006705.
- Krejová 2016e:** Krejová, E. In: Balázs, G. & Farkas Baráthi, M. & Majoros, H. (eds.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava, 2016, 5076515.
- Krejová 2016f:** Krejová, E. In: Balázs, G. & Farkas Baráthi, M. & Majoros, H. (eds.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava, 2016, 1896196.
- Krejová 2017:** Krejová, E. In: Balázs, G. & Farkas Baráthi, M. & Majoros, H. (eds.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava, 2017, 59, 3136320.
- Krejová & Krejí 2017:** KREJOVÁ, E. & KREJÍ, P. *Quo vadis, philologia?* Brno: Tribun EU, 2017.
- Kremnitz 2004:** KREMNITZ, G. Spoločenská viacjazykosť. In: Trefánik, J. (red.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava, 2004, 1396158.
- Kufnerová 1990:** KUFNEROVÁ, Z. *Stručná mluvnice bulharštiny*. Praha: Academia, 1990.

**Kufnerová a Povej-il a Straková 1994:** KUFNEROVÁ, Z. a POVEJIL, J. a STRAKOVÁ, V. O záludnostech interference. In: Kufnerová, Z. et al. (eds.): *Pekládání a e-tina*. Jinoany: H&H, 1994, 47652.

**Kurteva 2016:** KURTEVA, M. *Transfer and Interference in Second Language Acquisition*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2016.

**Kussmaul 1995:** KUSSMAUL, P. *Training the Translator*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1995.

**Lado 1957:** LADO, R. *Linguistics: Across Cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1957.

**Lanstyák 2000:** LANSTYÁK, I. K otázke striedania kódov (maarského a slovenského jazyka) v komunite Maarov na Slovensku. *Slovo a slovesnosť*, 2000 (1), 1617.

**Lanstyák 2002:** LANSTYÁK, I. K niektorým pojmom a diťinkciám z oblasti kontaktológie. In: Tefánik, J. (red.): *Bilingvizmus. Minulosť, prítomnosť a budúcnosť*. Bratislava, 2002, 77689.

**Larsen-Freeman a Long 1994:** LARSEN-FREEMAN, D. a LONG, M. H. *An introduction to second language acquisition research*. New York: Longman, 1994.

**Lehisteová 2004:** LEHISTEOVÁ, I. Pojem interference. In: Tefánik, J. (red.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava, 2004, 82698.

**Lekova 2010:** LEKOVA, B. Language interference and methods of its overcoming in foreign language teaching. *Trakia Journal of Sciences*, 2010, 8 (3), 320-324.

**Leow 2000:** LEOW, R. P. A study of the role of awareness in foreign language behaviour. In: *Studies of Second Language Acquisition*, 22 (4). Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

**Lipińska 2003:** LIPIŃSKA, E. *J zyk ojczysty, j zyk obcy, j zyk drugi. Wst p do bada dwuj zyczno ci*. Kraków, 2003.

**Liška 1970:** LIŠKA, J. *Transfer a interference ve vyu ování cizím jazyk m*. Brno: Krajský pedagogický ústav, 1970.

- Lotko 1992:** LOTKO, E. *Zrádná slova v pol-tin a e-tin*. Olomouc, 1992.
- Lotko 1997:** LOTKO, E. *Synchronní konfrontace pol-tiny a e-tiny (Soubor statí)*. Olomouc, 1997.
- Lott 1983:** LOTT, D. Analysing and counteracting interference errors. *ELT Journal*, 1983, 37 (3), 256-261.
- Luba 2009:** LUBA, W. *Komparacja systemów i funkcjonowania współczesnych języków świata skich. Polityka językowa*. Opole: Uniwersitet Opolski, 2009.
- Luke-2000:** LUKE, D. Nebojme se dvojjazyčné výchovy. *Lidové noviny*, ro. XIII, 301, 29.12.2000, 16.
- Meißner 2004:** MEIßNER, F.-J. Transfer und Transferieren. Anleitungen zum Interkomprehensionsunterricht. In: Klein, H. G. & Rutke, D. (Hrsg.): *Neuere Forschungen zur Europäischen Interkomprehension*. Aachen: Shaker, 2004, 39-66.
- Miodek 1983:** MIODEK, J. *Kultura języka w teorii i praktyce*. Wrocław, 1983.
- Mistrík a kol. 1993:** MISTRÍK, J. a kol. *Encyklopédia jazykovedy*. Bratislava: Obzor, 1993.
- Mitchell & Myles 2004:** MITCHELL, R. & MYLES, F. *Second Language Learning Theories*. London: Hodder Arnold, 2004.
- Mlacek a kol. 1995:** MLACEK, J. a kol. *Frazeologická terminológia*. Bratislava: Stimul, 1995.
- Mladenova 2007:** Mladenova, M. & ... . In: ... , M. & ... , E. (eds.): ... , 2007, 136-140.
- Morgensternová & Tulová & Scholl 2011:** MORGENSTERNOVÁ, M. & TULOVÁ, L. & SCHOLL, L. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer, 2011.
- Muryc 2010:** MURYC, J. *Obecné a specifické rysy jazykové interference na českém území*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2010.
- Muysken 2006:** MUYSKEN, P. Two linguistic systems in contact: grammar, phonology and lexicon. In: Bhatia, T. K. & Ritchie, W. C. (eds.): *The handbook of bilingualism*. Malden, Mass.: Blackwell Pub., 2006, 147-168.

**Myers-Scotton 1993:** MYERS-SCOTTON, C. *Duelling languages. Grammatical structure in code-switching*. Oxford: Clarendon Press, 1993.

**Myers-Scotton 2006:** MYERS-SCOTTON, C. *Multiple voices: an introduction to bilingualism*. Malden, Mass.: Blackwell Pub., 2006.

**Myers-Scotton ó Jake 2001:** MYERS-SCOTTON, C. ó JAKE, J. L. Explaining aspects of codeswitching and their implications. In: Nicol, J. (ed.): *One mind, two languages: bilingual language processing*. Malden, Mass.: Blackwell Pub., 2001, 846116.

**Nazarenko 2013:** NAZARENKO, L. Methods of overcoming the language interference in the speech of Russian-speaking immigrants in the Czech Republic. *Procedia ó Social and Behavioral Sciences*, 2013, 93, 163061633.

**Nebeská 1992:** NEBESKÁ, I. *Úvod do psycholingvistiky*. Praha: H&H, 1992.

**Nekvapil 2000/2001:** NEKVAPIL, J. Sociolingvistika v systému encyklopedických hesel. In: *e-tiná*, 2000/2001 (11), 15624.

**Nemser 1971:** NEMSER, W. Approximative systems of foreign language learners. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 1971, 9 (2), 1156124.

**Pa esová 1979:** PA ESOVÁ, J. *e v raném d tství*. Brno, 1979.

**Pallay ó Palcútová 2002:** PALLAY, J. ó PALCÚTOVÁ, M. Niektoré lingvistické, psycholongvistické a spoločenské aspekty intenzívneho trilingvizmu. In: Tefánik, J. (red.): *Bilingvizmus. Minulos , prítomnos a budúcnos*. Bratislava, 2002, 1156127.

**Pa kin ó Filippov 2011:** , . ó , . : , 2001.

**Pa-ov 2002:** , . : š ť, 2002.

**Pa-ova 2014:** , . : š ó ť, 2014.

**Petrova 1997:** , . ( . ). , 1997.

**Pinker 1994:** PINKER, S. *The Language Instinct*. New York: Harper Perennial Modern Classics, 1994.

- Popova 2008:** POPOVA, M. *Praktická gramatika polského jazyka*. Praha: Portál, 2008.
- Pösingerová 2001:** PÖSINGEROVÁ, K. *Problematika negativních transferů v výuce polského jazyka*. Praha, 2001.
- Prator 1967:** PRATOR, C. *Guidelines for planning*. Los Angeles: Department of English, University of California, 1967.
- Prcha 2011:** PRCHA, J. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada Publishing, 2011.
- Radina 1988:** RADINA, O. *Zrádná slova ve francouzštině*. Praha, 1988.
- Richards 1984:** RICHARDS, J. C. Social factors, interlanguage and language learning. In: *Error Analysis*. London: Longman Group Limited, 1984.
- Rothman Iverson Judy 2011:** ROTHMAN, J. IVERSON, M. JUDY, T. Some notes on the generative study of L3 acquisition. *Second Language Research*, 2011, 27 (1), 5–19.
- Rybářová Kvasničkaová Farkašová– 2005:** RYBÁŘ, J. KVASNIČKA, V. FARKAŠOVÁ, I. *Jazyk a kognícia*. Bratislava: Kalligram, 2005.
- Sanz 2005:** SANZ, C. Adult SLA: The interaction between external and internal factors. In: Sanz, C. (ed.): *Mind and content in adult second language acquisition: methods, theory, and practice*. Georgetown, D.C.: Georgetown University Press, 3620.
- Selinker 1972:** SELINKER, L. Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 1972, 10 (3), 209–231.
- Selinker 1997:** SELINKER, L. *Rediscovering interlanguage*. London and New York: Longman, 1997.
- Schmidt 1993:** SCHMIDT, R. W. Awareness and second language acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 1993, 13.
- Schwarzová 2009:** SCHWARZOVÁ, M. *Úvod do kognitivní lingvistiky*. Praha: Dauphin, 2009.
- Skehan 1998:** SKEHAN, P. *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: Oxford University Press, 1998.

**Skutnabb-Kangas 2000:** SKUTNABB-KANGAS, T. *Men-ina, jazyk a rasizmus*. Bratislava: Kalligram, 2000.

**Smirnov 1961:** SMIRNOV, A. A. et al. *Psychologie: u ebnice pro vysoké -koly*. Praha: SPN, 1961.

**Snow 1998:** SNOW, C. E. Bilingualism and second language acquisition. In: Gleason, J. B. Ratner, N. B. (eds.): *Psycholinguistics*. Fort Worth: Harcourt Brace College publishers, 1998, 453-481.

**Steinberg 2009:** STEINBERG, R. J. *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál, 2009.

**Stojanová 2001:** STOJANOVÁ, M. *Práce s chybou ve výuce flák -cizinc*. In: *Metodický portál. články*, 18. 6. 2001. Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/17479/PRACE-S-CHYBOU-VE-VYUCE-ZAKU-CIZINC.html> [17-04-2015].

**Stojanová 2014:** STOJANOVÁ, M. *Práce s chybou ve výuce flák -cizinc*. In: *Metodický portál. články*, 18. 6. 2014. Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/17479/PRACE-S-CHYBOU-VE-VYUCE-ZAKU-CIZINC.html> [17-04-2015].

**Stokwell ó Bowen ó Martin 1965:** STOKWELL, R. ó BOWEN, J. D. ó MARTIN, J. W. *The grammatical structure of English and Spanish*. Chicago: University of Chicago Press, 1965.

**Straková 1994:** STRAKOVÁ, V. Slovosled a p ekládání. In: Kufnerová, Z. et al. *P ekládání a e-ina*. Jino any: H&H, 1994, 81-84.

**Stranovská 2012:** STRANOVSKÁ, E. *Teoretické a pragmatické základy psycholingvistiky*. Brno: MSD, spol. s r. o., 2012.

**Suchá 2012:** SUCHÁ, K. šKolokace: Lexikální kombinace. In: Prokopová, K. (ed.): *Encyklopedie lingvistiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012 [online] Dostupný z: [http://oltk.upol.cz/encyklopedie/index.php5/Kolokace:\\_Lexikální\\_kombinace](http://oltk.upol.cz/encyklopedie/index.php5/Kolokace:_Lexikální_kombinace) [23-08-2017].

**Šindelářová 2013:** ŠINDELÁŘOVÁ, S. Práce s chybou ve výuce flák -cizinc. *Metodický portál. články*, 18. 6. 2013 [online] Dostupný z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/17479/PRACE-S-CHYBOU-VE-VYUCE-ZAKU-CIZINC.html> [17-04-2015].

- Špov 2012:** ŠP, . . . . . : š . . . . . ō,  
2012.
- Šurková Zajíková 1967:** ŠOURKOVÁ, A. ZAJÍ KOVÁ, J. *Interference v ruské morfologii*. Praha: SPN, 1967.
- Šurková Zajíková 1968:** ŠOURKOVÁ, A. ZAJÍ KOVÁ, J. *Interference v ruské skladb* . Praha: SPN, 1968.
- Šefánik 2000:** ŠEFÁNIK, J. *Jeden lovek, dva jazyky. Dvojazy nos u detí ó predsudky a skuto nosti*. Bratislava: Academic Electronic Press, 2000.
- Šefánik ó Palcútová ó Lanstyák 2004:** ŠEFÁNIK, J, ó PALCÚTOVÁ, M. ó LANSTYÁK, I. Terminologický slovník. In: Šefánik, J. (red.): *Antológia bilingvizmu*. Bratislava, 2004, 2836294.
- Šerba 1974:** ŠERBA, . . . . . : š . . . . . ō, 1974.
- Šulová ó Bartanusz 2010:** ŠULOVÁ, L. ó BARTANUSZ, Š Dít vyr stající v bilingvní rodin . In: Mertin, V. ó Gillernová, I. (eds.): *Psychologie pro u itelky mate ské -koly*. 2. roz-i . a p eprac. vyd. Praha: Portál, 2010, 1976204.
- Švejcer ó Nikolskij 1983:** ŠWEJCER, A. D. ó NIKOLSKIJ, L. B. *Úvod do sociolingvistiky*. Praha, 1983.
- Tarallo ó Myhill 1983:** TARALLO, F. ó MYHILL, J. Interference and natural language processing in second language acquisition. *Language Learning*, 1983, 33 (1), 55676.
- Uhlí ová 1987:** UHLÍ OVÁ, L. *Knířka o slovosledu*. Praha, 1987.
- Uhlí ová 2001:** UHLÍ OVÁ, L. Klitika jako kategorie diskusní. In: Hladká, Z. ó Karlík, P. (eds.): *e-tina ó univerzália a specifika 3*. Praha, 2001, 29635.
- Uhlí ová 2011a:** UHLÍ OVÁ, L. . . . . . ( . . . . . ). I. . . . . , 2011 (1), 5617.



**Uhlí ová 2011b:** , .  
( ). II.  
, 2011 (2), 20631.

**Uhlí ová 2011c:** , .  
( ). III.  
, 2011 (3), 5616.

**Uhlí ová 2012:** , .  
( ). IV.  
, 2012, (1), 5611.

**Uhlí ová ó Ku erová 2017:** UHLÍ OVÁ, L. (1) ó KU EROVÁ, I. (2) šSlovosled.õ  
In: Karlík, P. ó Nekula, M. ó Pleskalová, J. (eds.): *CzechEncy ó Nový encyklopedický  
slovník e-tiny*. Praha, 2017 [online] Dostupný z:  
<<https://www.czechency.org/slovník/SLOVOSLED>> [09-01-2018].

**Valdés 2001:** VALDÉS, G. Heritage language students: Profiles and possibilities. In: J.  
Peyton, J. ó Ranats, D. ó McGinnis, S. (eds.): *Heritage Languages in America:  
Perserving a national resourse*. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics,  
2001.

**Va-ek 1991:** VATEK, A. Linguistic interference in communication. In: *Sborník prací  
filozofické fakulty brn nské univerzity, ada jazykov dná*, A39. Brno: Filozofická  
fakulta Masarykovy univerzity, 1991, 63681.

**Veselý 1985:** VESELÝ, J. *Problematika vyu ování ru-tin jako blízce p íbuznému  
jazyku*. Praha: SPN, 1985.

**VI ek 1966:** VL EK, J. *Úskalí ruské slovní zásoby*. Praha, 1966.

**Wei 2007:** WEI, L. Dimensions of bilingualism. In: Wei, L. (ed.): *The bilingualism  
reader*. Abingdon, Oxon: Routledge, 2007, 3 22.

**Weinreich 1974:** WEINREICH, U. *Languages in contact: findings and problems*. The  
Hague: Mouton, 1974.

**Weinreich 1979:** , . , 1979.

**Williams ó Hammarberg 1998:** WILLIAMS, S. ó HAMMARBERG, B. Language Switches in L3 Production: Implications for a Polyglot Speaking Model. *Applied Linguistics*, 1998, 19 (3), 295ó333.

**Zatovka uk et al. 1979:** ZATOVKA UK M. et al. *Mezijazyková a vnitrojazykóvá interference*. Praha: SPN, 1979.

**Zimová 1967:** ZIMOVÁ, J. *Interference v ruském lexiku*. Praha: SPN, 1967.

**fiofková 2001:** fIOFKOVÁ, H. Problematika vyu ování ru-tin jako druhému cizímu jazyku. *Cizí jazyky*, 2001/02, 45 (5), 152ó154.