

# ŘEČOVÉ AKTY OMLUVY U ČESKÝCH STUDENTŮ V ANGLIČTINĚ (L2): VYBRANÉ VÝSLEDKY PŘEDVÝZKUMU

Speech acts of apology realized by Czech students of English  
as L2: Selected findings of a pilot study

Marie LAHODOVÁ VALIŠOVÁ

<https://doi.org/10.5817/CZ.MUNI.P210-9547-2019-8>

**Abstrakt:** *Ve druhé polovině 20. století došlo k posunu vědecké pozornosti od lingvistické kompetence ke kompetenci komunikační a pragmatické (Hymes, 1972; Canale & Swain, 1980; Canale, 1983; Bachman, 1990; Bachman & Palmer, 1996; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006). Výsledkem bylo množství zahraničních studií zabývajících se řečovými akty. Cílem mého dizertačního projektu je osvětlit strategie řečových aktů omluvy, které používají čeští vysokoškolští studenti v angličtině jako cizím jazyce (L2), neboť v českém prostředí podobná studie dosud nebyla publikována.*

*Tento příspěvek prezentuje výsledky předvýzkumu, jehož prvním cílem bylo porovnat dva typy sběru dat – otevřený dotazník typu test kompletace diskurzu v písemné podobě (discourse completion task, DCT) a ústní kompletaci diskurzu (oral production task, OPT). Druhým cílem předvýzkumu bylo zjistit, jaké strategie omluv používají čeští studenti v angličtině jako L2. Výsledky ukazují, že obě techniky sběru dat přinášejí velmi podobná data – tři hlavní strategie omluv byly u obou technik stejné: vyjádření lítosti, nabídnutí nápravy a vysvětlení, co se stalo.*

**Klíčová slova:** *pragmatická kompetence, řečové akty, omluvy, test kompletace diskurzu, ústní kompletace diskurzu*

**Abstract:** *During the second half of the 20th century, there was a shift in focus in second language acquisition research from linguistic competence to communicative and pragmatic competence (Hymes, 1972; Canale & Swain, 1980; Canale, 1983; Bachman, 1990; Bachman & Palmer, 1996; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006). This resulted in a growing number of studies on speech acts in general. Motivated by a lack of studies on the speech acts of apology in conversations of Czech learners of English as a foreign language, my dissertation project aims to shed light on apology strategies used by Czech university students.*

*The aim of this paper is to show the findings of the pilot investigation. The first aim of the study was to compare two data collection techniques – the open-ended written discourse completion task (DCT) and oral production task (OPT). The second aim was to investigate the use of apology strategies by Czech learners of English. The findings suggest that both of the data collection techniques produce very similar data, as the three main apology strategies used by the respondents were the same: they were statements of remorse, reparation and accounts.*

**Key words:** *pragmatic competence, speech acts, apologies, written discourse completion task, oral production task*

## 1 Úvod

Výzkum mé dizertační práce se zaměřuje na rozvoj pragmatické kompetence u vysokoškolských studentů v oblasti lingvistické zdvořilosti, která není dostatečně zohledněna v kurzech a učebnicích anglického jazyka<sup>6</sup>. Konkrétně se chci zabývat jedním z aspektů pragmatické kompetence – rozvojem norem lingvistické zdvořilosti v anglickém jazyce jako cizím jazyce (*second language*, dále L2). Prostřednictvím srovnávacího výzkumu lingvistické zdvořilosti chci zjistit, jaká je pragmatická kompetence českých studentů angličtiny, zda jsou schopni používat různé lingvistické prostředky angličtiny jako cizího jazyka (L2) vhodným způsobem při komunikaci v různých situacích a také jaké fráze čeští studenti znají, a naopak které se v jejich repertoáru neobjevují. Výzkum bude zaměřen na srovnání řečových aktů žádosti a omluv a strategií při jejich používání u českých rodilých mluvčích při používání angličtiny jako jejich cizího jazyka (L2) se strategiemi rodilých mluvčích angličtiny (*first language*, dále L1). Tyto poznatky by poté bylo možné reflektovat ve výuce a navrhnout různé metody a způsoby pro rozvoj pragmatické kompetence ve výuce cizího jazyka u vysokoškolských studentů.

Předkládaná studie prezentuje vybrané výsledky předvýzkumu, konkrétně výsledky výzkumu toho, jaké strategie řečových aktů omluvy používají čeští studenti v anglickém jazyce jako jejich L2. Je rozdělena na čtyři části. V první jsou popsána teoretická východiska a ve druhé dosavadní výzkumy zaměřené na řečové akty omluvy. Třetí část se týká metodologie předvýzkumu a poslední část je věnována průběhu předvýzkumu, analýze, výsledkům a diskusi.

---

<sup>6</sup> Usó-Juanová provedla analýzu učebnic anglického jazyka, ve které prokázala, že se málo věnují pragmatické kompetenci a že komunikační situace prezentované v učebnicích jsou izolované a bez kontextu (Usó-Juan, 2007). Ve Spojených státech byl proveden průzkum na 100 vysokých školách nabízejících magisterský studijní program pro učitele angličtiny jako cizího jazyka. Většina těchto programů pro budoucí učitele nenabízí kurzy pragmatiky, a pokud je nabízejí, jedná se o teoretické předměty bez zaměření na pedagogickou praxi (Vásquez & Sharpless, 2009).

## 2 Teoretická východiska

### 2.1 Pragmatická kompetence a teorie zdvořilosti

Komunikační kompetence je v současné době hlavním pojmem, který vymezuje obsah i cíle výuky cizích jazyků. Znalost jazyka je nadále považována za důležitou, nicméně do popředí se dostává schopnost jeho kontextualizovaného použití. Cílem i obsahem výuky je komunikace zasazená do určitého kontextu reflektující autentickou a smysluplnou komunikaci.

Termín komunikační kompetence poprvé použil Hymes (1972, s. 281–286) ve své kritické reakci na Chomského (Chomsky, 1965, s. 4) dělení jazyka na jazykovou kompetenci (*competence*) a performanci, tj. promluvu (*performance*). Hymesův koncept komunikační kompetence (*communicative competence*) nezahrnuje pouze znalosti gramatiky a schopnosti ji používat, ale také schopnosti komunikovat vhodným způsobem v různém sociálním prostředí, tudíž je pro realizaci úspěšné komunikace potřeba znát nejen gramatická pravidla, ale i způsob, jak vyjádřit význam. Komunikační kompetence v Hymesově pojetí zahrnuje čtyři složky: gramatickou (zda je výrok formálně možný), složku proveditelnosti, dále vhodnosti v daném kontextu, a nakonec složku ověřitelnosti (skutečný výskyt).

Koncept komunikační kompetence byl dále rozvíjen (Canale & Swain, 1980; Canale, 1983; Thomas, 1983; Bachman, 1990; Bachman & Palmer, 1996; Usó-Juan & Martínez-Flor, 2006). Existuje množství definic komunikační kompetence, které se mnohdy i prolínají. Podle Bachmana je znalost jazyka (*language competence*) a jeho správné používání v sociálním kontextu ovlivněno znalostí okolního světa. Bachman místo pojmu komunikační kompetence pracuje s termínem komunikační jazyková schopnost (*communicative language ability*). Do jazykové kompetence řadí organizační kompetenci (gramatická a textová kompetence) a dále pragmatickou kompetenci (Bachman, 1990, s. 86). Do pragmatické kompetence zahrnuje ilokuční kompetenci (znalost jazykových funkcí) a sociolingvistickou kompetenci, tj. schopnost používat jazyk vhodným způsobem s ohledem na kontext.

Aby byl jedinec schopen úspěšně komunikovat v daném jazyce, musí znát nejen pravidla užívání gramaticky a sémanticky správně utvořených vět, tj. pravidla z oblasti organizační kompetence, ale ovládat i pragmatickou kompetenci, kterou se rozumí „kompetentní způsob užívání kompetentně utvořených vět v závislosti na komunikativní situaci“ (Hirschová, 2013, s. 14). Organizační a pragmatická složka komunikační kompetence jsou komplementárními pojmy a nelze mezi nimi stanovit přesnou hranici.

Tyto teoretické koncepty komunikační kompetence jsou také reflektovány v základním dokumentu jazykové politiky EU nazvaném *Společný evropský*

referenční rámec pro jazyky (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching Assessment*; český překlad: *Společný evropský referenční rámec: Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak je hodnotíme*; dále jen SERRJ). Model komunikační kompetence jako cíle cizojazyčného vyučování podle SERRJ zahrnuje tyto tři dílčí složky kompetence: lingvistickou, sociolingvistickou a pragmatickou (SERRJ, 2001, s. 13). Nicméně popisy jednotlivých referenčních úrovní nevycházejí ze složek komunikační kompetence, ale jsou definovány na základě řečových dovedností.

Posun od znalostí systému jazyka k jeho funkčnímu používání v komunikačních situacích je reflektován i v didaktických principech cizojazyčné výuky. V současné době se výuka cizího jazyka zaměřuje hlavně na studenta, jeho potřeby a požadavky. Mluvíme o nástupu tzv. post-metodického období (post-method era), kdy se ve výuce cizích jazyků používají prvky, techniky a postupy různých didaktických metod (srov. Kumaravadivelu, 2006, s. 164). Žák a jeho potřeby zůstávají v centru pozornosti, roste role učitele jako zprostředkovatele a poradce. Rozvoj komunikační kompetence v cizím jazyce je i nadále prioritou vyučování, kde je kladen důraz na efektivní použití jazyka v sociálním kontextu. Z toho vyplývá i potřeba rozvoje pragmatické kompetence a povědomí o zdvořilostních normách ve vyučování cizích jazyků.

Pragmatika je termín, který lze obtížně definovat. Jeho definice se liší podle toho, jaké jevy její autoři do pragmatiky zahrnují (Peirce, 1972; Levinson, 1983; Leech, 1983). V různých definicích pragmatiky se podle Hirschové opakují následující klíčová slova: „užívání jazyka, fungování jazyka ve společnosti, kulturní a sociální kontext“ (Hirschová, 2013, s. 12).

Leech (1983, s. 11) dělí pragmatiku na sociopragmatiku a pragmalingvistiku. Sociopragmatika je podmíněna kulturou a sociálními vztahy ve společnosti, kdežto pragmalingvistika se spíše zaměřuje na jazykové prostředky konkrétního jazyka, kterými je možné vyjádřit pragmatickou dimenzi řeči. Obojí se do značné míry prolíná a nelze tudíž stanovit striktní hranici.

Mezijazyková pragmatika se zabývá studiem pragmatické kompetence u studentů cizího jazyka, zejména se zaměřuje na *interakci a řečové akty* – zkoumá schopnost studentů cílového jazyka použít různé lingvistické prostředky při *interakci* v cizím jazyce v různých kontextech, a dále se zaměřuje nejen na to, jak studenti vytvoří a vhodně použijí *řečové akty* (např. komplimenty, omluvy, žádosti nebo stížnosti) v cílovém jazyce, ale také na vývoj osvojování si mezijazykové pragmatiky společně s tím, jak se zvyšuje jejich pokročilost v daném jazyce.

Žádosti a omluvy jsou jedny z nejčastěji studovaných řečových aktů (Austin, 1962; Searle, 1979)<sup>7</sup>, což je dáno jejich frekventovaným používáním. Dalším důvodem je, že se jedná o výroky, které jsou zkoumány nejen z hlediska pragmatické kompetence, ale i z hlediska teorie zdvořilosti. Omluvy, které řadíme mezi expresivní řečové akty (Searle, 1979), jsou obtížně uchopitelné pro studenty cizího jazyka, neboť se jedná o kulturně specifická vyjádření a je tedy problematické se naučit, kdy a jak je používat.

Jednou z oblastí, která spadá pod pragmatickou kompetenci, je oblast zdvořilosti (v modelu podle Bachmana, 1990). Zdvořilost chápeme jako způsob chování a jednání, které vycházejí z hodnot a norem určité společnosti. Lingvistickou zdvořilostí rozumíme verbální komunikaci, která reflektuje vztahy a postoje mluvčích k jejich komunikačním partnerům během vzájemné interakce. Podle Hirschové se jedná o „soubor řečových strategií, způsobů užívání jazyka, které jako svůj hlavní cíl mají nejen bezproblémovou komunikaci, (...) ale zejména seberealizaci a sebeobranu komunikujícího individua v interakci s jinými komunikanty“ (Hirschová, 2013, s. 229).

Lingvistická zdvořilost je předmětem zkoumání poměrně krátkou dobu (od 60. let 20. století). Ve své práci vycházím z teorie Brownové a Levinsona (1987), podle které lidé během vzájemné interakce spolupracují ve snaze zachovat si vzájemně svou *tvář* (*face-saving activity*, *ibid*, s. 61). Brownová a Levinson převzali Goffmanův pojem *tváře* a spojují ho se slovním obratem *ztratit tvář* (*lose face*), tj. být zahanben či ponížen. *Tvář* mají všichni členové společnosti, jedná se o veřejné zobrazení sebe sama, to, jak každý člen společnosti chce být vnímán ostatními. Každý člověk má tvář pozitivní a negativní. *Positivní tvář* popisují jako touhu jedince být oceňován, schvalován a příznivě vnímán ostatními osobami, které s ním vstupují do interakce. *Negativní tvář* obsahuje základní požadavek na nevyrušení, na svobodu svého jednání a právo nebýt využíván (*ibid.*). Přesto může během interakce dojít k *ohrožení tváře* (*face-threatening acts, FTA*). Všechny řečové akty mohou způsobit ohrožení tváře – jak mluvčího, tak i adresáta nebo obou dvou. Míra ohrožení tváře záleží na třech faktorech: na sociálním odstupu mluvčího a adresáta, na relativní moci mluvčího nad adresátem a na stupni ohrožení adresátovy tváře v dané kultuře.

Teorie zdvořilosti podle Brownové a Levinsona našla mnoho kritiků<sup>8</sup> (např. odborníci na asijské kultury jejich teorii nepovažují za univerzální, neboť se neslučuje s asijským pojetím zdvořilosti), nicméně dosud se většina

---

<sup>7</sup> Zakladatelem teorie řečových aktů je Austin (1962). Podle něj je třeba u každé výpovědi rozlišovat tři složky: lokuci (slovní obsah), ilokuci (pragmatickou funkci výpovědi, tj. za jakým účelem byla pronesena) a perlokuci (jak se adresát tohoto výroku zachová). Levinson (1983) upozorňuje, že termín „řečový akt“ je ve skutečnosti obecně používán pouze ve významu „ilokuční akt“.

<sup>8</sup> Wierzbicka, 1991; Eelen, 2001

výzkumů lingvistické zdvořilosti odkazuje a pracuje právě s touto teorií.<sup>9</sup> Mezi nejnovější teoretické práce na téma lingvistické zdvořilosti můžeme řadit monografie těchto autorů: Watts (2003); Spencer-Oateyová (2007); Locherová & Grahamová (2010); Millsová (2015) a Terkourafiová (2016).

Předvýzkum mého dizertačního projektu vychází z teorie komunikační kompetence, konkrétně jsem si zvolila model podle Bachmana (1990), který do pragmatické kompetence zahrnuje i její složku sociolingvistickou a ilokuční. Dále vycházím z teorie řečových aktů podle Searla (1979) a teorie zdvořilosti podle Brownové a Levinsona (1987).

## 2.2 Řečové akty omluvy

Omluvy řadíme mezi expresivní řečové akty (Searle, 1979). Goffman definuje omluvu jako remediální výpověď, která je pronesena ve snaze znovu nastolit společenskou harmonii poté, co došlo ke skutečnému nebo virtuálnímu přečinu (1971, s. 109). Tato remediální výpověď je pronesena v situacích, kde se nacházejí minimálně dva komunikanti – jednoho z nich lze označit jako „pachatele“ a druhého jako „oběť“ (Hirschová, 2013, s. 254). Jedná se o situace, kdy již došlo k ohrožení tváře jednoho z komunikantů, nebo se toto ohrožení tváře v nejbližší budoucnosti předpokládá, nebo „oběť“ dává „pachateli“ verbálně nebo neverbálně najevo, že od něj remediální výpověď očekává (ibid, s. 255). Pokud tedy jeden z komunikantů nabízí omluvu, ukazuje tím svou ochotu se ponížit, což z omluvy dělá akt zachování tváře pro posluchače, ale zároveň akt ohrožení tváře pro mluvčího. Jedná se tedy o akt kompenzace za čin, který spáchal mluvčí a který poškodil/poškodí posluchače (Márquez-Reiter, 2000, s. 44).

Engel (2001) tvrdí, že by se každá omluva měla skládat ze tří R: regret, responsibility, remedy (*lítost, odpovědnost a náprava*), tj. vyjádření lítosti, uznání odpovědnosti za spáchaný přečin a nabídku nápravy, a pokud jedna z těchto částí omluvy chybí, nebude omluva vnímána jako upřímná a nebude mít požadovaný účinek.

Podle Blum-Kulkové (Blum-Kulka & Olshtain, 1984, s. 206–207) může mít omluva jednu ze dvou základních forem, nebo může být kombinací obou. Omluva je realizována nástrojem indikujícím explicitní ilokuční sílu (*Illocutionary force indicating device, IFID*). Jedná se o běžně používané výrazy vyjadřující omluvu (v angličtině se jedná o slovesa, *(be) sorry, excuse, apologize, forgive, regret, pardon*). Druhou možností, jak realizovat omluvu (s nebo bez IFID), je výrok obsahující jednu ze čtyř strategií omluvy: vysvětlení, vyjádření zodpovědnosti, nabídka nápravy a slib, že se to již nestane.

<sup>9</sup> Mezi další významné teoretiky zabývající se lingvistickou zdvořilostí patří Grice (1975 cit. podle Grice 1989), Leech (1983), Watts (2003).

Strategie omluv vyjmenoval již Fraser v roce 1981, celkem jich uváděl devět, Olshtain a Cohen (1983) snížili počet strategií na pět, Trosborgová (1987) nejdříve navrhla šest strategií, ale poté jejich počet snížila na dvě hlavní a dvě podkategorie (1995).

Pro svůj výzkum jsem si zvolila rozpracování typů strategií podle Sugimotové (1997), která rozděluje strategie na primární, sekundární a zřídka používané. Tyto tři kategorie dále dělí na jedenáct podkategorií (viz Příloha 1).

Z předchozího výčtu strategií je zřejmé, že omluva není samostatný řečový akt, ale že se skládá z více částí výpovědi (*a speech act set*, Olshtain & Cohen, 1983). Strategie se dělí na přímé a nepřímé, které doplňují řečový akt omluvy. Dále je možné omluvu zintenzivnit nebo ji naopak zmírnit. Pro zvýšení intenzity může mluvčí v angličtině použít tři možnosti: zesilující výrazy (*intensifiers*) jako např. *very* a *really* (*I'm very sorry*), nebo opakování (*I'm sorry, sorry, sorry*) nebo kombinace obojího (*I'm very very sorry*). Některé z těchto možností lze použít i opakovaně. Snížit intenzitu omluvy lze např. pomocí dodatečného komentáře – *I'm sorry, but you shouldn't really get insulted by such remarks* (*Omlouvám se, ale poznámky tohoto typu by tě přece neměly urazit.*) (srov. Olshtain, 1989).

V následující kapitole se zaměřím na dosavadní výzkum omluv v rámci studia mezijazykové pragmatiky a výzkumů zaměřených na žakovský jazyk při procesu osvojování si cizího jazyka.

### 3 Shrnutí dosavadního výzkumu

#### 3.1 Zahraniční výzkum

Existuje velké množství studií, jejichž hlavním tématem byl výzkum omluv v různých jazycích. Můžeme je dělit podle cílů výzkumu těchto studií na studie zabývající se použitými strategiemi zdvořilosti (Brown & Levinson, 1978; García, 1989; Márquez-Reiter, 2000), faktory ovlivňujícími volbu určité strategie (Cohen & Olshtain, 1981; Fraser, 1981; Olshtain & Cohen, 1983), mezikulturními variacemi pro vyjádření omluvy (García, 1989; Trosborg, 1987; Sugimoto, 1997; Márquez-Reiter, 2000; Bataineh & Bataineh, 2008), negativním transferem mateřského jazyka (L1) (Olshtain & Cohen, 1983) a genderovými rozdíly (Márquez-Reiter, 2000; Bataineh & Bataineh, 2008). Všechny tyto studie jsou průřezové, hlavními nástroji sběru dat byli dotazník typu kompletace diskurzu (*Discourse Completion Task/Test, DCT*), popis situace doplněn obrázkem (*cartoon oral production task, COPT*) nebo metoda hraní rolí. Dotazník typu kompletace diskurzu (*discourse-completion task, DCT*) je výzkumný nástroj používaný v lingvistice. Původně byl tento

nástroj použit při studiu řečových aktů rodilých mluvčí a studentů hebrejštiny (Blum-Kulka, 1989). Jedná se o popisy různých sociálních situací, které jsou zasazeny v určitém prostředí, z něhož je patrné pozadí dialogu a vzájemné sociální postavení komunikantů. Respondenti k příslušné situaci vyjádří svoji reakci, tj. řečový akt tak, jak si myslí, že by reagovali v reálné situaci.

Zřejmě nejcitovanějším výzkumem je práce *Cross-cultural Speech Act Realization Project (CCSARP)* od Blum-Kulka et al. (1989), která studovala žádosti a omluvy ve velkém spektru jazyků a jejímž cílem bylo determinovat existenci možných pragmatických principů při realizaci řečových aktů žádostí a omluv. Tento projekt se stal klíčovým pro výzkum řečových aktů hned z několika hledisek – dal vzniknout standardně používanému *dotazníku typu test kompletnosti diskurzu (DTC)* a také vytvořil kategoriální systémy pro analýzu žádostí a omluv.

V rámci tohoto projektu studovala Olshtainová (1989), jaké strategie omluv používají mluvčí čtyř různých jazyků: hebrejštiny, kanadské francouzštiny, australské angličtiny a němčiny. Data získala pomocí DCT a došla k následujícímu závěru: „Pokud zachováme stejné sociální podmínky, stejný kontext a stejnou míru provinění, bude v různých jazycích omluva realizována velmi podobným způsobem.“ (Olshtain, 1989, s. 171)<sup>10</sup>

Ačkoliv omluvu lze považovat za univerzální řečový akt, najdeme rozdíly v omluvách u různých kultur. Sugimotová (1997) studovala strategie omluv u japonských a amerických studentů. Nejpoužívanější strategie byly u obou skupin stejné: explicitní vyjádření lítosti, vysvětlení, co se stalo, a nabídka nápravy. Nicméně sekundární strategie – nabídka kompenzace a slib, že se to vícekrát nestane – používali převážně japonští studenti. Další patrný rozdíl byl v tom, že američtí respondenti, kteří nenabídli nápravu, připisovali své provinění zapomnětlivosti či okolnostem, které nemohou ovlivnit, zatímco japonští respondenti zdůrazňovali, že neměli v úmyslu něco takového provést, ale přesto uznávali svoji zodpovědnost za provinění a způsobenou škodu. V další své studii omluv u japonských a amerických studentů Sugimotová (1999) přisuzuje použití rozdílných strategií zejména tomu, že Američané a Japonci vnímají vzniklou situaci odlišným způsobem. Odlišné typy použitých strategií souvisejí také s tím, jak komunikanti vnímají samotnou míru provinění, jaký je vztah mezi „obětí“ a „pachatelem“ a jaká se očekává reakce ze strany „obětí“.

Závěrem lze říci, že dosavadní výzkum řečových aktů omluvy došel k těmto zjištěním: jsou patrné velké podobnosti při realizaci omluv u různých kultur, nicméně existují i rozdíly; volbu strategií omluvy často ovlivňují

---

<sup>10</sup> „...given the same social factors, the same contextual factors, and the same level of offence, different languages will realize apologies in very similar ways.“



sociální a situační faktory; sociokulturní normy mateřského jazyka (L1) ovlivňují způsob omluvy v cizím jazyce (L2).

### 3.2 Český výzkum

Výzkumu rozvoje pragmatické kompetence a lingvistické zdvořilosti v českém prostředí bylo dosud věnováno málo pozornosti. Pragmatikou a teorií řečových aktů v češtině se zabývají dvě monografie autorů Grepl & Karlík (1998) a Hirschová (2013). Řečové akty omluv v češtině zkoumala Válková (2004, 2008, 2014). Specifický výzkum zaměřený na formulování řečových aktů omluv rodilými Čechy v angličtině (L2) nebyl dosud realizován.

## 4 Metodologie předvýzkumu

### 4.1 Cíle předvýzkumu

Předvýzkum měl stanoveny tři hlavní cíle.

1. Ověřit hlavní nástroj výzkumu, tj. písemný dotazník kompletace diskurzu (DCT), a jeho reliabilitu a validitu.
2. Zjistit, jaké strategie používají čeští rodilí mluvčí v angličtině, tj. v cizím jazyce, který si osvojili (L2), při různých situacích, které vyžadují vyjádření omluv (DCT v angličtině, 2 části).
3. Zjistit, zda sociální proměnné (formální a neformální situace) mají vliv na volbu strategií omluv.

### 4.2 Výzkumné otázky

Předvýzkum si klade za cíl odpovědět na tyto výzkumné otázky:

1. Jaké jsou shody a rozdíly strategií omluv pořízených dvěma různými technikami sběru dat – písemným testem kompletace diskurzu a ústní kompletace diskurzu?
2. Jaké strategie a výrazové prostředky používají čeští studenti v angličtině, tj. v cizím jazyce, který si osvojili (L2), při různých situacích, které vyžadují vyjádření omluv?
3. Jaký vliv mají sociální proměnné (formální a neformální situace) na volbu strategie omluvy v angličtině jako jejich L2?

### 4.3 Výzkumný design

Jedním z cílů předvýzkumu bylo ověřit hlavní nástroj sběru dat, tj. písemný dotazník kompletace diskurzu (DCT), a jeho reliabilitu a validitu. Hlavní nástroje sběru dat tvořil **otevřený dotazník ve formě kompletace diskurzu (DCT)** v angličtině a **ústní kompletace diskurzu** taktéž v anglickém jazyce.

Byl získán vzorek písemných i ústních reakcí na ty stejné situace, které vyžadují vyjádření omluv. Takto získaná data byla přepsána, analyzována, vyhodnocena a porovnána.

DCT byl rozdělen na dvě části (obě jsou v angličtině), každá obsahovala popis 10 situací, na 5 z nich měli studenti reagovat žádostí a na 5 omluvou. Jednotlivé situace byly promíchány, takže dotazník již neobsahoval distraktory (oba dotazníky DCT, viz Příloha 2 a 3).

Popis každé situace v DCT obsahuje informaci o sociálním odstupu a relativní moci mezi participanty. Všechny situace vycházejí z každodenního života vysokoškolských studentů, např. při komunikaci s pedagogy, spolužáky, při práci v kavárně, při parkování auta. Studentům by tedy měly být tyto situace srozumitelné a blízké.

Studenti vyplňovali dva DCT s časovým odstupem jednotlivých částí, což je vedeno snahou, aby studenti zapomněli, jak odpovídali v první části dotazníku. Popisy situací se opakují, ale je zde jiná sociální moc a sociální odstup účastníků, např. v prvním DCT žádají svého vyučujícího o zapůjčení knihy, ve druhém DCT žádají o totéž svého spolužáka. Tento postup byl zvolen s cílem odpovědět na výzkumnou otázku 3.

Ústní kompletace diskurzu byla taktéž rozdělena na dvě části s cílem odpovědět na výzkumnou otázku 3 (viz výše).

#### **4.4 Zkoumaný soubor**

Respondenty předvýzkumu byli studenti prvního a druhého ročníku prezenčního studia Provozně ekonomické fakulty Mendelovy univerzity, které vyučují předmět Obchodní angličtina. Kurz Obchodní angličtiny je nabízen v zimním i letním semestru, trvá 12 (13) týdnů, je ukončen zápočtem (písemný test) a ústní zkouškou. Jedná se o dostupnou výběrovou jednotku populace (srov. Hendl & Remr, 2017, s. 138).

Všichni studenti mají stejné vstupní parametry: absolvovali střední školu s maturitou, byli přijati na vysokou školu, u přijímacího řízení úspěšně prošli i písemnou přijímací zkouškou z anglického jazyka, jejich věkové rozmezí se pohybuje od 19-25 let. Vstupní úroveň předmětu Obchodní angličtina je B1 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SERRJ).

Mezi účastníky kurzu Obchodní jazyk – Angličtina jsou i studenti jiných národností (např. studenti z Ruska, Kazachstánu, Mongolska). Ti byli z výzkumu vyloučeni, neboť pocházejí z jiného sociálně-kulturního prostředí a jejich chápání zdvořilosti se může od českého pojetí lišit (srov. Hofstede, 2001).

Dalším kritériem výběru českých respondentů byla jejich účast na vyplnění obou částí dotazníků (2 části DCT v angličtině), nebo účastí na obou částech nahrávání ústní kompletace diskurzu.

## 4.5 Postup zpracování dat

Všechna data získaná pomocí písemného DCT i nahrávek byla přepsána a kódována. Kódovací kategorie strategií podle Sugimotové posloužily jako základ pro vytvoření vlastního kategoriálního systému strategií. Na základě získaných dat byly některé kategorie navržené Sugimotovou vyloučeny, protože se v získaných datech vůbec nevyskytovaly (*Slib, že se to vícekrát nestane* a *Vděčnost*). Dále jsem některé kategorie sloučila (*Náprava + Kompenzace; Vysvětlení, co se stalo + Kontext*). Ke sloučení těchto kategorií jsem se rozhodla na základě jejich podobné a mnohdy i překrývající se obsahové shody. Kategorie *Náprava + Kompenzace* obsahuje strategie, kdy omlouvající se uznává svou vinu a snaží se buď napravit způsobenou škodu, nebo nabízí náhradu poškozené věci či finanční kompenzaci. Proto jsem ji nazvala *Nabídka nápravy*. Kvůli vzájemné propojenosti jsem sloučila i kategorie *Vysvětlení, co se stalo + Kontext*, neboť se omlouvající se snaží osvětlit to, co se stalo, a popsat celkový kontext, jak k tomu došlo. Nazvala jsem ji *Vysvětlení + kontext*. A nakonec jsem přidala nové kategorie. Kategoriální systém jsem rozšířila na celkem 14 kategorií strategií omluv, které se vyskytly v mém souboru dat – viz Příloha 4 (strategie jsou seřazeny podle postupného výskytu v datech, nikoliv podle jejich četnosti).

Většina omluv se skládala z více částí a každá jednotlivá významová jednotka výpovědi byla označena příslušným kódem. Např. omluva *I'm really sorry. / That was my fault. / I'll buy you a new one.* (Překlad: *Velice se omlouvám. / Byla to moje chyba. / Koupím vám nový.*) byla rozdělena na tři části a každá z nich byla označena příslušným kódem (*vyjádření lítosti / explicitní vyjádření odpovědnosti / nabídka nápravy*). Pokud se v rámci jedné omluvy vyskytla některá strategie vícekrát, počítala jsem ji pouze jednou. Např. v této omluvě *I'm sorry, / are you okay? / I'll bring a towel. / I'm really sorry.* se strategie vyjádření lítosti objevila dvakrát (*I'm sorry. I'm really sorry.*), na začátku a na konci promluvy. Počítána byla ale jen jednou, tzn. že se v této omluvě vyskytly celkem 3 strategie: *vyjádření lítosti, zjišťování následků provinění a návrh nápravy*.

Z písemných dotazníků DCT bylo získáno celkem 100 reakcí vyjadřujících omluvu  $n=100$  (10 studentů reagovalo na 10 situací). U nahrávek se jedná o 30 omluv,  $n=30$  (3 studenti reagovali na 10 situací). Situace se dělily na formální (5) a neformální (5). Protože se jednalo o malý vzorek, prepis, kódování i analýza byla provedena v programu Excel. Pro větší objem dat získaných během samotného výzkumu se počítá s provedením analýzy v programu SPSS.

## 4.6 Reliabilita a validita

DCT – dotazník ve formě kompletace diskurzu je „zřejmě nejrozšířenější metodou sběru dat používanou v mezijazykové pragmatice“ (Gass & Neu, 2006, s. 46). Je ovšem nutné také připustit, že DCT obsahují „krátké dekontextualizované segmenty v písemné formě“ (Wolfson et al., 1989, s. 46). Je zřejmé, že data získaná formou DCT nelze považovat za autentické výroky získané během přirozené konverzace. Nejedná se o autentické řečové akty v přirozeném prostředí, ale jedná se o to, co studenti uvádějí, že by v dané situaci řekli. Dále je těžké zjistit, jakou závažnost připisují respondenti vyplňování dotazníku DCT. Další otázkou je, zda lze výsledky výzkumu na jednom vzorku společnosti (studenti vysokých škol) zobecnit.

Existuje množství studií, které porovnávaly data získaná pomocí DCT s daty z pozorování nebo nahrávek autentického diskurzu (např. Wolfson, Marmor & Jones, 1989; Golato, 2003; Economidou-Kogetsidis, 2013). Byly zjištěny jak podobnosti, tak i rozdíly. Nicméně co se týče podobnosti – lze říct, že při použití obou výzkumných metod bylo zjištěno používání stejných strategií.

I přes určitá omezení může tedy DCT posloužit jako nástroj pro získání velkého množství dat, která vzniknou za stejných podmínek ve stejnou dobu a v relativně krátkém časovém úseku, proto je možné tento nástroj považovat za validní a reliabilní. Autoři těchto srovnávacích studií nicméně poukazují na to, že by se DCT měl používat doplněn dalšími výzkumnými nástroji, aby došlo k triangulaci dat (Golato, 2003; Economidou-Kogetsidis, 2013).

Z důvodu ověření reliability a validity nástroje jsem se rozhodla použít v předvýzkumu jak písemné DCT, tak i ústní DCT – též nazývané jako ústní kompletace diskurzu (*oral production task, OPT*). Řečové akty omluvy získané od studentů v písemném dotazníku DCT byly porovnány s řečovými akty omluvy od studentů v ústní formě (OPT).

## 5 Předvýzkum

### 5.1 Průběh předvýzkumu

Předvýzkum týkající se sběru dat pomocí písemného DCT probíhal v jarním semestru 2017/2018 na semináři předmětu Obchodní angličtina na Provozně ekonomické fakultě Mendelovy univerzity v Brně. Před zahájením předvýzkumu dostali studenti informační e-mail týkající se průběhu předvýzkumu na seminářích, o jeho částech a rozložení během semestru. Téma výzkumu jim nebylo zpřesněno, aby tím nebyly ovlivněny jejich reakce na situace v DCT. Na semináři jim bylo opět vše vysvětleno, přečetli a podepsali Informovaný souhlas. Dotazy studentů byly zodpovězeny. Poté dostali první část DCT v angličtině. Vyplnění trvalo přibližně 30 minut. O měsíc později

dostali studenti na semináři k vyplnění druhou část DCT. Byla získána data od deseti studentů, která byla následně přepsána, kódována a analyzována. Výsledky předkládám v této studii.

Další část předvýzkumu – sběr dat pomocí ústní kompletace diskurzu (OPT) reakcí studentů na situace vyžadující omluvu – se uskutečnila v jarním semestru 2018/2019. Byl získán vzorek 3 českých studentů, kteří splňovali stejná kritéria výběru vzorku (viz 3.4). Nahrávky nebyly pořízeny na semináři, ale na samostatných sezeních. Studenti byli informováni o náplni předvýzkumu a o konkrétním postupu. Ovšem téma výzkumu jim opět nebylo zpřesněno, aby nedošlo k ovlivnění jejich ústního projevu a volby strategií. Se svou účastí na výzkumu souhlasili, což potvrdili svým podpisem Informovaného souhlasu. Každá část písemného DCT byla rozstříhána na jednotlivé situace. Studenti dostali kartičky s popisem situace (jednalo se o všechny situace zařazené do písemného DCT, situace byly seřazeny ve stejném pořadí jako u písemného DCT). Každou kartičku si přečetli, a poté na danou situaci měli reagovat ústně (anglicky). Jejich okamžitý projev byl nahrán na diktafon. S každým studentem proběhla dvě sezení s časovým odstupem čtyř týdnů. Na prvním sezení byly nahrány jejich reakce na situace v DCT 1 v angličtině. Na druhém sezení reagovali na situace z DCT 2 opět v angličtině. Jedno sezení trvalo 15–20 minut.

## 5.2 Výsledky předvýzkumu

Představuji zde výsledky analýzy omluv českých studentů v anglickém jazyce (L2), která se zaměřuje na použité strategie a na to, zda se tyto liší ve formálních a neformálních situacích.

V písemně vyplněných dotaznících DCT bylo zachyceno 100 omluvných reakcí, které celkem obsahovaly 266 jednotlivých strategií, každá omluva se tedy skládala z průměrně 2,66 strategií. Tabulka v Příloze 5 ukazuje četnost kategorií strategií omluv ve všech deseti situacích v písemných DCT.

Celkem bylo nahráno 30 omluv, ve kterých bylo použito 89 jednotlivých strategií. Jedna omluva se skládala v průměru z 2,97 strategií. Tabulka v Příloze 6 zachycuje četnost výskytu kategorií strategií omluv ve všech deseti situacích na nahrávkách OPT.

Pro porovnání četnosti výskytu kategorií strategií omluv v písemně vyplněném dotazníku DCT a na nahrávkách byla vytvořena tabulka v Příloze 7.

V následné analýze a diskusi se omezím pouze na kategorie strategií, jejichž četnost výskytu překročila 10 %.

V písemných dotaznících DCT se vyskytovalo celkem 14 kategorií strategií omluv. Pořadí jednotlivých kategorií strategií dle četnosti jejich výskytu u písemných dotazníků DCT bylo následující:

a) *Výjádření lítosti* (n = 82; 30,8 %),

- b) *Nabídka nápravy* (n = 46; 17,3 %).
- c) *Vysvětlení + kontext* (n = 44; 16,5 %).

Pokud všechny omluvné reakce (100) rozdělíme na formální (50) a neformální (50), pořadí hlavních tří kategorií strategií se nezmění (viz Příloha 8). Lze tedy konstatovat, že formálnost či neformálnost omluvy nemá vliv na nejčastěji používané strategie v písemném DCT.

*Vyjádření lítosti* značně dominuje a objevuje se ve většině omluv (v 82 omluvách ze 100). Výskyt následujících dvou strategií je téměř o polovinu nižší než u *vyjádření lítosti*. Nicméně data ukazují, že jak *nabídka nápravy*, tak strategie *vysvětlení + kontext* se vyskytují téměř v polovině ziskaného vzorku omluv (ve 46 respektive 44 omluvách ze 100). Mezi třetí a čtvrtou četností strategií omluv je velký skok – strategie číslo 3 (*vysvětlení + kontext*) se vyskytuje více než dvojnásobně častěji než strategie číslo 4 (*popis škody*).

Další kategorie strategií svou četností nedosahují 10 % a mají postupnou klesající tendenci. Jak již bylo řečeno, na čtvrtém místě je kategorie *popiš škody* (n = 19; 7,1 %), na pátém místě je *explicitní vyjádření odpovědnosti* (n = 15; 5,6 %) – a toto pořadí zůstává zachováno i ve formálních a neformálních situacích v DCT (viz Příloha 8).

V nahrávkách ústních reakcí na situace z DCT respondenti používali celkem 12 kategorií strategií. Strategie *svalení viny na vnější okolnosti* a žádost, aby se poškozená strana nezlobila, se zde na rozdíl od písemného DCT nevyskytují. Nejčastěji používané kategorie strategií omluv na nahrávkách byly tyto:

- a) *Vyjádření lítosti* (n = 25; 28,1 %),
- b) *Vysvětlení + kontext* (n = 22; 24,7 %).
- c) *Nabídka nápravy* (n = 19; 21,3 %).

Opět se zde ukazuje, že *vyjádření lítosti* je nejčastější strategií. Nicméně četnost dalších dvou strategií se od četnosti *vyjádření lítosti* již příliš neliší. Toto pořadí zůstalo stejné u formálních i neformálních omluv (viz Příloha 9). Čtvrtá kategorie strategií (*zjišťování následků provinění*) již nedosahuje ani 10 %. I zde nastává velký rozdíl mezi četností třetí a čtvrté strategie – strategie číslo 3 (*nabídka nápravy*) se vyskytuje trojnásobně častěji než strategie 4 (*zjišťování následků provinění*). V porovnání se třemi prvními strategiemi je četnost výskytu ostatních kategorií strategií omluv velmi malá – v neformálních situacích se jedná o osm dalších kategorií, kde je výskyt od 1–3 omluv ze 30. Ve formálních situacích se dále vyskytuje pouze šest dalších kategorií strategií, přičemž jedna z nich se nachází ve 3 omluvách (*zjišťování následků provinění*), další se vyskytují pouze v jedné omluvě z 30.

### 5.3 Diskuse

Tato studie prezentuje výsledky části předvýzkumu zabývajícím se studiem strategií omluv u českých studentů v angličtině jako jejich L2. Cílem bylo

ověřit volbu hlavního nástroje sběru dat a také to, zda získaná data odpovídají na výzkumné otázky.

Lze konstatovat, že *vyjádření lítosti* se ze všech 14 kategorií vyskytovalo nejčastěji jak v písemném DCT (n = 82; 30,8 %), tak i na nahrávkách (n = 25; 28,1 %). Na druhém a třetím místě jsou strategie *nabídka nápravy* a *vysvětlení + kontext*, i když u nahrávek je pořadí druhého a třetího místa obrácené. Z výsledků vyplývá, že tři nejčastěji se vyskytující kategorie strategií omluv jsou také na prvních třech pozicích jak u formálních, tak i neformálních situacích u DCT i OPT. Ostatní kategorie strategií se vyskytují méně často, jejich výskyt je pod 10 %. U písemných DCT se vyskytuje celkem 14 kategorií strategií, 4. až 14. strategie jsou zastoupeny s pozvolna klesající tendencí. V nahrávkách najdeme pouze 12 kategorií strategií, 4. až 12. strategie se oproti třem hlavním kategoriím strategií vyskytují s velmi malou četností (jeden až tři výskyty z 30). Protože se jedná o malý vzorek omluv (n = 30), každý jeden výskyt dokáže změnit jejich pořadí a četnost.

Respondenti vyplňující písemný DCT měli více času na promyšlení si volby své reakce, a tedy i strategie, což u OPT nebylo možné. Přesto jsou tři hlavní strategie stejné. Dále se u písemného DCT objevuje větší repertoár kategorií strategií (14) než u nahrávek (12). Při ústním projevu se respondenti zjevně omezili na tři hlavní strategie a ostatní strategie můžeme považovat za specifické s ohledem na danou situaci, na kterou reagovali.

Na základě výsledků předvýzkumu lze konstatovat, že zvolený nástroj sběru dat v podobě písemného DCT byl zvolen vhodně a je reliabilní a validní. Výsledky získané z písemného DCT a nahrávek ústního projevu respondentů vyjadřující omluvy se shodují – při porovnání četnosti výskytu kategorií strategií omluv u písemného a ústního DCT je patrné, že u obou typů nástroje dat vycházejí tyto tři kategorie strategií jako nejčastěji používané: *vyjádření lítosti*, *nabídka nápravy* a *vysvětlení + kontext*.

Výsledek předvýzkumu dále prokázal, že písemné DCT jsou pro můj výzkum lingvistické zdvořilosti vhodnější než nahrávky ústního projevu. Cílem výzkumu je zjistit, jaký repertoár jazykových prostředků vyjadřujících lingvistickou zdvořilost – konkrétně jaké strategie omluv – čeští vysokoškolští studenti znají a používají v anglickém jazyce jako jejich L2. U nahrávek se respondenti omezují na menší škálu lingvistických výrazů a strategií, ačkoliv z výsledků písemných dotazníků DCT je patrné, že jejich znalost strategií omluv je širší. Vzhledem k tomu, že se ve výzkumu nezaměřuji na suprasegmentální jevy ani na studium interakční kompetence, ale pouze na lingvistické vyjádření zdvořilosti, není třeba reakce studentů nahrávat. Písemný DCT je naopak schopen zachytit větší šíři jejich znalostí lingvistických prostředků.

Druhým cílem předvýzkumu bylo ověřit, zda data získaná pomocí DCT odpovídají na výzkumnou otázku číslo 3: zda sociální proměnné mají vliv na

volbu strategií omluvy při vyjádření zdvořilosti. Představila jsem zde porovnání omluv ve formálních a neformálních situacích. Data získaná z písemného DCT i z nahrávek ukazují, že čeští studenti používají tytéž strategie ve formálních i neformálních situacích. Jedná se o pragmalingvistické selhání (Thomas, 1983), kdy se respondenti snaží o správný řečový akt, ale používají k tomu lingvistické prostředky, které nejsou vhodné v dané situaci. Zde se ukazuje možnost aplikačního využití výsledků výzkumu – navrhnout doporučení, zaměřit se ve výukových materiálech i v samotné výuce na posílení a rozvoj pragmatické kompetence u studentů angličtiny jako cizího jazyka, aby si byli vědomi rozdílů mezi formální a neformální situací a následně byli schopni používat v angličtině vhodné lingvistické prostředky odpovídající dané situaci.

## 6 Závěr

Tento příspěvek představil výsledky předvýzkumu jedné části dizertačního výzkumu, který se zabývá rozvojem pragmatické kompetence u českých vysokoškolských studentů v angličtině jako jejich L2. Na základě výsledků předvýzkumu lze konstatovat, že nástroj sběru dat – dotazník ve formě kompletace diskurzu (DCT) – se ukázal jako reliabilní a validní a vhodný pro získání dat pro dizertační výzkum. Na základě těchto výsledků jsem se rozhodla upustit od sběru dat pomocí ústního doplnění diskurzu (OPT) a při sběru dat pro svůj dizertační výzkum použít pouze písemný test kompletace diskurzu (DCT). Dále bylo zjištěno, že tři nejčastěji používané strategie omluv u českých studentů v anglickém jazyce jsou: *vyjádření lítosti*, *nabídka nápravy* a *vysvětlení + kontext*. Můžeme také říci, že sociální proměnná – formálnost či neformálnost situace – nemá u studentů vliv na volbu strategie řečového aktu omluvy.

V českém prostředí dosud nebyl proveden srovnávací výzkum řečových aktů žádostí a omluv. Cílem tohoto dizertačního výzkumu je osvětlit interkulturní rozdíly, které ovlivňují české rodilé mluvčí při používání angličtiny jako jejich L2. Rozvoj komunikační kompetence v cizím jazyce se nemůže zaměřovat pouze na kompetenci organizační, ale zejména na kompetenci pragmatickou. Různé lingvistické výrazy, které studenti cizího jazyka používají při realizaci svých řečových aktů, odrážejí různou sociolingvistickou vhodnost pro daný sociokulturní kontext. Studenti potřebují vědět, kdy a jak říci co a komu (Larsen-Freeman, 2000, s. 121). Proto musí být při výuce kladen důraz na výběr správného lingvistického výrazu a jeho použití při určitém řečovém aktu, tak aby odpovídal příslušnému sociálnímu významu. A právě poznatky získané z žákovského korpusu vytvořeného pro potřeby srovnávací analýzy mohou obohatit naše poznání o procesu osvojování cizího jazyka a stavu rozvoje pragmatické kompetence u českých vysokoškolských studentů.



Věřím, že výsledky mého výzkumu budou přínosem pro tvorbu učebnic a pro výuku anglického jazyka jako L2, kde by měl být kladen větší důraz na rozvoj pragmatické kompetence.

## Literatura

- Austin, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. Oxford: Clarendon Press.
- Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bataineh, R. F., & Bataineh, R. F. (2008). A cross-cultural comparison of apologies by native speakers of American English and Jordanian Arabic. *Journal of Pragmatics*, 40, 792–821. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2008.01.003>
- Blum-Kulka, S., House, J., & Kasper, G. (1989). The CCSARP Coding Manual. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies* (pp. 273–289). Norwood NJ: Ablex.
- Blum-Kulka, S., & Olshstein, E. (1984). Requests and Apologies: A cross-cultural study of speech act realization patterns (CCSAPP). *Applied Linguistics*, 5(3), 196–213. <https://doi.org/10.1093/applin/5.3.196>
- Brown, P., & Levinson S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511813085>
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In: J. C. Richards, & R. W. Schmidt. (Eds.), *Language and communication* (pp. 2–27). London: Longman.
- Canale, M. & Swain M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
- Economidou-Kogetsidis, M. (2013). Strategies, modification and perspective in native speakers' requests: A comparison of WDCT and naturally occurring requests. *Journal of Pragmatics*, 53, 21–38. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2013.03.014>
- Eelen, G. (2001). *A critique of politeness theories*. Manchester: St. Jerome's Press.
- Engel, B. (2001). *The power of apology*. New York: Wiley.
- Flores Salgado, E. (2011). *The pragmatics of requests and apologies. Developmental patterns of Mexican students*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pbns.212>
- Fraser, B. (1981). On apologizing. In: F. Coulmas (Ed.), *Conversational routine: explorations in standardized communication situations and prepatterned speech* (pp. 259–271). The Hague: Mouton.
- García, C. (1989). Apologizing in English: politeness strategies used by native and non-native speakers. *Multilingua*, 8, 3–20. <https://doi.org/10.1515/mult.1989.8.1.3>
- Gass, S., & Neu, J. (2006). *Speech acts across culture: Challenges to communication in a second language*. New York: Walter de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110219289>

- Goffman, E. (1971). *Relations in public: The microstudies of the public order*. New York: Basic Books.
- Gollato, A. (2003). Studying compliment responses: a comparison of DCTs and recordings of naturally occurring talk. *Applied Linguistics*, 24(1), 90–121. <https://doi.org/10.1093/applin/24.1.90>
- Grepl, M., & Karlík, P. (1998). *Skladba češtiny*. Olomouc: Votobia.
- Grice, H. P. (1989). Logic and conversation. In H. P. Grice, *Studies in the way of words* (pp. 22–40). Cambridge: Harvard University Press.
- Hendl, J., & Remr, J. (2017). *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál.
- Hirschová, M. (2013). *Pragmatika v češtině*. Praha: Karolinum.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviours, Institutions and Organizations across Nations*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride, & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269–293). Harmondsworth: Penguin.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press. <https://doi.org/10.21236/AD0616323>
- Chejnová, P. (2014). Expressing politeness in the institutional e-mail communications of university students in the Czech Republic. *Journal of Pragmatics*, 60, 175–192. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2013.10.003>
- Kumaravadivelu, B. (2006). *Understanding language teaching: From method to postmethod*. Mahwah: Lawrence Erlbaum. <https://doi.org/10.4324/9781410615725>
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. London and New York: Longman.
- Levinson, S. C. (1983). *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511813313>
- Locher, M. A., & Graham S. L. (Eds.) (2010). *Interpersonal pragmatics*. Berlin: De Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110214338>
- Márquez-Reiter, R. (2000). *Linguistic politeness in Britain and Uruguay: A contrastive studies of requests and apologies*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pbns.83>
- Mills, S. (2015). Language, culture and politeness. In F. Sharifia, *The Routledge handbook of language and culture* (pp. 129–140). Abingdon, UK: Routledge.
- Olshtain, E. (1989). Apologies across cultures. In S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies* (pp. 155–173). Norwood, NJ: Ablex.
- Olshtain, E., & Cohen, A. (1983). Apology: a speech act set. In N. Wolfson, & E. Judd (Eds.), *Sociolinguistics and language acquisition* (pp. 18–35). Rowly: Newbury House.
- Peirce, C. S. (1972). Grammatica Speculativa. In: B. Palek, & D. Short (Eds.), *Lingvistické čítanky. Sémiotika I* (pp. 13–89). Praha: SPN.
- Searle, J. R. (1979). *Expression and meaning: Studies in the theory of speech acts*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511609213>

- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (1999). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Spencer-Oatey, H. (2007). Theories of identity and the analysis of face. *Journal of Pragmatics*, 39(4), 639–656. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2006.12.004>
- Společný evropský referenční rámec pro jazyky. (2001) Dostupné z <http://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>.
- Sugimoto, N. (1997). A Japan-U.S. comparison of apology styles. *Communication Research*, 24, 249–370. <https://doi.org/10.1177/009365097024004002>
- Sugimoto, N. (1999). *Japanese apology across disciplines*. New York: Nova Scientia Publishers Inc., Commack.
- Terkourafi, M. (2016). The linguistics of politeness and social relations. In K. Allan, *The Routledge handbook of linguistics* (pp. 221–235). Abingdon, UK: Routledge.
- Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91–112. <https://doi.org/10.1093/applin/4.2.91>
- Trosborg, A. (1987). Apologies strategies in natives/non-natives. *Journal of Pragmatics*, 11, 147–167. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(87\)90193-7](https://doi.org/10.1016/0378-2166(87)90193-7)
- Trosborg, A. (1995). *Interlanguage pragmatics: Requests, complains, and apologies*. Berlin: Mouton de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110885286>
- Usó-Juan, E., & Martínez-Flor, A. (2006). *Current trends in the development and teaching of the four language skills*. Berlin: Mouton de Gruyter. <https://doi.org/10.1515/9783110197778>
- Usó-Juan, E. (2007). The presentation and practice of the communicative act of requesting in textbooks: focusing on modifiers. In E. Alcón, & P. Sofont (Eds.), *Intercultural language use and language learning*. The Netherlands: Springer.
- Vásquez, C., & Sharpless, D. (2009). The role of pragmatics in the master's TESOL curriculum: Findings from a nationwide survey. *TESOL Quarterly*, 43, 5–28. <https://doi.org/10.1002/j.1545-7249.2009.tb00225.x>
- Válková, S. (2004). *Politeness as a communicative strategy and language manifestation. A cross-cultural perspective*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Válková, S. (2008). Politeness strategies: Compliments. *Discourse and Interaction*, 1(1), 139–146.
- Válková, S. (2014). A cross-cultural approach to speech-act-sets. The case of apologies. *Topics in Linguistics*, 13(1). Dostupné z <https://content.sciendo.com/view/journals/topling/13/1/article-topling-2014-0001.xml.xml>. <https://doi.org/10.2478/topling-2014-0001>
- Watts, R. J. (2003). *Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511615184>
- Wierzbicka, A. (1991). *Cross-cultural pragmatics*. Berlin – New York: Mouton de Gruyter.
- Wolfson, N., Marmor, J., & Jones, S. (1989). Problems in the comparison of speech acts across cultures. In: S. Blum-Kulka, J. House, & G. Kasper (Eds.), *Cross-cultural pragmatics: Requests and apologies* (pp. 174–196). Norwood, NJ: Ablex.

**Příloha 1: Kódovací kategorie strategií pro vyjádření omluv  
v angličtině**  
(Sugimoto, 1997, s. 356)

<b>Hlavní kategorie</b>	<b>Podkategorie</b>
I. Primární strategie	Vyjádření lítosti
	Vysvětlení, co se stalo
	Popis škody (újmy)
	Náprava
II. Sekundární strategie	Kompenzace
	Slib, že se to vícekrát nestane
III. Zřídka používané strategie	Explicitní vyjádření odpovědnosti
	Usazení do kontextu
	Sebekritika a sebepokárání
	Žádost o odpuštění
	Vděčnost

## **Příloha 2: DCT 1**

### **PART 1**

**Name:** \_\_\_\_\_

#### **Situation 1: A Phone Call**

You are at the faculty.

You need to make an urgent phone call but you have left your mobile at home.

Ask your classmate to lend you his/her phone to make a short call.

You say:

---

---

---

#### **Situation 2: A Broken Mobile**

You are at the faculty.

You need to make an urgent phone call but you have left your mobile at

home. You ask your classmate to lend you his/her phone to make a short call.

Unfortunately, the mobile slips out of your hands and breaks into three pieces.

What do you say?

You say:

---

---

---

#### **Situation 3: A Book**

You have been working on your master's thesis and you need a book that a professor borrowed from the library six months ago but has not yet returned.

You have never met the professor but you urgently need the book. Go and ask the professor if he/she can lend it to you.

You say:

---

---

---

**Situation 4: A Lost Book**

You borrow a book from one of your teachers at university because you need it for your term paper. The term is over and you realize you have lost the book. What do you say to the teacher?

You say:

---

---

---

**Situation 5: Switching off the light**

You are about to give a PowerPoint presentation in one of your classes at university. The light switch is at the far end of the room and one of your classmates is standing by it. Ask him/her to turn the light off.

You say:

---

---

---

**Situation 6: Coffee Spilt on a Friend**

You work in a café. You are serving your friends who have dropped in. You trip over your own feet and spill some coffee on one of your friends. What do you say?

You say:

---

---

---

**Situation 7: A Car**

You are walking to your car and you can see somebody you do not know parking in such a way that his/her car is blocking your way out of the parking space. Go and ask him/her to move his/her car.

You say:

---

---

---

**Situation 8: A Crashed Car**

You are parking your car and bump into another, stationary, car. The driver of the car gets out and starts to approach you. What do you say to him/her?

You say:

---

---

---

**Situation 9: A Questionnaire**

You need to do research for your thesis, and this means getting a sample of twenty people to fill in a questionnaire five pages long. You have decided to ask your classmates to fill it in for you. You come to the classroom and ask them for it.

You say:

---

---

---

**Situation 10: A Lost USB Flash Drive**

You need to do research for your thesis and this means getting a sample of twenty people to fill in a questionnaire five pages long. Your classmates agree to come to the faculty on Friday afternoon to fill it in, but you lose your USB flash drive with the questionnaire and cannot print it out. What do you tell them?

You say:

---

---

---

## **Příloha 3: DCT 2**

### **PART 2**

**Name:** \_\_\_\_\_

#### **Situation 1: A Phone Call**

You are on the street.

You need to make an urgent phone call but you have left your mobile at home.

Ask a passer-by to lend you his/her phone (to make a short call).

You say:

---

---

---

#### **Situation 2: A Broken Mobile**

You are on the street.

You need to make an urgent phone call but you have left your mobile at home. You ask a passer-by to lend you his/her phone to make a short call.

Unfortunately, the mobile slips out of your hands and breaks into three pieces.

You say:

---

---

---

#### **Situation 3: A Book**

You have been working on your master's thesis and you need a book that a friend of yours borrowed from the library and has not yet returned. Go and ask him/her if he/she can lend it to you.

What do you say to your friend?

You say:

---

---

---

#### **Situation 4: A Lost Book**

You borrow a book from one of your friends at university because you need it for your term paper. The term is over and you realise you have lost the book.

What do you say to your friend?



You say:

---

---

---

**Situation 5: Switching Off the Light**

You are about to give a PowerPoint presentation in one of your classes at university. The light switch is at the end of the room and your teacher is standing by it. Ask him/her to turn the light off.

You say:

---

---

---

**Situation 6: Coffee Spilt on a Customer**

You work in a café. You are serving some customers. You trip over your own feet and spill some coffee on one of the customers who you don't know. What do you say?

You say:

---

---

---

**Situation 7: A Car**

You are walking to your car and you can see your friend from university parking in such a way that his/her car is blocking your way out of the parking space. Go and ask him/her to move his/her car.

You say:

---

---

---

**Situation 8: A Crashed Car**

You are parking your car and you bump into another, stationary, car. The driver of the car gets out and starts to approach you. As you look, you realise it is one of your friends. What do you say to him/her?

You say:

---

---

---

**Situation 9: A Questionnaire**

You need to do research for your thesis, and this means getting a sample of twenty people to fill in a questionnaire five pages long. However, the subjects of the research cannot be your friends. Ask some students from a different class to fill in the questionnaire.

You say:

---

---

---

**Situation 10: A Lost USB Flash Drive**

You need to do research for your thesis and this means getting a sample of twenty people to fill in a questionnaire five pages long. The participants of the research cannot be your friends so you ask some students from a different class. They agree to come to the faculty on Friday afternoon to fill it in. But you lose your USB flash drive with the questionnaire and cannot print it out. What do you tell them?

You say:

---

---

---

## Příloha 4: *Typy strategií pro vyjádření omluv – kódovací kategorie (upraveno a rozšířeno podle výsledků předvýzkumu)*

<b>Vyjádření lítosti</b>	– omlouvající se uznává, že udělal něco špatného <i>I'm sorry. I apologize.</i>
<b>Vysvětlení + kontext</b>	– subjektivní vysvětlení toho, co se stalo, a/nebo popsání kontextu způsobené škody <i>I've lost the book.</i>
<b>Popis škody</b>	– omlouvající se popisuje, jaká škoda byla způsobena <i>It's only a small crash.</i>
<b>Nabídka nápravy</b>	– omlouvající se se snaží napravit způsobenou škodu nebo nabízí náhradu poškozené věci nebo finanční kompenzaci <i>I'll stay look for it. The coffe is on the house. I'll pay for the repair.</i>
<b>Explicitní vyjádření odpovědnosti</b>	– omlouvající se se snaží popsat svoji roli v tom, co se stalo <i>That was my fault. I know it was my mistake.</i>
<b>Sebekritika a sebekarání</b>	– omlouvající se se hlásí k zodpovědnosti za to, co se stalo a je na sebe přísný <i>It was my stupid mistake. I'm so clumsy.</i>
<b>Žádost, aby se poškozená strana nezlobila</b>	– omlouvající se žádá poškozeného, aby se nezlobil <i>Please don't kill me.</i>
<b>Vyjádření neúmyslného poškození</b>	– omlouvající se se snaží vysvětlit, že neměl v úmyslu způsobit škodu <i>I didn't want to.</i>
<b>Poděkování</b>	– omlouvající se děkuje poškozenému <i>I appreciate you've come but ...</i>
<b>Snaha uklidnit poškozeného, zlehčit provinění</b>	– omlouvající se se snaží uklidnit poškozeného, že se vlastně žádná velká škoda nestala, čímž zlehčuje své provinění <i>Don't worry. It will be OK. I believe it will be OK.</i>
<b>Zjišťování následků provinění</b>	– omlouvající se se snaží zjistit, jaké jsou následky provinění <i>Are you OK? How serious is it?</i>
<b>Rozpaky</b>	– omlouvající se vyjadřuje rozpaky nad situací a svou neschopnost na situaci adekvátně reagovat <i>I don't know what to say.</i>
<b>Svalení viny na vnější okolnosti</b>	– omlouvající se svaluje vinu na vnější okolnosti <i>I have a bad day today.</i>
<b>Opatrná reakce</b>	– omlouvající se zjišťuje nejdřív reakci poškozeného, než zaujme vlastní stanovisko <i>How much did this phone cost? (poté, co rozbil telefon poškozeného)</i>

## Příloha 5: Kategorie strategií omluv, písemný DCT (jejich četnost v jednotlivých situacích)

Strategie	Situace										Celkový počet	Procenta %
	Rozbitý mobil (neformální)	Rozbitý mobil (formální)	Ztracená kniha (neformální)	Ztracená kniha (formální)	Rozlitá káva (neformální)	Rozlitá káva (formální)	Nabourané auto (neformální)	Nabourané auto (formální)	Ztracený flash disk (neformální)	Ztracený flash disk (formální)		
Vyjádření lítosti	9	10	7	9	8	10	8	8	6	7	82	30,8
Vysvětlení + kontext	4	2	4	7	0	1	3	4	10	9	44	16,5
Popis škody	1	0	8	8	0	0	1	1	0	0	19	7,1
Nabídka nápravy	7	4	6	7	6	7	2	5	2	0	46	17,3
Explicitní vyjádření odpovědnosti	1	2	1	0	3	1	2	4	1	0	15	5,6
Sebekritika a sebebepokárání	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	4	1,5
Žádost, aby se poškozená strana nezapomněla	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	2	0,8
Vyjádření neumyslného poškození	2	2	0	0	1	0	1	1	0	0	7	2,6
Poděkování	0	0	0	0	0	0	0	0	3	2	5	1,9
Snaha uklidnit poškozeného, zlehčit provinění	1	2	1	1	0	0	1	2	0	0	8	3,0
Zjišťování následků provinění	0	0	0	0	3	4	3	2	0	0	12	4,5
Rozpaky	2	2	3	2	0	0	0	0	1	1	11	4,1
Svalení viny na vnější okolnosti	1	0	0	0	0	0	0	1	2	3	7	2,6
Opatrná reakce	1	1	0	0	0	0	2	0	0	0	4	1,5

## Příloha 6: Kategorie strategií omluv, ústní OPT (jejich četnost v jednotlivých situacích)

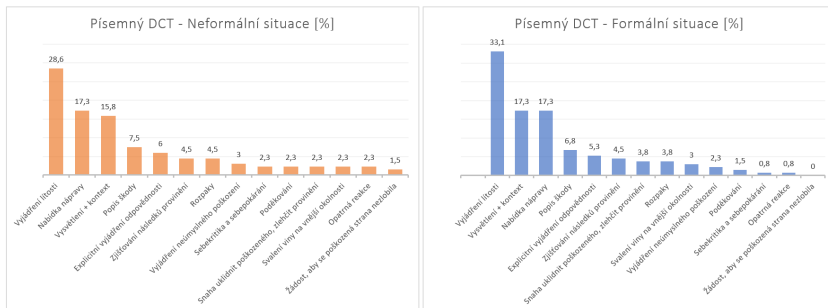
Strategie	Rozbitý mobil (neformální)	Rozbitý mobil (formální)	Ztracená kniha (neformální)	Ztracená kniha (formální)	Rozlitá káva (neformální)	Rozlitá káva (formální)	Nabourané auto (neformální)	Nabourané auto (formální)	Ztracený flash disk (neformální)	Ztracený flash disk (formální)	Celkový počet	Procenta %
Vyjádření lítosti	3	3	2	2	3	3	3	3	2	1	25	28,1
Vysvětlení + kontext	2	2	2	4	1	1	2	2	3	3	22	24,7
Popis škody	0	0	3	0	0	0	0	0	0	0	3	3,4
Nabídka nápravy	1	3	3	3	2	3	3	1	0	0	19	21,3
Explicitní vyjádření odpovědnosti	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	2	2,2
Sebekritika a sebekárání	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	2	2,2
Žádost, aby se poškozená strana nezlobila	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,0
Vyjádření neúmyslného poškození	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	2	2,2
Poděkování	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	3	3,4
Snaha uklidnit poškozeného, zlehčit provinění	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	3	3,4
Zjišťování následků provinění	1	0	0	1	1	0	1	2	0	0	6	6,7
Rozpaky	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1,1
Svalení viny na vnější okolnosti	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,0
Opatrná reakce	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1,1

## Příloha 7: Porovnání četnosti výskytu kategorií strategií u písemných DCT a ústních OPT

Písemný DCT Formální + neformální situace			
Strategie	Počet strategií	Procento %	Celkový počet použitých strategií
Vyjádření lítosti	82	30,8	266
Nabídka nápravy	46	17,3	
Vysvětlení + kontext	44	16,5	
Popis škody	19	7,1	
Explicitní vyjádření odpovědnosti	15	5,6	
Zjišťování následků provinění	12	4,5	
Rozpaky	11	4,1	
Snaha uklidnit poškozeného, zlehčit provinění	8	3,0	
Vyjádření neúmyslného poškození	7	2,6	
Svalení viny na vnější okolnosti	7	2,6	
Poděkování	5	1,9	
Sebekritika a sebepokárání	4	1,5	
Opatrná reakce	4	1,5	
Žádost, aby se poškozená strana nezlobila	2	0,8	

Ústní OPT Formální + neformální situace			
Strategie	Počet strategií	Procento %	Celkový počet použitých strategií
Vyjádření lítosti	25	28,1	89
Vysvětlení + kontext	22	24,7	
Nabídka nápravy	19	21,3	
Zjišťování následků provinění	6	6,7	
Popis škody	3	3,4	
Poděkování	3	3,4	
Snaha uklidnit poškozeného, zlehčit provinění	3	3,4	
Explicitní vyjádření odpovědnosti	2	2,2	
Sebekritika a sebepokárání	2	2,2	
Vyjádření neúmyslného poškození	2	2,2	
Rozpaky	1	1,1	
Opatrná reakce	1	1,1	
Žádost, aby se poškozená strana nezlobila	0	0,0	
Svalení viny na vnější okolnosti	0	0,0	

## Příloha 8: Nejčastěji používané strategie omluv, písemný DCT – srovnání neformálních a formálních situací



## Příloha 9: Nejčastěji používané strategie omluv, ústní OPT – srovnání neformálních a formálních situací

