Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra francouzského jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Srovnání přístupů k testování anglického a francouzského jazyka v mezinárodních zkouškách

Comparison of approaches to testing in international exams of English and French language

Bc. Nicole Burgonová

Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Klinka, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N AJ-FJ

2019

Odevzdáním této diplomové práce na téma *Srovnání přístupů k testování anglického a francouzského jazyka v mezinárodních zkouškách* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 2. prosince 2019

PODĚKOVÁNÍ

V první řadě bych velice ráda poděkovala vedoucímu této diplomové práce, Mgr. Tomáši Klinkovi, Ph.D., za pomoc při výběru tématu práce, cenné rady a připomínky poskytnuté během jejího vypracování a také odborné vedení této práce. Dále děkuji PhDr. Naděždě Hruškové za pomoc při získávání potřebných zdrojů a materiálů k vyhotovení této práce a také ostatním kolegyním z Gymnázia Omská, které mi byly vždy nápomocny, už jako zdroj vědomostí, či motivace k dokončení práce. Mé poděkování patří i British Council a Francouzskému Institutu v Praze za poskytnutí tolik potřebných rad a materiálů. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat svým blízkým, kteří mi při vypracování práce byli vždy oporou.

ABSTRAKT

Tato diplomová práce se zabývá anglickými a francouzskými mezinárodními zkouškami a zejména se zaměřuje na to, jak organizace v těchto zkouškách přistupují k testování znalostí daného jazyka. V teoretické části je popsán proces koncepce testů, stejně tak jako požadavky na kvalitní test a úlohy, které testy obsahují. Práce se zaměřuje i na to, co to jsou řečové dovednosti, a jakým způsobem je lze testovat. Prostor je věnován i obecnému představení zvolených institucí a druhům zkoušek, které potenciálnímu zájemci nabízejí. V praktické části jsou jednotlivé zkoušky analyzovány na základě ukázkových testů, které jsou volně dostupné na stránkách institucí, a následně mezi sebou porovnány. Z výsledků vyplývá, že přestože obě instituce a jimi nabízené zkoušky vycházejí ze stejného rámce a zároveň se zaměřují na testování řečových dovedností kandidáta, jejich přístup k testování se značně liší. Tato práce proto také nabízí komentář k těmto objeveným rozdílům a klade si za cíl nabídnout možné alternativy a úpravy, které by mohly pomoci ke kvalitnějšímu testování znalosti těchto jazyků. Dalším cílem je také posloužit hlavně zájemcům, které by zkoušky zajímaly a také učitelům, kteří své studenty na takové zkoušky připravují.

KLÍČOVÁ SLOVA

anglický jazyk, francouzský jazyk, testování, mezinárodní jazykové zkoušky, kvalifikace Cambridge English, DELF

ABSTRACT

This diploma thesis deals with English and French international exams and mainly focuses on how various establishments approach testing candidate's language knowledge. The theoretical part describes the process of creating a test as well as the requirements a quality test should fulfil and what kinds of tasks they might contain. This thesis also focuses on what language skills are and how they can be tested. The second chapter of the thesis introduces chosen establishments and kinds of examinations they offer to potential candidates. Individual exams are analysed in the practical part based on selected sample tests which are available on the websites of each establishment and which are later on compared as well. The results show that even though both establishments and their exams are based on the same document and both focus on testing all four language skills, their approaches to testing differ considerably. That is why this thesis also comments on these differences and aims to offer various alternatives and improvements that could lead to better testing of candidate's language mastery. Lastly, this thesis wants to serve mainly candidates who would be intrigued by these exams as well as teachers who prepare their students for such exams.

KEYWORDS

English language, French language, testing, international language exams, Cambridge English Qualifications, DELF

Obsah

Úvod 9

1 Testování znalosti cizího jazyka 13

1.1 Definice pojmů: *test, standardizovaný test, testování, certifikát* 13

1.2 Požadavky na test 14

1.2.1 Validita 14

1.2.2 Reliabilita 15

1.2.3 Praktičnost 16

1.2.4 Backwash 16

1.3 Vývoj testu 17

1.4 Druhy testování 18

1.4.1 Testování formální a neformální 18

1.4.2 Testování objektivní a subjektivní 18

1.4.3 Testování přímé a nepřímé 19

1.4.4 Testování dle reference normativní a kriteriální 19

1.4.5 Testování „klasické“ a na počítači 20

1.4.6 Typologie testů dle účelu testování 20

1.5 Typy a úskalí testových úloh 22

1.5.1 Typy úloh dle Byčkovského 23

1.5.2 Typy úloh dle Hendricha 26

1.5.3 Úskalí testových úloh 28

1.6 Testování řečových dovedností 31

1.6.1 Řečové dovednosti 31

1.6.2 Receptivní řečová dovednost: Čtení 32

1.6.3 Testování čtení 32

1.6.4 Receptivní řečová dovednost: Poslech ... 34
1.6.5 Testování poslechu ... 35
1.6.6 Produktivní řečová dovednost: Psaní ... 36
1.6.7 Testování psaní ... 36
1.6.8 Produktivní řečová dovednost: Mluvení ... 38
1.6.9 Testování mluvení ... 38
2 Organizace nabízející mezinárodní jazykové zkoušky ... 41
2.1 Cambridge English Assessment ... 41
2.1.1 Druhy nabízených jazykových certifikací ... 43
2.2 France Education International ... 46
2.2.1 Druhy nabízených jazykových certifikací ... 48
2.3 Shrnutí ... 52
3 Praktická část: Analýza *B2 First* a *DELF B2 tout public* ... 54
3.1 Obecná charakteristika zvolených zkoušek ... 55
3.1.1 B2 First ... 55
3.1.2 DELF B2 tout public ... 57
3.2 Ukázkové testy k analýze ... 59
3.2.1 B2 First ... 59
3.2.2 DELF B2 tout public ... 59
3.3 Přístup k testování: subčást čtení ... 60
3.3.1 B2 First: Reading and Use of English ... 60
3.3.2 DELF B2 tout public: Compréhension des écrits ... 66
3.3.3 Srovnání přístupu k testování v subčásti čtení ... 68
3.4 Přístup k testování: subčást psaní ... 69
3.4.1 B2 First: Writing ... 69

3.4.2 DELF B2 tout public: Production écrite ... 74
3.4.3 Srovnání přístupu k testování v subčásti psaní ... 76
3.5 Přístup k testování: subčást poslech ... 78
3.5.1 B2 First: Listening ... 78
3.5.2 DELF B2 tout public: Compréhension de l´oral ... 81
3.5.3 Srovnání přístupu k testování v subčásti poslechu ... 83
3.6 Přístup k testování: subčást mluvení ... 84
3.6.1 B2 First: Speaking ... 84
3.6.2 DELF B2 tout public: Production orale ... 90
3.6.3 Srovnání přístupu k testování v subčásti mluvení ... 93
3.7 Celkové zhodnocení přístupů k testování ... 94
3.8 Výsledky zkoušek ... 98
3.8.1 Cambridgeské zkoušky ... 98
3.8.2 Zkoušky DELF ... 100
3.8.3 Srovnání ... 102
3.9 Příprava na zkoušky a jejich cena ... 103
3.9.1 B2 First ... 103
3.9.2 DELF B2 tout public ... 106
3.9.3 Srovnání ... 107
4 Budoucnost zkoušek ... 108
4.1 Změna formátu zkoušek FEI ... 108
4.2 Změna hodnotících tabulek FEI ... 110
Závěr ... 111
Résumé ... 115
Seznam použitých informačních zdrojů ... 122

Knižní zdroje 122
Internetové zdroje 123
Seznam použitých zkratek 124
Seznam příloh 126

Úvod

V dnešní době by měl každý člen Evropské unie (dále jen EU) v souladu s její jazykovou politikou umět minimálně dva cizí jazyky.[1] Velké počty škol, organizací a zaměstnavatelů po celém světě také od svých uchazečů očekávají jisté znalosti cizího jazyka a na mnoha z těchto institucí se hodí dokázat tuto jazykovou úroveň certifikátem, nejlépe mezinárodně uznávaným. S přibývajícími lety přibylo i mnoho druhů certifikací a dokladů o dosažené úrovni jazyka, nicméně je otázkou jak a zda tyto instituce danou úroveň jazyka efektivně testují. Tato diplomová práce nabízí porovnání přístupů k testování jazykových úrovní anglického a francouzského jazyka v mezinárodních jazykových zkouškách různými organizacemi. Jelikož se testováním úrovně jazyků zabývá nepřeberné množství institucí a jejich škálu by nebylo v práci takovéhoto rozsahu pokrýt, zvolili jsme si pro testování jednotlivých jazyků vždy jednu organizaci, která na našem území prostřednictvím svých testovacích center nabízí možnost certifikace úrovně daného jazyka a která je díky svému renomé vybírána kandidáty po celém světě. Důvodem této volby není pouze jejich celosvětová reputace, ale také dlouholetá tradice a výzkum, který věnují testování jazyka.

Cílem práce je také nabídnout přehled struktury daných zkoušek a pomoci tak nejen kandidátovi v jeho rozhodování se o možném absolvování popisované zkoušky, ale také popřípadě učitelům připravujícím své studenty na takové zkoušky. Jelikož se jedná o dva různé jazyky a dvě odlišné kultury, dá se očekávat, že i jejich systém testování jazykové úrovně se bude lišit. Přestože jsou oba typy zvolených zkoušek pro tuto práci v souladu se systémem úrovní *Společného evropského referenčního rámce pro jazyky* (dále jen SERR), dá se předpokládat, že se v přístupu k testování nebudou stoprocentně shodovat. Cílem práce je tedy také zjistit o jak velkou odchylku se jedná. SERR je projektem, který se začal uskutečňovat v sedmdesátých letech dvacátého století a jehož finální podoba vyšla v roce 2001 pod vedením Rady Evropy. SERR "*poskytuje obecný základ pro vypracování jazykových sylabů, směrnic pro vývoj kurikulí, zkoušek, učebnic atd. v celé Evropě.*" (SERR, s. 1). Z tohoto důvodu je pro tuto práci také velice důležitý, protože přesně stanovuje, co má kandidát v daném jazyce k dosažení určité úrovně umět a jaké dovednosti je stále potřeba

[1]Jazyková politika. *Evropský parlament* [online]. [cit. 2019-10-30]. Dostupné z: http://www.europarl.europa.eu/factsheets/cs/sheet/142/jazykova-politika

rozvíjet. Kritéria pro hodnocení těchto schopností, která poskytuje, jsou objektivní a pomáhají tak i snadnější vzájemné spolupráci mezi vzdělávacími institucemi v různých zemích. Potřeba transparentnosti různých jazykových certifikací dostupných v celé Evropě je se vzrůstajícím počtem mobility studentů a zaměstnanců čím dál větší.[2] SERR je jazykově neutrální, což znamená, že je možno ho aplikovat na jakýkoliv cizí jazyk, v našem případě budeme mluvit o jazyce anglickém a francouzském. Rámec rozděluje znalost cizího jazyka do šesti základních úrovní. Uživatel základů jazyka odpovídá úrovním A1 a A2, úrovněmi B1 a B2 disponuje samostatný uživatel a úrovně C1 a C2 již náleží uživateli zkušenému (SERR, s. 23).

Po bližším seznámení se s problematikou jsem se domnívala, že anglický systém by díky své delší působnosti a reputaci měl být efektivnější a propracovanější než systém testování francouzský. Tuto domněnku bylo tedy potřeba prozkoumat a dokázat. Cílem bylo také zaměřit se na testování jednotlivých řečových dovedností a hlouběji ho prozkoumat a zjistit, zda každá z certifikací věnuje stejnou pozornost jednotlivým dovednostem či nikoliv, s jakou vahou je testuje a jaký důraz na tyto dovednosti klade.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část práce nejdříve definuje pojmy potřebné k pochopení námi zkoumané problematiky, jedná se zejména o pojmy *test, standardizovaný test* a *testování*. Pozornost je věnována i jednotlivým požadavkům na kvalitní test, procesu jeho koncipování a také typům úloh, které se v testech mohou objevit a skrz které lze jazykovou úroveň testovat. Uvedena jsou i úskalí koncipování takových úloh a v poslední části první kapitoly se také věnujeme tomu, co to jsou řečové dovednosti a jak je lze v jazyce testovat. V druhé kapitole práce jsou představeny námi zvolené organizace zaštiťující jazykové certifikace. Zaměříme se na jejich stručnou charakteristiku, cíle a také typy zkoušek a certifikací, které nabízejí.

Praktická část si klade za cíl nejen rozebrat a porovnat jednotlivé části zkoušek a způsob, kterým testují daný jazyk, ale také je mezi sebou vzájemně porovnat a na základě teorie

[2]*European Language Testing in a Global Context* [online]. [cit. 2019-04-010]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/329229-studies-in-language-testing-volume-18.pdf, s. 6

vyvodit, která z nich testuje jazykovou úroveň lépe (pokud nějaká) a nabídnout možnosti zlepšení těchto přístupů k testování.

Zdroje pro tuto diplomovou práci pocházely zejména z webových stránek a publikací zkoumaných organizací a jimi nabízených mezinárodních zkoušek, které nabízí nepřeberné množství informací jak o organizaci samotné, tak o jejich zkouškách. Publikace věnující se odborné didaktice a pedagogice mi pomohly definovat klíčové termíny v teoretické části práce, s kterými v práci pracuji. Jedná se zejména o Hughesovu publikaci z roku 1989 *Testing for language teachers*, která nabízí podrobné informace k testování v jazyce. Díky publikaci SERR *Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme* jsem si udělala přehled o jednotlivých úrovních jazyka, kterým odpovídají jednotlivé certifikace jazykových zkoušek, což mi také pomohlo v detailnější analýze jednotlivých částí zkoušek. V neposlední řadě to byly i nápady a rady zběhlých kolegů, kteří s problematikou už jistou zkušenost mají a mohli mě odkázat na důležité zdroje, které by neměly být opomenuty.

V této práci pracuji s originálními názvy institucí a druhů certifikací, jelikož ne vždy existuje český ekvivalent pro tyto termíny. Nicméně při prvním zmínění daného termínu je vždy nabídnut i vlastní český překlad. To samé se týká i jednotlivých zkratek užívaných v celém textu, které jsou vždy při prvním zmínění rozepsány a pro zájemce také k dohledání v seznamu zkratek i s jejich překladem do českého jazyka na konci práce.

Motivací ke zpracování tohoto tématu mezinárodních jazykových zkoušek a jejich přístupu k testování jazyka je více. Jelikož jsem studentkou didaktického oboru, v němž je mou aprobací anglický a francouzský jazyk pro střední školy, není překvapením, že mám k tomuto tématu blízko. Již během mého studia na gymnáziu jsem si sama na vlastní kůži zkusila úspěšně projít cambridgeskou certifikací pro úroveň B2, která se však od té doby změnila, a já tak mohu hlouběji prozkoumat stávající verzi zkoušky. Mám také druhým rokem možnost vyučovat anglický jazyk na gymnáziu, které k účasti na takovýchto zkouškách své studenty nejen motivuje, ale také připravuje formou volitelného semináře. Ten navíc od tohoto školního roku sama vyučuji a během zpracování práce jsem tedy načerpala potřebné vědomosti k jeho správnému a efektivnímu vedení. Jelikož studenti, které připravuji, směřují na úroveň B2 a jedná se i o úroveň velice rozšířenou, je v praktické části práce analyzována podoba zkoušek přesně pro tuto úroveň. Co se týče jazyka

francouzského, v něm prozatím žádnou certifikací nedisponuji, a proto jsem se chtěla seznámit s přístupem a filosofií jedné z nejznámějších francouzských institucí v těchto zkouškách a zjistit, v čem by bylo výhodné takový certifikát vlastnit.

1 Testování znalosti cizího jazyka

Testování je jedním z nezbytných aspektů procesu učení se novému cizímu jazyku (Hughes, 1989, s. 4). V této kapitole se věnujeme uvedení do problematiky testování, vysvětlíme si, co se zde rozumí pojmy *test* a *testování* a také se společně podíváme na to, jaké požadavky by měl test splňovat a jaké jsou fáze jeho vývoje. V podkapitole 1.4 si také testy rozdělíme, uvedeme jejich různé typologie a klasifikace a podíváme se, jaké typy úloh se v testech mohou vyskytovat. Kromě klasifikace úloh se také budeme zabývat jejich úskalími, klady a zápory, což nám pomůže při analýze jednotlivých zkoušek. V neposlední řadě se zaměříme na to, jak se v jazykových testech hodnotí úroveň jazyka na základě řečových dovedností, z nichž námi analyzované zkoušky vychází.

1.1 Definice pojmů: *test, standardizovaný test, testování, certifikát*

Jedním z klíčových pojmů této diplomové práce je pojem *test*. Ten má nejen v českém ale i v ostatních jazycích mnoho rozlišných definic a je tedy potřeba si hned na začátku ujasnit, co v této práci tímto pojmem rozumíme. Byčkovský (1988, s. 8) uvádí, že se jedná o termín přejatý z anglického jazyka, který lze chápat jako obecné označení „zkoušky nebo postupu zkoumání kvality, hodnoty, nebo složení“. Proto budeme s pojmem zkouška zacházet stejně jako bychom zacházeli s pojmem test. Byčkovský dále dodává, že termínem *test* se ve školní praxi rozumí *test didaktický*, který označuje buď „krátkou písemnou zkoušku nebo zkoušku sestavenou výhradně z úloh s výběrem odpovědí“ (Byčkovský, 1988), což není úplně přesnou definicí takového testu, který v této práci analyzujeme.

Proto si uvedeme pojem jiný s testem související, a to *test standardizovaný*, ten totiž nejlépe odpovídá typu testu, který v této práci zkoumáme. Skutil a spol. (2011, s. 130) definují standardizovaný test jako test didaktický, který je připravován profesionálně, který je důkladně prověřen a posléze vydáván nejčastěji specializovanými institucemi. Součástí těchto testů je také většinou příručka vydaná danou institucí, která nabízí potřebné informace k nabízenému standardizovanému testu, popřípadě i disponující ukázkovými úlohami, či celými testy. *Testování*, slovo odvozené od slova test, budeme chápat v této práci jako zkoušení kandidátů „prostřednictvím testů různé povahy“ (Kolář, 2012, s. 148). V našem případě se bude jednat o testy standardizované vytvořené institucemi ke zkoušení kandidátovi jazykové úrovně.

V námi analyzovaných standardizovaných zkouškách kandidáti získávají po jejich úspěšném absolvování *certifikát*, či *diplom*. Těmito termíny rozumějme v této práci dokument udávající jméno osoby, která test úspěšně splnila a dosáhla určité známky, jenž je také na certifikátu uvedena.[3] Osoby skládající tyto testy budeme nazývat v průběhu celé práce *kandidáty*, popřípadě *zkoušenými*. Setkáme se také s termínem *student*, kdy budeme odkazovat na jedince v procesu učení se cizímu jazyku.

Výše uvedené a vysvětlené pojmy *test* a *testování* v některých vyvolávají negativní konotace, někteří je naopak vnímají jako skvělý nástroj k určení nejen jazykových znalostí jedince. Hughes (1989, s. 4) tvrdí, že testy jsou potřeba a udává ve své publikaci i praktické příklady jejich užitečnosti pro různé organizace. Avšak uvádí také, že je zároveň potřeba vykonat vše, co je v našich silách tak, abychom zvýšili jejich kvalitu a úroveň. My se nyní tedy v následující podkapitole podíváme na jednotlivé požadavky na kvalitní test.

1.2 Požadavky na test

To, že je potřeba kvalitních testů k správnému ohodnocení a vyhodnocení znalostí kandidáta, není již třeba zmiňovat. Nicméně vytvoření takto dokonalého testu, který by co nejpřesněji hodnotil jazykovou úroveň jedince, je těžkým úkolem, jelikož musí reflektovat mnoho proměnných. Dalším problémem je také to, že každá instituce nabízející certifikace v jazyce má jiné standardy, a to, jak se týče kvality, tak úrovní. Proto je potřeba si stanovit požadavky, na dobrý test, kterými by se tvůrci tesů měli řídit. Podle Harrise (1969) by měl pro začátek každý dobrý test splňovat tři základní kritéria – *validitu, reliabilitu a praktičnost*. Ty si zde společně krátce představíme a přidáme k nim ještě jeden požadavek, který sice Harris neuvádí, avšak který se začíná ve sféře testování také uplatňovat a setkáme se s ním v jiných publikacích, a tím je tzv. *backwash*.

1.2.1 Validita

Prvním z požadavků na kvalitní test je validita (angl. *validity*, franc. *validité*), který nás podle Harrise (1969, s. 19) nutí klást si dvě otázky: *Co přesně má daný test měřit?* a *Jak dobře zvolený jev měří?* Validní test má totiž měřit to, co chceme měřit. V neformálním testu má

[3] *Multilingual glossary of language testing terms* [online]. 2008. New York: Cambridge University Press, 1998 [cit. 2019-10-08]. ISBN 978-0-521-6599-1. Dostupné z: https://www.alte.org/resources/Documents/9780521658775book_D.pdf

žák jasnou představu o tom, co bude testováno, protože mu to vyučující většinou řekne dopředu a test vychází z právě probírané látky. U standardizovaných testů jsou to právě instituce, které by měly poskytnout odpovědi na tyto otázky a co nejlépe poskytnout informace ke specifickým materiálům a jazykovým prostředkům, které budou testovány.

Validita testů má mnoho užších podob. Tou první je *validita obsahová*. Ta „zjišťuje, nakolik jsou reprezentativní položky výzkumného nástroje (např. testu), vzhledem k obsahu, který má tento nástroj měřit“ (Pelikán, 2011, s. 61). Dalším typem je *validita empirická*, někdy také nazývaná kriteriální, která porovnává výsledek testu s kritériem správnosti, o kterém nelze pochybovat. V neposlední řadě lze zmínit *validitu zjevnou* (z angl. *face validity).*[4] Tímto pojmem rozumíme, že test vypadá tak, jak by měl podle toho, co má měřit. Pro pochopení Hughes (1989, s. 27) jako příklad nedostatečné zjevné validity uvádí test, který má měřit schopnost výslovnosti, avšak nevyžaduje od kandidáta, aby mluvil.

1.2.2 Reliabilita

Druhým kritériem je spolehlivost testu (angl. *reliability*, franc. *fiabilité*), pod jiným názvem také stabilita výsledku testování. Tu Boháček a spol. (2012, s. 26) charakterizují jako „stálost výsledků testu v čase.“ Spolehlivost testů je udávána kvocientem, který Harris (1969) zmiňuje ve své knize a který se pohybuje mezi 0 a 1.00, kdy právě 1.00 odpovídá dokonale spolehlivému testu, avšak standardizované testy tohoto podílu většinou nedosáhnou a pohybují se kolem 0.90 a víc. Jak moc je test spolehlivý lze zjistit různými způsoby. Nejjednodušším je otestování stejných jedinců stejným testem. Pokud by se oba výsledky testů více méně shodovaly, mohli bychom předpokládat, že je test spolehlivý. Avšak podívejme se na různé proměnné, které tuto spolehlivost ovlivňují a zjistíme, že dosažení kvocientem 1.00 je opravdovým oříškem a že nelze institucím vyčítat to, že maximálního možného kvocientu nedosahují.

Jedním z nejpodstatnějších faktorů ovlivňujících spolehlivost testu je dle Harrise (1969) přiměřenost výběru náhodného vzorku. Je tedy potřeba mít dostatečně dlouhý test s dostatečným počtem úloh k vypracování kandidátem a o to spolehlivější pak toto testování bude. Další vliv na spolehlivost testu může mít i motivace (či nedostatek motivace) studenta.

[4]Překlad z https://slovnik-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/validita-zjevna [cit. 2019-10-08]

Jak navíc Hughes (1989) udává, spolehlivost testu se dá zvýšit omezením kandidátovi možnosti výběru v rámci zadání, jednoznačným zadáním znění úlohy, jasnými a explicitními instrukcemi k vypracování těchto úloh, zajištěním čitelnosti zadání, seznámením kandidátů s formátem testu, objektivitou testování, zajištěním detailního klíče ke kontrole výsledků a v neposlední řadě školením hodnotitelů (zejména u úloh subjektivních). My se při analýze námi vybraných zkoušek pokusíme zaměřit na to, jak zaručují spolehlivost svých testů, stejně tak jako jejich validitu a praktičnost, ke které si nyní také pár slov řekneme.

1.2.3 Praktičnost

Dalším faktorem určujícím dobrý test je praktičnost či použitelnost (angl. *practicality, usability*, franc. *utilité*). Jak jsme již mohli zaznamenat, požadavky na dobrý test jsou vysoké a testování je věcí náročnou nejen na správné koncipování struktury a obsahu testu, ale také po stránce finanční. U standardizovaného testování, stejně tak jako u testování neformálního, by měla být například zohledněna cena jednotlivých kopií testů. Další finanční položkou je u standardizovaných testů také počet potřebných hodnotitelů, jelikož čím více jich je potřeba, tím vyšší jsou finální náklady na celé testování. Čas je také jedním z důležitých ekonomických hledisek. Je potřeba si uvědomit, kolik času zabere nejen samotné vypracování testu, ale také jak dlouho potrvá jeho vyhodnocení. To znamená, že test by neměl být příliš dlouhý, ale zároveň ani příliš krátký. U standardizovaných testů je jazyková úroveň hodnocena objektivně, proto se v některých případech využívají záznamové archy k zjednodušení vyhodnocení testu. Ty se dají díky vývoji technologií vyhodnotit rychleji, je však potřeba, aby byly správně vyplněny.

1.2.4 Backwash

V předchozích podkapitolách jsme stručně uvedli požadavky na dobrý test, než se však podíváme na to, jak je takový test vytvářen, zmiňme si ještě jeden požadavek, který se na testy klade zejména ve sféře edukační. V anglické literatuře se setkáme s termínem *backwash*, který budeme chápat jako dopady na učení se. Je potřeba si uvědomit, že absolvování testu je totiž také jistou formou učení se, a proto by se mělo při koncipování testu myslet i na jeho pozitivní (popřípadě negativní) dopady při tomto procesu.

Organizace poskytující možnosti certifikace jsou si této skutečnosti také vědomi, a proto jejich nově konstruované testy reflektují i tento požadavek a při jejich tvorbě se spolupracuje

i s učiteli a didaktiky. Aby byly dopady na učení se v průběhu přípravy na standardizovaný test kladné, měli bychom předem jasně definovat naše kritéria hodnocení a zpřístupnit je studentům i učitelům, kteří studenty na zkoušku připravují. Je také nutno zřetelně vymezit cíle a obsah testů (Bailey, 1998). V opačném případě se může totiž stát, že špatně vymezený a utvořený test, může mít nejen negativní dopad na výsledek kandidáta v daném testu, ale také na jeho dosavadní jazykové znalosti.

1.3 Vývoj testu

Jelikož teď víme, jaké požadavky jsou na kvalitní test kladeny, můžeme se podívat na to, jak je test postupně vytvářen a kterými fázemi vývoje by měl v průběhu svého koncipování projít. První fází je *specifikace testu*, což znamená, že je stanoveno „co se má testem testovat a jakým způsobem se toho má dosáhnout“ (Boháček a spol., s. 9). Patří sem i stanovení cíle a účelu testu, toho, co chceme testovat a také koho chceme testovat. Mělo by být také předem jasné, jakou strukturu bude test mít, kolik a jaké úlohy se v něm objeví, čas, který test zabere, a také jak budou úlohy hodnoceny.

Jakmile si ujasníme tyto body, je možné se přesunout do další fáze, kterou je dle Boháčka a spol. (2012, s. 9-10) *tvorba položek a moderace*. Ke správnému vytvoření položek není možná přítomnost pouze jednoho tvůrce, ale je třeba pohledu i jiných nestranných jedinců k posouzení adekvátnosti jednotlivých úloh. Po shodě nad položkami není stále test finální. Jedná se pouze o verzi pracovní, která by měla být posouzena specialisty na testování, kteří zhodnotí kompetentnost konstruovaného testu. Jakmile je test pozměněn na základě komentářů specialistů na moderačních schůzkách je potřeba ho k úplné dokonalosti nabídnout k posouzení také rodilému mluvčímu testovaného jazyka, jak však uvádí Boháček a spol. (2012) jedná se pouze o případ ideální a není podmínkou k finalizaci testu.

Finální fází je fáze *pretestace*, kdy je test zadán studentům, kteří odpovídají cílové skupině daného testu. Výsledky pretestace jsou následně analyzovány a tím pomáhají odhalení případných nesrovnalostí a jejich napravení. Z této části je opět patrné, že koncipování testu není jednoduchou záležitostí a vyžaduje mnoho úsilí a důkladné práce, která předchází finálnímu produktu, který i tak nemusí být vždy perfektní.

1.4 Druhy testování

Jelikož teď rozumíme nejen definici pojmů test a testování, ale také víme, co by takový dobrý test měl splňovat a jak vypadá proces jeho vytvoření, můžeme se společně podívat na to, jak testy rozdělujeme. Klasifikací a dělení je nepřeberné množství, my si zde však uvedeme pouze ta dělení, která jsou pro tuto práci relevantní a zajímavá k pozorování.

1.4.1 Testování formální a neformální

Jako první si uveďme Harrisovo rozdělení (1969), který v úvodu své knihy rozlišuje dva druhy testování, a to na *formální* a *neformální*. Neformální testování jazykové úrovně odpovídá testům připraveným učitelem v určité třídě. Problémem těchto testů je, že jsou většinou z mnoha důvodů nekvalitně vypracovány a fungují spíše jako kázeňský prostředek než prostředek diagnostický. Tyto testy nejsou většinou nijak pretestovány a zkoumány a jejich fungování v praxi není dostatečně prověřeno, proto i jejich validita a reliabilita jsou někdy diskutabilní.[5]

Naopak test formální, také nazýván standardizovaným, je vypracován profesionály v testovacích zařízeních, která pomáhají institucím s umístěním kandidátů do skupin dle jazykových úrovní, či s jejich hodnocením. Námi dále zkoumané mezinárodní zkoušky jsou příkladem právě tohoto typu testování, které na rozdíl od testování neformálního pracuje s větším vzorkem studentů a je koncipován týmem specialistů, kteří své subjekty neznají. My se dále v práci těmito jednotlivými organizacemi a jejich koncepcí formálních testů budeme zabývat a zkoumat, jak zajišťují, aby jejich testy splňovaly výše zmíněné požadavky na dobrý test.

1.4.2 Testování objektivní a subjektivní

Dalším rozdělením testů je rozdělení na základě objektivity či subjektivity jeho hodnocení, které uvádí Hughes (1989, s. 19). *Objektivní testování* je testování, u nějž není třeba posouzení ze strany hodnotitele. Ten pouze na základě klíče opravuje test bez žádného náznaku emočního vlivu na hodnocení. Dále si v práci uvedeme příklady testových úloh, které jsou považovány za objektivní. O objektivním testování budeme také mluvit při

[5] *European Language Testing in a global Context* [online]. [cit. 2019-04-05]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/329229-studies-in-language-testing-volume-18.pdf, s.6

analýze námi vybraných mezinárodních zkoušek, protože nám půjde právě o takovýto typ testování. Objektivita je totiž v oblasti testování vyhledávána, protože zaručuje spolehlivost testu narozdíl od *testu subjektivního*. Ten je testem, kde je hodnocení ovlivněno hodnotitelovým úsudkem a kde je větší pravděpodobnost, že se dva různí hodnotitelé budou v hodnocení lišit, což by se u mezinárodní standardizované zkoušky nemělo stát.

1.4.3 Testování přímé a nepřímé

Testování lze také rozdělit na *přímé* a *nepřímé*. Přímý test nutí kandidáta reagovat na zadání tak, že přímo použije dovednost, která je v tomto testu hodnocena. To znamená, že pokud je cílem našeho testování například dovednost mluvení, kandidát by v takovém testu měl opravdu mluvit, vykomunikovat svůj názor a jeho produkce by byla přímo ohodnocena na základě toho, co předvedl ve svém mluveném projevu. Naopak test nepřímý se zaměřuje spíše na jazykové prostředky (tzn. gramatika, slovní zásoba a výslovnost) a skrze ně testuje i určitou dovednost. Uveďme si jako příklad gramatický test, který je testem nepřímým, a který touto cestou nepřímo testuje i dovednost psaní.

Nepřímé testování má své nevýhody, a to zejména v tom, že tyto testy nejsou validní (tzn. to, že když kandidát zvládne zvolit či napsat správnou odpověď na gramatickou otázku, neznamená, že je dobrým pisatelem). Dalším problémem je špatný dopad na učení se, kdy se při přípravě na tento test kandidát učí jazykové jevy pouze izolovaně a odděleně od řečových dovedností v daném jazyce (Bailey, 1998, s. 75).

1.4.4 Testování dle reference normativní a kriteriální

Dalším způsobem rozdělení testů, které uvádí Hughes (1989, s. 17-19), je dle hlediska reference. Řídíme-li se *normativní formou hodnocení*, tak kandidáta testujeme a hodnotíme v závislosti s výkonem ostatních kandidátů skládajících stejný test. Nedozvíme se tedy přímo, čeho je kandidát v jazyce schopen, ale spíše jak si vede v tomto jazyce v porovnání s ostatními. Naopak výsledky testu vycházejícího z *kriteriálního hodnocení* nám neřeknou nic o kandidátově výkonu v porovnání s ostatními, ale naopak to, co vlastně opravdu v jazyce umí. Cílem tohoto typu testování je roztřídit kandidáty podle toho, zda zvládnou, či nezvládnou dostatečně splnit zadání. Tomuto typu testování odpovídají námi, dále v této práci, analyzované zkoušky, jejichž výhodu můžeme spatřovat v tom, že kandidátům jsou

k dispozici přesně stanovená kritéria, která je potřeba splnit k úspěšnému absolvování testu, a zároveň udávají, co kandidát opravdu umí a neumí.

1.4.5 Testování „klasické“ a na počítači

V devadesátých letech dvacátého století se s rozvojem internetu rozmohl i zájem o *testování na počítačích*, jejichž dostupnost se každým rokem navyšovala a nabídla tak alternativu k *testům papírovým*. Tento typ testování je však omezen na pouhé testování jazykové znalosti spíše než komunikativní dovednosti, protože počítačové programy jsou schopny hodnotit pouze určité typy úloh, a to zejména ty s výběrem možností oproti testům „klasickým“ jak ve školní třídě, tak v jednom z testovacích center. Se zdokonalováním technologií se však i tento problém snaží examinátoři vyřešit. Existují již systémy, kde úlohy vyhodnocuje počítač, avšak ty komplexnější, které nedokáže zpracovat, jsou hodnoceny pověřenými osobami.[6]

Tento typ testování má potenciál pro budoucnost, jelikož disponuje hned několika výhodami. Je uživatelsky přívětivý (není třeba udávat přesná data a místa examinace jako je tomu u zkoušek papírových) a flexibilní, protože ho kandidát může plnit, kdy chce a sám. Výsledky zkoušek jsou získány bezprostředně po testování a jejich doručení kandidátovi je rychlejší než u těch papírových. Další výhodou tohoto typu testování je také možnost skladovat obrovské množství informací a dat na jednom místě. Z pedagogického hlediska je tento typ testování navíc užitečný v tom, že kandidát má okamžitou zpětnou vazbu ke své odpovědi, což má pozitivnější edukační vliv než test písemný, na jehož výsledky se někdy čeká i měsíce.[7]

1.4.6 Typologie testů dle účelu testování

Typologií a rozdělení testů bychom našli v publikacích nespočetné množství a v této práci jsme se pokusili nabídnout alespoň ty nejobecnější, nejběžnější a nejpoužívanější. Nicméně, než se přesuneme ke konkrétním typům úloh, které se v těchto typech testů mohou vyskytnout, zmiňme si ještě typologii, se kterou se lze setkat v mnoha publikacích jak

[6] *European Language Testing in a global Context* [online]. [cit. 2019-04-05]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/329229-studies-in-language-testing-volume-18.pdf, s. 9
[7] *Ibid.,* s. 10

například u Hughese (1989), tak Baileyho (1998, s. 37-39) a která je také velice zajímavá, protože rozděluje testy podle účelu testování. Hughes (1989, s. 9-14) uvádí tyto čtyři typy:

1) **Proficiency test**

Tento typ testu lze chápat jako test měřící kandidátovu dovednost v daném jazyce (angl. *proficiency test*) nehledě na jakoukoliv průpravu, kterou v tomto jazyce mohl mít v průběhu svého života. To znamená, že obsah těchto testů není koncipován na bázi nebo cílech určitého jazykového kurzu. Naopak je založen na tom, co by měl kandidát v daném jazyce umět, aby mohl být považován za zdatného v tomto jazyce.

2) **Achievement test**

Tento druhý typ testů je zaměřen na dosažené výsledky (angl. *achievement test*) a oproti prvnímu testu se jedná o test související s určitým jazykovým kurzem. Záměrem těchto testů je zjištění úspěšnosti jednotlivých kandidátů, či celé skupiny v dosahování cílů kurzu. Tento typ testování má dva druhy. První je nazýván *finálním* (angl. *final achievement test*) a je zadáván na konci kurzu. Druhým typem je test *pokroku* (angl. *progress achievement test*), který, jak již název napovídá, měří pokrok studentů v daném kurzu.

3) **Diagnostic test**

Diagnostické testy (angl. *diagnostic test*) jsou testy, které identifikují silné a slabé stránky studentů. Jejich cílem je nastínit, co je stále potřeba zlepšit a na čem zapracovat. Dle Hughese (1989) je na trhu nedostatek dobrých a kvalitních diagnostických testů (odkazujíc se na testy anglického jazyka, pozn. autorky), protože objem otázek, kterých by bylo potřeba k prozkoumání všech možných znalostí gramatických struktur, je obrovské množství a administrace čistě diagnostického testu je z tohoto důvodu úkolem opravdu nesnadným. S rozvojem technologií a toho, co počítače v dnešní době dovedou, je však tuto administraci možno zefektivnit a může se stát, že si časem získá větší popularitu.

4) **Placement test**

Posledním typem testování, který Hughes (1989) ve své publikaci nabízí, je test rozřazovací (angl. *placement test*). Ten nám dává možnost na základě výsledků rozřadit kandidáty do skupin na základě jejich schopností a dovedností. Zefektivnění těchto testů je možno, jsou-li sestaveny a upraveny pro konkrétní situaci.

Bailey (1998, s. 38) kromě těchto zmíněných ještě přidává další typ a tím je:

5) **Admissions test**

Tento typ vstupního testu (angl. *admissions test*) je někdy také nazýván testem screeningovým (angl. *screening test*), jelikož je jeho cílem poskytnout informace o tom, zda je pravděpodobné, že kandidát uspěje v určitém programu, do kterého chce vstoupit. Příkladem takového testu může být test angličtiny jako cizího jazyka (angl. *Test of English as a Foreign Language*, dále jen TOEFL), který slouží jako vstupní test na univerzity.

1.5 Typy a úskalí testových úloh

V předchozí podkapitole jsme se společně podívali na to, jak se testy a zkoušky dělí a nyní se podíváme na další důležitou část takového testu, kterou je *testová úloha*. Námi analyzované zkoušky jsou totiž těmito testovými úlohami tvořeny a skrz ně organizace testují kandidátovy jazykové znalosti. Těmito úlohami je možno chápat různé otázky a úkoly, s kterými kandidát pracuje.

Stejně jako je k dispozici nepřeberné množství klasifikací a rozdělení typů testů a testování, je také k dispozici velký výběr klasifikací a typů úloh a cvičení, které se v testech mohou vyskytnout. Před tím, než si tvůrci testů zvolí určitý typ úlohy, měli by mít jasnou vizi toho, co chtějí v rámci testu touto úlohou testovat a která úloha se k tomuto účelu nejlépe hodí. Pro začátek by každá správná úloha měla splňovat požadavky tří A, které uvádí Asociace hodnotitelů jazyka v Evropě (angl. *Association of Language Testers in Europe*, dále jen ALTE) ve své publikaci. Mělo by se jednat o úlohu přiměřenou a dostačující (angl. *adequate*), vhodnou (angl. *appropriate*) a autentickou (angl. *authentic*).[8]

Jelikož jsme nyní vybaveni potřebnými obecnými informacemi k správnému výběru úlohy, podívejme se společně na to, z jakých typů testových úloh vůbec vybírat. Podkapitola 1.5.1. nabízí Byčkovského typologii a podkapitola 1.5.2 trochu odlišnou typologii dle Hendricha. Obě tyto typologie budou velice užitečné v praktické části kdy se některé ze zde

[8]ALTE. *Language tests for access, integration and citizenship: An outline for policy makers* [online]. 2016 [cit. 2019-10-13]. Dostupné z: https://www.alte.org/resources/Documents/LAMI%20Booklet%20EN.pdf, s. 34

představených úloh objeví v námi analyzovaných testech. Následující podkapitola zmíní určitá úskalí spojená s výběrem a koncipováním těchto testových úloh.

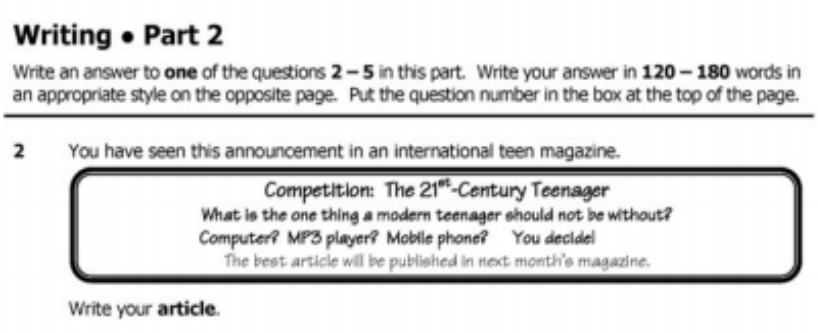
1.5.1 Typy úloh dle Byčkovského

Byčkovský (1988) rozděluje testové úlohy podle toho, jakým způsobem na ně kandidát odpovídá, a to na *otevřené* a *uzavřené*. Otevřené testové úlohy nechávají kandidátovi volnou ruku ve vyplnění odpovědi a úlohy uzavřené naopak kandidáta nutí zvolit jednu z nabízených odpovědí, kde je jedna nebo i více správných. Podívejme se nyní společně na jejich detailnější rozdělení (Byčkovský, 1988, s. 57-62):

Úlohy otevřené

1) *Úlohy se širokou odpovědí.* V tomto typu úloh kandidát produkuje rozsáhlejší odpověď na danou úlohu, což také znamená, že se jedná o úlohu nejsubjektivnější. Do této kategorie patří úlohy strukturované, které vyžadují vypracování, jehož struktura je vymezena nebo dána konvencí. Naopak úlohy nestrukturované tuto okolnost nevyžadují.

   Příklad zadání úlohy se širokou odpovědí si detailněji předvedeme u námi analyzovaných zkoušek. Jedná se o úlohy, které jsou kandidátům zadávány v subčásti psaní v obou zkouškách. Pro rychlou představu se podívejme na zadání takové úlohy na obrázku č. 1, kde je po kandidátovi vyžadováno, aby napsal článek, který vychází ze zadání na 120-180 slov.


Writing • Part 2

Write an answer to **one** of the questions **2 – 5** in this part. Write your answer in **120 – 180** words in an appropriate style on the opposite page. Put the question number in the box at the top of the page.

2 You have seen this announcement in an international teen magazine.

Competition: The 21st-Century Teenager
What is the one thing a modern teenager should not be without?
Computer? MP3 player? Mobile phone? You decide!
The best article will be published in next month's magazine.

Write your **article**.

Obrázek 1: Úloha se širokou odpovědí (strukturovaná)[9]

[9] *First for Schools Habdbook* [online]. Cambridge: UCLES, 2010 [cit. 2019-10-31]. ISBN 978-1-907870-03-3. Dostupné z: https://www.learninginstitute.ch/pdfs/fce-for-teachers-handbook-2010.pdf, s. 18

2) *Úlohy se stručnou odpovědí*. Do této kategorie spadají úlohy *produkční*, které vyžadují poskytnutí krátké odpovědi kandidátem (např. číslo, nebo symbol), a *doplňovací*, kde je cílem správně doplnit prázdná místa v neúplném tvrzení. Na obrázku č. 2 lze pozorovat příklad takovéto úlohy, kde se jedná o úlohu produkční.

Lisez les questions, écoutez le document puis répondez.

❶ Qu'enseigne le professeur Michel Drancourt ? *1 point*

.....

Obrázek 2: Úloha se stručnou odpovědí (produkční)[10]

Úlohy uzavřené

1) *Dichotomické*. Tento typ úloh nabízí kandidátovi možnost výběru správnosti tvrzení (například: ano/ne, správně/nesprávně, pravda/nepravda). Jako příklad si uveďme úlohu k poslechovému cvičení z ukázkového didaktického testu ke státní maturitě, jaro 2019.[11]

Uslyšíte rozhovor mezi manželi o tom, jak stráví letošní vánoční svátky a konec roku. Na základě vyslechnuté nahrávky **rozhodněte**, zda jsou tvrzení v úlohách **5–12 pravdivá** (**P**), nebo **nepravdivá** (**N**).

		P	N
5	**Sophie et Antoine vont partir à la campagne le 23 décembre.**	☐	☐

Obrázek 3: Dichotomická úloha

2) *S výběrem odpovědi*. V tomto typu úloh vybírá kandidát jednu správnou odpověď z několika nabízených. Jako příklad si uveďme opět ukázkovou úlohu ze státní maturity z francouzštiny (jaro 2019). Zde je kandidátovým úkolem přečíst delší text a na jeho základě zvolit správnou z nabízených možností A, B, C, nebo D.[12]

[10] *Compréhension de l'oral: Exercice 1* [online]. [cit. 2019-10-19]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sources/delf-rubrique-site/b2/comprehension-orale/tout-public/CO_1.pdf
[11] Didaktické testy z francouzštiny 2019. *Maturita z francouzštiny* [online]. [cit. 2019-10-19]. Dostupné z: https://www.statnimaturita-francouzstina.cz/didakticky-test-2019, s. 4
[12] *Ibid.*, s. 13

40 Pourquoi Julien est-il parti au Vietnam ?

Pour y :

A) découvrir la région natale de son grand-père.
B) rencontrer les membres de sa famille.
C) apprendre la langue vietnamienne.
D) enseigner la langue française.

Obrázek 4: Úloha s výběrem odpovědi

3) *Přiřazovací*. V této úloze je cílem kandidáta „správně přiřadit pojmy jedné skupiny k pojmům druhé skupiny“ (s. 61). Jako příklad si zde uvedeme třetí část poslechové subčásti ke zkoušce *B2 First* dostupnou v časopise Bridge (říjen 2019, s. 35). Kandidát zde musí přiřadit jednotlivé mluvčí k jejich odpovídající fobii.

LISTENING **PART 3**

You will hear five people talking about phobias.
For questions 19–23, choose from the list (A – H) what each speaker's phobia is.
Use the letters only once.
There are three extra letters which you do not need to use.

A	This person is very scared of large animals.	Speaker 1	19
B	This person has got a fear of being in high places.		
C	This person's fear is of a certain leisure activity.	Speaker 2	20
D	This person is afraid of flying insects.	Speaker 3	21
E	This person is afraid of a very small creature.		
F	This person's fear has to do with darkness.	Speaker 4	22
G	This person has got a fear of being on water.		
H	This person has got a fear of zoos.	Speaker 5	23

Obrázek 5: Úloha přiřazovací

4) *Uspořádací*. Tato úloha vyžaduje, aby kandidát „uspořádal skupinu pojmů podle určitého hlediska“ (s. 61). Příklad takové úlohy můžeme sledovat na obrázku č. 6, která je jako příklad uvedena v Byčkovského publikaci (1988).

Seřaďte uvedené geologické útvary v pořadí od nejmladšího k nejstaršímu. Seřazení proveďte připsáním pořadových čísel od 1 do 5 tak, že nejmladší období bude mít číslo 1.

Karbon _____
Perm _____
Křída _____
Jura _____
Trias _____

Obrázek 6: Úloha uspořádací

1.5.2 Typy úloh dle Hendricha

Přestože Byčkovského rozdělení by nám jako příklad klasifikace testových úloh mohl v praktické části zkoušky teoreticky stačit, chceme nabídnout i jinou známou klasifikaci nejen proto, abychom dokázali, že je těchto možností rozdělení testových úloh více, ale také proto, že se nám tím nabídne větší výběr z termínů k použití v následujících částech práce, a také se objeví cvičení, která jsme doposud nezmínili.

Jak sám Hendrich tvrdí ve své knize, „třídění všech typů a druhů cvičení není snadné“ (1988, s. 316). Avšak neznamená to, že se jedná o úkol zcela nesplnitelný. Sám autor se totiž pokusil nabídnout vlastní typologii, která je oproti Byčkovského mnohem rozsáhlejší a na kterou se zde nyní společně podíváme. Ta totiž nabízí zajímavé možnosti pro výběr a vytvoření úloh, které jsou sice koncipovány pro účely didaktické, ale z nichž některé jsou vhodné i k testování jazykové znalosti. Tato typologie dle Hendricha, začíná rozdělením cvičení podle jejich zaměření na jazykové prostředky nebo řečové dovednosti následovně (Hendrich, 1988, s. 317-320):

1. **Jazyková cvičení:** cvičení fonetická, pravopisná, lexikální a gramatická, automatizační
2. **Řečová cvičení:** poslech s porozuměním cizí řeči, ústní projev, čtení s porozuměním, písemný projev, překládání nebo tlumočení
3. **Předřečová/předkomunikativní cvičení:** osvojení mluvnických jevů užívaných v dialozích, rozlišení funkčních stylů
4. **Cvičení tradiční:** doplňovací, skládání vět, substituční, přiřazování, diktát

Kromě tohoto rozdělení také Hendrich (1988, s. 321-322) rozlišuje cvičení podle formy stimulu a formy žákovy reakce při cvičení:

1. **Z hlediska formy stimulu:**
   a) cvičení s akustickým verbálním stimulem
   b) cvičení s grafickým stimulem
   c) s graficko-akustickým stimulem
   d) s obrazovým stimulem
   e) s předmětným stimulem

2. **Z hlediska formy žákovy reakce:**
   a) cvičení ústní
   b) cvičení písemná
   c) cvičení úkonová

Dále Hendrich (1988, s. 322-326) rozlišuje cvičení podle jejich zaměření na vztah mezi žákovou mateřštinou a cizím jazykem. Sem patří:

1. **Překladová cvičení:** překládáni z a do mateřského jazyka
2. **Kontrainterferenční cvičení:** cvičení neutralizující mezijazykovou nebo vnitrojazykovou interferenci

Dalším rozdělením cvičení pro nás v této práci velice zajímavým je také rozdělení dle stupně řízenosti žákovy reakce, jelikož se s úlohami receptivními a produktivními budeme setkávat v části praktické (Hendrich, 1988, s. 326-327):

1. **Receptivní cvičení:** úlohy trénující poslech a čtení
2. **Reproduktivní:** v těchto úlohách student nacvičuje určitou strukturu jejím reprodukováním
3. **Produktivní:** úlohy trénující mluvení a psaní
4. **Pozorovací:** v těchto úlohách studenti pozorně sledují a přesněji vnímají text a také se snaží chápat jeho obsah, porovnáním větných konstrukcí si nacvičí i daný jev.
5. **Strukturní:** tento typ úloh umožňuje osvojení daného jazykového jevu či prostředku dostatečným počtem provedení téhož úkonu na základě analogie

Strukturním cvičením, která jsou spíše nástrojem didaktickým, ale která lze využít i při tvorbě testů, věnuje Hendrich (1988, s. 329-342) navíc vlastní kapitolu a ty ještě detailněji rozebírá a rozděluje na cvičení:

1. **Imitační:** student imituje cvičné věty, na kterých lze nacvičit výslovnost, gramatické jevy i lexikální jednotky. U těchto úloh je rozvíjena i sluchová paměť, protože student musí tyto většinou sedmislabičné věty udržet a zopakovat.
2. **Substituční:** v tomto typu úloh student také imituje výchozí větu, avšak určitý prvek ve výchozí větě nahrazuje různými lexikálními jednotkami k procvičení daného prvku.

3. **Transformační:** tento typ úloh vyžaduje od studenta změnu syntaktické stavby výchozí věty, a to podle daného vzoru. Původní myšlenka musí být však v nově vytvořené struktuře zachována.
4. **Dialogická:** v této úloze se vychází z interakce mezi dvěma aktéry. Dialog lze reprodukčně trénovat jeho opakováním, nebo je možné substitučně původní rozvrh obměnit a trénovat tím komunikativní kompetenci.
5. **Navazovací:** tato úloha vyžaduje od studenta, aby na základě svých znalostí dokončil již započatou větu tak, aby byla správná. Její výhodou je podnícení tvůrčího charakteru a lze ji kombinovat s různými stimuly.

1.5.3 Úskalí testových úloh

V předchozích podkapitolách jsme si uvedli dvě možná rozdělení testových úloh a také si řekli, že je možné setkat se i s jinými typologiemi těchto úloh. V této podkapitole se nyní pokusíme zaměřit na jisté problémy a úskalí, které některé z těchto úloh nabízejí, a jak se jim vyvarovat, protože správně vytvořená úloha je jedním z klíčů k úspěšně vytvořenému testu. Tím je i výběr počtu úloh, které by se v testu měli objevit. Byčkovský tvrdí že, „čím více úloh do testu zařadíme, tím jsou testové skóry zatíženy menší relativní chybou“ (s. 79). Avšak každý test je jiný a je velice obtížné zvolit ideální počet úloh k testování. Toto je však pouze jedno z úskalí a my se nyní podíváme na další.

Zadání úloh

Jedním z úskalí správného koncipování testových úloh je zadání instrukcí. Ty by měly být formulovány co nejpřesněji a jednoznačně. Při nejednoznačném zadání se totiž může stát, že kandidát špatně pochopí, co se po něm žádá, a tím pádem nebude validně hodnocen. Co se týče jazyka instrukcí, tak pro námi zkoumanou úroveň B2 by měly být pouze v cílovém jazyce jedině za předpokladu, že se v nich neobjevují specifické termíny z lingvistiky, které by kandidáti nemuseli znát, a proto nepochopit správně zadání. V tomto případě lze uvést instrukce v jak cizím, tak i českém jazyce (Boháček a spol., 2012). Každá úloha by také měla disponovat konkrétním příkladem toho, jak má být vypracována (Harris, 1969, s. 102).

Úlohy dichotomické

Dichotomické úlohy jsou velice jednoduché k vyhodnocení, a proto by mohly lákat k využití v testu, je však potřeba si dát pozor na pár problémů, které mohou svým použitím v testu přinést. U těchto úloh je největším problémem, že výběrem pouze ze dvou možných odpovědí, většinou *ano/ne* či *pravda/lež*, má kandidát 50 % šanci uhodnout správnou odpověď a není tím spolehlivě zjištěno, zda opravdu odpověď zvolil na základě svých znalostí. Někdy se tvůrci testů tomuto fenoménu snaží zabránit zapojením třetí možné odpovědi, kterou je *není zmíněno*, avšak ta může zejména u poslechu uškodit v tom, že kandidát nemá během zkoušky dostatečný materiál k zhodnocení takového rozhodnutí.[13]

Úlohy s výběrem

Tento typ úloh je preferován mnohými tvůrci testů pro svou objektivitu, jednoduchost a rychlost opravování a vyhodnocování a také pro časovou ekonomičnost. Nicméně i tato úloha má svá úskalí, která leckdy mohou výhody tohoto typu testování převážit.[14]

Podíváme-li se zblízka na úlohy, u kterých kandidát vybírá jednu z více možných odpovědí, zjistíme, že se může stát, že kandidát správnou odpověď uhádne, aniž by opravdu znal správnou odpověď. Možnost této skutečnosti lze snížit tím, že zvýšíme počet distraktorů. *Distraktorem* rozumíme každou nesprávnou možnost v nabídce možných odpovědí.[15] Jak udávají Jeřábek a Bílek ve své publikaci s referencí na Chrásku, toto optimální číslo se pohybuje mezi 4 až 5 distraktory. Jejich nižší počet zvyšuje možnost uhodnutí a není doporučován, stejně tak jako vyšší počet, protože by mohl kandidáta úplně zmást.

Dalším problémem těchto úloh je potřeba disktraktory vytvořit tak, aby žádná z možností nebyla nápadnější než ty ostatní. Jak píší Boháček a spol. (2012) jedná se o vyváženost délky možností, jednota slovních druhů, „aby student pouze na základě takto nápadné odlišnosti takovou možnost rovnou nezvolil nebo vyloučil, aniž by byl schopen jazykově odůvodnit proč“ (s. 15).

---

[13]ALTE. *Language tests for access, integration and citizenship: An outline for policy makers* [online]. 2016 [cit. 2019-10-13]. Dostupné z: https://www.alte.org/resources/Documents/LAMI%20Booklet%20EN.pdf, s. 117

[14]*Ibid.,* s. 113

[15]*Multilingual glossary of language testing terms* [online]. 2008. New York: Cambridge University Press, 1998 [cit. 2019-10-08]. ISBN 978-0-521-6599-1. Dostupné z: https://www.alte.org/resources/Documents/9780521658775book_D.pdf

Podíváme-li se na obrázek č. 7[16], můžeme vidět jak správně a nesprávně mohou distraktory pracovat. Nalevo máme úlohu, která má distraktory relativně účinně rozloženy s tím, že správnou odpověď C sice uhádla většina, ale můžeme také pozorovat, že ne každý znal správnou odpověď a chyboval a chyby jsou rozloženy podobně do všech distraktorů. Naopak napravo můžeme pozorovat, že tato úloha neměla distraktory správně navrhnuty, což zapříčinilo, že většina kandidátů snadno odhalila správnou odpověď, a dokonce možnost D ze vzorku kandidátů nikdo nezvolil. Zde tedy můžeme pozorovat, že tento typ úloh je sice objektivním nástrojem k hodnocení, ale není-li správně koncipován, může snížit reliabilitu testu.

A	.15	A	.95
B	.10	B	.04
C	.63	C	.01
D	.12	D	.00

Obrázek 7: Správně x nesprávně vytvořené deskriptory

Úlohy přiřazovací

V tomto typu úloh dochází k potížím ve chvíli, máme-li dle Jeřábka a Bílka více než 5 prvků. Byčkovský (1988, s. 101) navíc dodává, že máme-li počet prvků k přiřazení v první skupině shodný s počtem prvků ve skupině druhé, ke které přiřazujeme, dochází tak k dokonalému přiřazení, a tím pádem žádný pojem nezůstane nepřiřazen. V tomto případě je však možné, že se kandidátovi v testu podaří jisté dvojice správně přiřadit, aniž by opravdu znal správnou kombinaci. Tomuto se lze vyhnout tím, že do druhé skupiny přidáme více prvků, z nichž některé zůstanou nepřiřazené, protože se nebudou hodit k prvkům ze skupiny první.

Úlohy otevřené

Oproti úlohám uzavřeným je vytvoření zadání pro úlohy otevřené jednodušší, tyto úlohy také dále umožňují získání většího množství materiálu pro zkoušejícího k hodnocení znalostí kandidáta, minimalizují možnost uhodnutí správné odpovědi a také zároveň testují více řečových dovedností a jazykových prostředků najednou. Avšak i tyto úlohy mají své nedostatky. U úloh s krátkou odpovědí by měla být specifikována délka vyžadované

[16]ALTE. *Materials for the guidance of test item writers* [online]. 2005 [cit. 2019-10-08]. Dostupné z: https://www.alte.org/resources/Documents/IWG%20July2005.pdf, s. 63

odpovědi k zvýšení validity testu, u cvičení s doplňováním vět by se vynechané místo mělo vyskytovat na konci těchto vět k doplnění a také by mělo být zajištěno, že je k dispozici pouze minimální množství možných odpovědí.[17] Co se týče úloh vyžadujících vypracování delší typ textu, s jejich nevýhodami se setkáme dále v práci, kde tato úskalí zmíníme v rámci testování řečové dovednosti psaní.

1.6 Testování řečových dovedností

Jazyk je systémem, který je pro potřeby jazykové výuky a hodnocení členěn na dílčí systémy nazývané jazykové prostředky. Ty jsou složkami jazykového systému a jsou výsledkem analýzy řeči. Patří sem gramatika, slovní zásoba i fonetika. Řeč je pak realizací jazykového systému, která je výsledkem syntézy. Z tohoto úhlu pohledu pak mluvíme v jazyce o řečových dovednostech (Beneš, 1971). Jelikož se námi zkoumané mezinárodní zkoušky zaměřují na testování znalosti jazyka na základě těchto řečových dovedností a podle nich i koncipují části svých testů, je nezbytné si v této podkapitole vysvětlit, co řečové dovednosti v jazyce vlastně jsou a jakými způsoby je lze testovat. To nám pomůže lépe pochopit přístup k testování těchto složek jazyka v dále analyzovaných zkouškách.

1.6.1 Řečové dovednosti

Řečovou dovedností chápejme „schopnost používat cizího jazyka za účelem komunikace, a to buď v oblasti zvukové nebo psané podoby jazyka, buď receptivním nebo aktivním způsobem“ (Beneš, 1970, s. 117 in Hendrich, 1988, s. 186). Řečové dovednosti se, jak uvádí Hendrich (1988), dělí na dovednosti *receptivní* (pasivní), kam patří *poslech* a *čtení* s porozuměním a na dovednosti *produktivní* (aktivní) mezi které řadíme *mluvení* (ústní projev) a *psaní* (písemný projev). Přesto, že jsme si tyto dovednosti rozdělili do čtyř složek, je potřeba si uvědomit, že je nelze používat a testovat odděleně. Hendrich (1988, s. 186) proto zmiňuje *dovednosti kombinované*, u kterých dochází k propojení některých z těchto základních dovedností (např. hlasité čtení, překládání apod.). Podívejme se nyní stručně na jednotlivé z těchto základních dovedností, jejich charakteristiku a testování.

[17]ALTE. *Language tests for access, integration and citizenship: An outline for policy makers* [online]. 2016 [cit. 2019-10-13]. Dostupné z: https://www.alte.org/resources/Documents/LAMI%20Booklet%20EN.pdf, s. 125-139

1.6.2 Receptivní řečová dovednost: Čtení

Co se týče čtení, jedná se o dovednost, která předpokládá kandidátovu schopnost „chápat smysl grafického textu“ (Hendrich 1988, s. 222). Jedná se sice o dovednost nejsnazší, ale zároveň velice důležitou zejména proto, že je větší příležitost v cizím jazyce k jejímu použití než například dovednosti mluvení, a to především díky vzrůstající dostupnosti cizojazyčné literatury. Co je také kladem čtecí dovednosti, je to, že je na čtenáři, jaké tempo si zvolí ze zpracování konkrétního textu, a navíc je možné se kdykoliv v této aktivitě zastavit, či se vracet k různým pasážím v případě nepochopení.

Čtení lze rozdělit na *hlasité* a *tiché*. V námi analyzovaných zkouškách se budeme zaměřovat na dovednost tichého čtení, které se od hlasitého neliší pouze v tom, že jedno je slyšet a druhé ne, ale také v tom, že každé toto čtení vede k rozvoji jiné schopnosti. U hlasitého čtení si student trénuje artikulaci slov a správnou intonaci, naopak u čtení tichého se zaměřuje na pochopení a porozumění obsahu textu. Čtení lze rozdělit také na *překladové* a *bezpřekladové*, *školní* a *domácí*, či na *individuální* a *sborové*.

Podíváme-li se na to, jak SERR přistupuje ke čtení, všimneme si, že podle všeobecné stupnice rámce by měl kandidát na úrovni B2 dokázat, že je do značné míry schopen samostatně číst, že má dobrou orientaci „při výběru příručního materiálu“ (SERR, s. 71) a že problémem při porozumění psanému textu jsou mu pouze idiomy, které se nevyskytují v jazyce tak často. Jeho rychlost čtení je navíc úměrná různým typům textů.

1.6.3 Testování čtení

Jak jsme již uvedli, čtení je receptivní řečovou dovedností a k svému testování potřebuje jistý stimul ve formě textu, na který může kandidát reagovat. Při vytváření testu, který by testoval čtecí dovednost kandidáta, je v první řadě potřeba zvolit vhodný text. Jak udává Harris (1969) tento výběr textu by se měl odvíjet a reflektovat následující čtyři proměnné.

První z nich je *délka textu*. Pasáže by měly být krátké, měly by však obsahovat dostatečný materiál, na jehož základě lze položit alespoň šest až sedm otázek. Harris (1969, s. 60) stanovuje 100-250 slov jako ideální délku textu k testování čtecích dovedností. Hughes naopak rozmezí slov stanovuje na základě použité techniky a to tak, že text testující dovednost nalezení konkrétní informace (angl. *scanning*) může mít klidně 2 000 a více slov,

naopak text testující detailní porozumění (angl. *skimming*) může odpovídat pasáži o pouze pár větách (1969, s. 119).

Další složkou je *téma textu*, které je z velké části stanoveno cílem testu. Úryvky musí být také jasné a srozumitelné, jsou-li vyňaty z kontextu, a neměli by vyžadovat znalost tematiky k porozumění textu. Zároveň by se v testech neměla objevit témata, která jsou obecně známá, protože by se mohlo stát, že kandidát správně odpoví ne na základě schopnosti práce s textem, ale díky vlastní znalosti tematiky. Hughes (1989) proto také tvrdí, že je potřeba vyhnout se textům, které již kandidát mohl přečíst, a také ve své publikaci nabádá k použití textu, který bude kandidáty zajímat, avšak zároveň nenaruší jejich soustředěnost na otázky. ALTE[18] navíc dodává, že text by měl být také autentický a vycházet z jazyka, který je opravdu v reálném životě používán, a ne z textu, který je uměle vytvořen pro účely testování. To zvyšuje kandidátův zájem o text a případně i motivaci k jeho vypracování. Nicméně ne vždy se podaří najít vhodný autentický text, a je tedy možné ho pro účely testu vhodně upravit, je však nutné zachovat jeho hlavní podstatu.

Důležitou roli hraje dále ve výběru textu jeho *styl a zpracování tématu*. Testy hodnotící kandidátovu čtecí dovednost by měly zahrnout různé typy a styly textů (například úryvek z románu, článek z časopisu, dopis, oznámení apod.).

V neposlední řadě je to *jazyk* použitý v textech, který ovlivňuje volbu textu. Jazyk musí být přizpůsoben tomu, co testujeme a těm, kteří test skládají. Zde se však naskýtá problém spojený se zjednodušováním textů. Adaptovat text pro účely testu není jednoduchým úkolem, protože je potřeba text zjednodušit tak, aby nebyl příliš lehký a nebyl tak v rozporu s tím, co chceme testovat.

Jakmile na základě těchto čtyř zmíněných faktorů vybereme text, který použijeme k testování, je potřeba si ujasnit jaké úlohy k němu připravíme. Mezi nejčastější úlohy testující dovednost čtení jsou dle Boháčka a spol. (2012) přiřazování, rekonstrukce textu, doplňování klíčových výrazů do shrnutí textu, doplňování vynechaných vět zpět do textu, rozhodování o (ne)správnosti předložených tvrzení, opravy chyb v textu a výběr správné

[18]ALTE. *Materials for the guidance of test item writers* [online]. 2005 [cit. 2019-10-08]. Dostupné z: https://www.alte.org/resources/Documents/IWG%20July2005.pdf, s. 107

odpovědi z nabízených možností. Co se týče počtu úloh k testování čtecí dovednosti, Harris uvádí, že aby byl test spolehlivý i jako subtest v rámci delší zkoušky, měl by zahrnovat alespoň 30 úloh k vypracování. Pokud bude při tomto počtu úloh test dobře vytvořen, jeho spolehlivost může dosáhnout kvocientu 0.85, což je velice uspokojující míra pro takto krátký test.

1.6.4 Receptivní řečová dovednost: Poslech

Poslech je dovedností, která vyžaduje sluchové vnímání zvukové podoby jazyka a zároveň také pochopení obsahu jeho projevu. Jedná se o dovednost pro kandidáta v cizím jazyce náročnou v tom, že je vyžadována fyziologicko-psychická aktivita při soustředění se na obsah sdělení. To může být navíc ztíženo tím, že obsah projevu stejně jako jeho jazyková stránka mohou být pro kandidáta bez opory v transkript nahrávky náročnější k pochopení a kvalita akustického prostředí i projevu nemusí být úplně ideální. Podle způsobu přenosu tohoto projevu může být poslech *přímý* (bezprostřední) a to znamená, že zde není přítomno technické zařízení. Mluvčího lze pozorovat i zrakem a tím pádem propojit auditivní percepci s percepcí vizuální. Naopak poslech *nepřímý* je poslechem zprostředkovaným, což znamená, že se zvukový záznam ke kandidátovi dostává skrz technické zařízení (Hendrich, 1988). Tento případ zaznamenáme i v námi analyzovaných zkouškách.

SERR poslech jinak také nazývá dovedností sluchové recepce a rozumí jím schopnost kandidáta přijmout a zpracovat mluvenou informaci. Ta může pocházet od jednoho, či více mluvčích. Podle všeobecné stupnice rámce by měl kandidát na úrovni B2 dokázat, že rozumí spisovné řeči, která vychází ze známých i méně známých témat, se kterými se lze v běžném životě setkat, ať už ve sféře profesní, akademické, či osobní. Měl by být také schopen porozumět řeči o konkrétních, či abstraktních tématech, která je jazykově složitější a pochytit v ní hlavní myšlenky. Sem spadají i odborné diskuse a delší promluvy se složitou argumentací na téma, které však kandidát zná. Kandidátovi na této úrovni navíc brání v porozumění mluveného projevu jen případný hluk, použití idiomů v toku řeči a „nesprávná stavba vyslechnutého projevu“ (SERR, s. 68).

1.6.5 Testování poslechu

Poslech, stejně jako čtení je perceptivní dovedností, a proto je testování těchto dvou dovedností většinou obdobné a mnoho zásad a podmínek, které jsme zmínili v sekci k testování čtení lze aplikovat i na testování poslechu.

Poslech lze rozdělit na dva druhy, a to *intenzivní* a *extenzivní*. Intenzivní poslech je poslech detailní, kdy se kandidát zaměřuje na stoprocentní pochopení slyšeného. Fráze jsou opakovány, někdy i memorovány a je používán pouze k procvičení dovednosti poslechu. Naopak poslech extenzivní je poslechem globálním, kdy cílem je porozumět konkrétní informaci. Podle tohoto rozdělení pak lze do testu vybírat úlohy v návaznosti na cíl testu (Boháček a spol, 2012, s. 32).

Boháček a spol. (2012) ve své publikaci dále zmiňují úlohy typické pro testování poslechové dovednosti. Rozlišují mezi úlohami *produktivními* a *receptivními* a podle toho pak určují vhodné úlohy k testování. U produktivních úloh se po kandidátovi chce, aby sám vytvořil odpověď na zadanou úlohu. Ideální úlohou pro tento typ je doplnění chybějící informace do textu. U receptivních úloh je po kandidátovi vyžadována naopak pouze volba správné z nabízených odpovědí. Typickými úlohami jsou výběr z nabízených možností, rozhodnutí o pravdivosti, či nepravdivosti tvrzení, přiřazování správného shrnutí a odpovědi.

Kromě obecných zásad testování a tvorbě úloh, které jsme již uvedli v kapitole 1.5 o testových úlohách, je třeba u poslechu dodržovat několik dalších zásad. Obtížnost úloh by měla odpovídat obtížnosti poslechu a slova, která hledáme, by neměla být postavena na začátku vět. Text nahrávky by měl vycházet z jednoho konkrétního kontextu, neměl by být přesycen zbytečnými informacemi a otázky by měly být mířeny na ty nejdůležitější informace. Všechny možnosti, které nabízíme v úloze k výběru, bychom měli v nahrávce zmínit, abychom tak nenapovídali kandidátům správnou odpověď tím, že nabízené distraktory nezmíníme.

Dalším úskalím je dle ALTE[19] u testování poslechu výběr správné nahrávky, kterou chceme tuto dovednost testovat. Možností k výběru je totiž mnoho a záleží na cíli testování, kterou z nich examinátoři zvolí. Nahrávka může být monologem pouze jedné osoby. Tento typ je

[19] *Ibid.*, s. 110

nejjednodušší formou k porozumění pro posluchače, zejména je-li řeč směřována na něj. Další možností je testování na základě rozhovoru, kde je pro posluchače opět nejjednodušší formou nahrávka, kde mluví dvě rozlišné osoby (např. jeden muž a jedna žena). Těžší je pro kandidáta nahrávka s rozhovorem, kde mluví dvě osoby stejného pohlaví a věku, nebo mluví-li osob více.

Typickými úlohami k testování poslechu jsou úlohy uzavřené, zejména dichotomické (*pravda/lež*), s výběrem odpovědí a úlohy přiřazovací. Tyto úlohy jsou považovány za objektivnější, a proto je jejich volba častější. Nicméně se ale může stát, že se setkáme u testů cílených na dovednost poslechu i s úlohami otevřenými, kdy se po kandidátovi většinou chce, aby napsal krátkou, někdy pouze jednoslovnou, odpověď.[20]

1.6.6 Produktivní řečová dovednost: Psaní

Co se týče psaní, jedná se o dovednost, která se rozvíjí průběžně s učením se jazyku. V počátcích student produkuje krátké jednoduché věty, které většinou vychází z nově naučené gramatiky a až s postupem času a dostatkem vědomostí začíná sám produkovat delší celky. Psaní je dovedností komplexní, která vyžaduje zapojení několika jazykových prvků současně. Harris (1969) je dělí do pěti oblastí, podle kterých by se vyprodukovaný text kandidátem mohl hodnotit. První z nich je *obsah*, což znamená to, co je jádrem textu. Dalším důležitým aspektem je pak *forma*, a to, jak obsah organizujeme. Dalšími oblastmi je dále *gramatika*, *styl*, kterým je text napsán a v neposlední řadě *zákonitosti psaného textu*.

Psaní, nebo také písemný projev, je dle SERR činností, během které je kandidátem vytvořen psaný text určený pro jednoho nebo větší počet čtenářů. Podle všeobecné stupnice rámce by měl kandidát na úrovni B2 dokázat „napsat srozumitelné podrobné texty týkající se různých témat z oblasti jeho zájmů“ (SERR, s. 63) a zároveň by měl být schopen nejen shrnout, ale i zhodnotit informace z velkého množství zdrojů a také argumenty v těchto zdrojích se vyskytující.

1.6.7 Testování psaní

Psaní je řečovou dovedností produktivní, což znamená, že se od kandidáta očekává produkce určitého textu. Kandidáti skládající určitou zkoušku jsou většinou seznámeni s testovanými

[20] *Ibid.,* s. 112

útvary a měli by tedy znát i jejich formální náležitosti. Možných zadaných útvarů k vypracování je velké množství, může se jednat o text, který je odpovědí na jiný text (např. odpověď na obdržený dopis, či e-mail, motivační dopis reagující na nabídku zaměstnání apod.) nebo textem vycházejícím ze zadané úlohy (např. napsat vyprávění odpovídající zadaným požadavkům). Ideální test psacích dovedností by měl z pohledu validity testovat všechny potenciální typy psacích úloh, což však to z praktického hlediska není vždy úplně možné, a my se u většiny testů musíme snížit pouze na určitý počet typů úloh, které chceme v rámci testu zadat (Hughes, 1989).

Testování kompetence psaní je složitější než testování perceptivních dovedností v tom, že je jeho hodnocení subjektivnější, ba dokonce pouze subjektivní. K zajištění objektivnosti hodnocení finálního psaného textu je doporučeno Boháčkem a spol. (2012, s. 65) stanovit si kategorie kritérií, které budeme hodnotit v daném textu a určit u každé kategorie maximální počet bodů tak, aby se na této škále dalo hodnotit, do jaké míry je požadavek kategorie splněn, či nesplněn. Celkový počet bodů pak určí opět dle předem stanovených kritérií, jak si kandidát vedl. Tuto metodu hodnocení nazývá Vlasáková (2007) *analytickou* a zároveň nabízí dvě další metody hodnocení psaného textu. *Holistická* metoda je metodou subjektivnější, protože je „založena na celkovém dojmu psaného textu“ (s. 208). Text je tedy hodnocen jako celek a je záhodno k jeho hodnocení zapojit více jak jednoho examinátora. Třetí formou hodnocení je metoda *mechanické přesnosti*. V tomto případě jsou označeny jak všechny gramatické a pravopisné chyby, tak i chyby interpunkční a výsledek je založen na počtu chyb v celém textu. Nevýhodou tohoto typu hodnocení je penalizace kandidátů, kteří se snaží používat jazyk, který je složitější na rozdíl od těch, kteří užívají jednoduché větné konstrukce i slovní zásobu a zároveň také není rozlišena závažnost jednotlivých chyb.

Zajištění objektivity testování není jediným úskalím testů písemné dovednosti. Dalším problémem testování je také fakt, že nelze testy opravovat automatizovaně za pomoci počítačů a je potřeba proškolených hodnotitelů k správnému vyhodnocení takovéto práce. Reliabilitu výsledků tohoto testování lze zajistit větším počtem hodnotitelů, zejména hodnotíme-li metodou holistickou.

Ačkoliv se zdá, že by nevýhody mohly převážit výhody testování dovednosti psaní, Vlasáková (2007) uzavírá svou práci pozitivním pohledem na tento druh testů s tím, že všem

výše zmíněným rizikům a úskalím lze určitými prostředky zabránit a na tuto řečovou dovednost by se tak u testů zapomínat rozhodně nemělo.

1.6.8 Produktivní řečová dovednost: Mluvení

Mluvení slouží „k vyjadřování myšlenkových obsahů v procesu komunikace pomocí jazykových prostředků v jejich zvukové podobě“ (Hendrich, 1988, s. 211). Sem patří konverzace na každodenní i libovolná témata, vyprávění, vedení rozhovoru, či popis. Při rozvíjení této dovednosti je potřeba respektovat princip ústní báze a vycházet při učení se ze zvukové podoby. Cílem učení by pak mělo být dosažení komunikativní kompetence, což znamená, že je kandidát schopen komunikovat v rámci stanoveného jazykového minima. Pro nácvik této dovednosti se hodí nejprve jazyková cvičení, která následně nahradí cvičení předřečová, poté reprodukční, a nakonec samotná produkční řečová cvičení. Jedná se o složitější dovednost, avšak pokud kandidát překoná ostych mluvit cizím jazykem a postupně ji procvičí na zmíněných cvičeních, dosáhne i v této dovednosti slušných výsledků (Hendrich, 1988).

Mluvení je dle SERR (s. 59) charakterizováno jako mluvený text, který je „přijímán jedním či více posluchači“. Podle všeobecné stupnice rámce by měl kandidát na úrovni B2 dokázat „podat jasný a systematicky rozvinutý popis a prezentaci, přičemž zvýrazňuje hlavní myšlenky a uvádí potřebné podrobnosti“ (SERR, s. 60). Dále je také žádoucí, aby kandidát zvládnul podat podrobné popisy a stejně tak, aby se okázal vyjádřit k široké škále témat. Ta by se měla vztahovat k tomu, co ho zajímá a být představena srozumitelně. Své myšlenky by měl kandidát na této úrovni rozvést a také je podpořit vhodnými argumenty a příklady.

1.6.9 Testování mluvení

Stejně jako psaní je také mluvení produktivní řečovou dovedností, která je dovedností komplexní vyžadující současné zapojení několika jazykových komponent, a to výslovnosti, gramatiky, slovní zásoby, schopnosti plynně hovořit a také zároveň v dané situaci porozumět. Největší problém v tomto druhu testování působí zejména hodnocení výslovnosti kvůli nedostatku obecné shody nad tím, co je dobrá výslovnost v cizím jazyce (Harris, 1989).

Navíc by se dalo říci, že pokud chceme testovat kandidátovu dovednost mluvení, stačí ho nechat po určitou dobu mluvit v cílovém jazyce a jeho projev pak zhodnotit. Zde ale nastává problém jak z hlediska validity, tak i reliability tohoto testování. Nelze k zajištění těchto požadavků na test nechat kandidáta jen tak mluvit bez předem vytyčených cílů testování a kritérií, podle kterých bude kandidát testován.

K zajištění co nejobjektivnějšího testování této řečové dovednosti je zaprvé potřeba předem stanovit hodnotící standardy. Stejně jako u hodnocení písemného projevu se zde totiž můžeme setkat se značnou mírou subjektivity ze strany hodnotitelů. To znamená, že všichni hodnotitelé by předem měli vědět, co a jak hodnotit, v nejlepším případě si to i natrénovat na instruktážních videích, či reálných situacích. I zde si můžeme metody hodnocení rozdělit na *analytické* a *holistické*. Holistická metoda je založena, stejně jako u dovednosti psaní, na celkovém dojmu z mluveného projevu, zatímco metoda analytická vychází z předem stanovených kategorií a bodů určených každé kategorii.

Vyhrazení dostatečného času ke zkoušení je také důležitým předpokladem pro efektivní hodnocení mluveného projevu. Harris (1969) udává 10-15 minut jako potřebné minimum, avšak také zdůrazňuje, že potřebný časový limit se může lišit od kandidáta ke kandidátovi. Podle Hughese (1989) by testování mluvení mělo být tak dlouhé, aby mohlo být proveditelné s tím, že v méně jak patnácti minutách se nepodaří získat potřebné množství informací ohledně jazykové úrovně kandidáta. Pro většinu účelů testování je vhodná doba mluvení 30 minut. Pro spolehlivé testování mluvení je kromě délky také podmínkou vhodně uzpůsobená místnost s dobrou akustikou, kde nehrozí případné narušení zkoušení (Harris, 1969) tak, aby zkoušející kandidáta dobře slyšel a mohl jeho projev správně ohodnotit.

Dalším z požadavků na kvalitní vyhodnocení takového testování je dobře vycvičený zkoušející, který nejen, že prošel potřebným školením, ale který sám jazyk bravurně ovládá, který je flexibilní, šikovný a příjemný. Zkoušející by měl „mluvit srozumitelně a klást jasné otázky“ (Šikolová in Hádková a spol., 2006, s. 177). Dalším požadavkem je také to, aby zkoušející během testování nemluvil příliš mnoho, a dal tak prostor kandidátovi v daném časovém intervalu hovořit.

Hughes (1989) dále doporučuje, že je-li jedním z cvičení v rámci ústní zkoušky rozhovor, měl by při zkoušce přísedět ještě jeden další zkoušející, který zajistí přesné zachycení dané

konverzace, a tím pádem její spolehlivější a zejména objektivnější vyhodnocení. Druhý přísedící zkoušející by však měl být přítomen u celého průběhu ústní zkoušky opět k zajištění objektivity, jelikož i přes to, že je stanoveno hodnotící kritérium, může se stát, že nebude hodnotící úplně objektivní, a výsledek testu tak nebude ani spolehlivý. Šokolová (in Hádková a spol., 2006, s. 171) udává, že hodnotí-li pouze jeden zkoušející, je kvocient reliability pouze 0.25. V některých případech se může stát, že se tito dva hodnotitelé na výsledku neshodnou, v tom případě je potřeba povolat třetího hodnotícího a nejlépe mít k dispozici nahrávku zaznamenávající průběh zkoušení k vyvarování se nutnosti pozvat kandidáta k testování ještě jednou (Hughes, 1989, s. 114).

Stejně jako u testování ostatních řečových dovedností je i zde důležitý vhodný výběr úloh. Těch se k testování ústního projevu nabízí hned několik. Rozhovor (angl. *interview*) je jednou z možných úloh, dále pak prezentace, shrnutí obsahu textu/nahrávky, sehrání situační role (angl. *role play*), diskuse nebo také úlohy, které využívají obrázky k testování (Hughes, 1989). Tento grafický materiál nám pak dává k dispozici větší množství různých testových úloh. Po kandidátovi lze žádat popis jednoho obrázku, či vyprávění na základě více obrázků nebo porovnání dvou obrázků. Výhoda těchto úloh je navíc v tom, že obrázek nevyžaduje porozumění textu, avšak úskalí může tkvět v tom, že kandidát nepochopí obrázek, nebo nemá dostatečně rozvinutou slovní zásobu k tématu, které je vyobrazeno na obrázku. Naopak úloha, která by se u ústního testování neměla objevit, je příprava vlastního monologu na zadané téma, které v kandidátech dle Hughese (1989, s. 109-110) vytváří stres, stejně tak jako čtení nahlas.

2 Organizace nabízející mezinárodní jazykové zkoušky

V předchozích kapitolách jsme se věnovali testům, testovým úlohám, řečovým dovednostem a jejich testování. Než však přejdeme k praktické analýze námi zvolených testů, je potřeba si stručně představit organizace, které testování jazykové úrovně nabízejí. Podkapitola 2.1 je věnována organizaci spadající pod cambridgeskou univerzitu, která má na starosti kromě jiných i zpracování anglických mezinárodních jazykových zkoušek na námi cílené úrovni B2. V podkapitole 2.2 je představena organizace nabízející mezinárodně uznávané zkoušky z francouzského jazyka spadající pod francouzské ministerstvo vzdělání, která také mimo jiné disponuje verzí zkoušky pro úroveň B2. V obou kapitolách také uvedeme různé certifikace, které tyto organizace nabízejí.

2.1 Cambridge English Assessment

Certifikátů prokazujících jazykovou úroveň z anglického jazyka je na dnešním trhu mnoho. V této práci se cíleně zaměřujeme na zkoušky zadávané pod záštitou univerzity v Cambridge (angl. *University of Cambridge*, dále jen UC), která je jednou z nejstarších univerzit na světě a jednou z těch největších ve Spojeném království.[21] Důvodem výběru právě této univerzity je mnoho, avšak zejména to, že se jedná o organizaci, která disponuje největším týmem odborníků na testování anglického jazyka, zajišťuje vysokou kvalitu kontroly tohoto testování a také si drží celosvětovou reputaci díky své oddanosti a odhodlání.[22]

Testování znalostí anglického jazyka u cizích státních příslušníků sahá v Anglii již do 19. století, kdy byly testy vytvořené cambridgeskou univerzitou posílány do zámoří k prozkoušení kandidátů. Do roku 1898 disponovala cambridgeská univerzita 36 koloniálními centry s 1 220 kandidáty. Oficiální počátky cambridgeských zkoušek však začínají až roku 1913, kdy byl jako první úředně vytvořený test *Cambridge English: Proficiency* (dále jen CPE), který tak cizincům nabídl doklad prokazující jejich praktické znalosti anglického jazyka s cílem vyučovat ho na zahraničních institucích. Tato zkouška trvala dvanáct hodin a oproti současným zkouškám zahrnovala překlad vět z/do francouzského či německého jazyka, diktát a testovala i znalost fonetiky a literatury.

[21] History. *University of Cambridge* [online]. [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: https://www.cam.ac.uk/about-the-university/history

[22] *Who we are* [online]. [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/about/who-we-are/

Od té doby byly v průběhu století zavedeny další zkoušky prokazující různé úrovně anglického jazyka, a i jejich struktura byla změněna. V roce 1939 byla zavedena zkouška *Cambridge English: First* (dále jen FCE). O několik let později, v roce 1980, byla uvedena zkouška *Cambridge English: Preliminary* (PET). Na začátku devadesátých let pak byla představena verze *Cambridge English: Key* (KET) a v roce 1991 se přidala úroveň *Cambridge English: Advanced*, která se stala mostem mezi FCE a CPE.[23]

Cambridgeská univerzita se nyní skládá z několika oddělení, z nichž jedním, pro tuto práci stěžejním, je oddělení *Cambridge Assessment* (dále jen CA), které poskytuje testování více než osmi milionům lidí z více jak 170 zemí světa každý rok. Skupina CA se skládá ze tří výborů pro testování, a to *Cambridge Assessment English* (dále jen CAE), *Cambridge International Examinations* a *Oxford Cambridge and RSA*. V této práci se budeme setkávat zejména s prvním zmíněným výborem, který nabízí širokou škálu kvalifikací studentům i učitelům angličtiny v souladu se SERR. Cambridgeské anglické zkoušky pod jeho záštitou ročně skládá okolo 5 milionů účastníků z více jak 130 zemí světa (Handbook, 2016, s. 2).

Tyto zkoušky jsou založeny na úkolech reflektujících realitu a situace z každodenního života, což znamená, že se při přípravě na zkoušku studenti naučí dovednosti odpovídající skutečnému jazyku používanému v běžných situacích. Také se snaží mít pozitivní vliv na učení a podnítit kladnou zkušenost z tohoto učení. V neposlední řadě je cílem zajištění toho, aby byly zkoušky co možná nejspravedlivější vůči všem kandidátům nehledě na jejich národnost, etnické a jazykové prostředí, pohlaví, či postižení (Handbook, 2016, s. 2).

Cambridgeské zkoušky je potřeba složit v autorizovaných centrech, kterých je okolo 2 800 ve 130 zemích po celém světě, která disponují více než 30 000 zkoušejícími. Všechna z nich jsou prověřena a musí splňovat dané požadavky. Na oficiálních webových stránkách organizace (https://www.cambridgeenglish.org/) stačí zájemci v databázi vyhledat zemi a město, ve kterém by si přál zkoušku složit stejně tak jako kontaktní údaje daného centra. Zde jsou také k dohledání registrovaná centra k přípravě na zkoušky, kterých je více jak

[23] *The History of the Cambridge Exams.* ELT News [online]. [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: https://www.eltnews.gr/education/1520-the-history-of-the-cambridge-exams

52 000.[24] V České republice (dále jen ČR) je těchto center 22, z nichž 3 jsou dokonce na seznamu center platinových.[25]

2.1.1 Druhy nabízených jazykových certifikací

CAE nabízí zájemcům velké množství kvalifikací a certifikací, které lze rozdělit do čtyř základních kategorií. Ty si zde stručně představíme, avšak větší pozornost budeme věnovat pouze první zmíněné, pod níž spadá i námi analyzovaná mezinárodní zkouška.[26]

1) **Cambridge English Qualifications** (kvalifikace Cambridge English)

Tento druh kvalifikace, která vychází ze SERR, se snaží o to nejen prokázat kandidátovu úroveň anglického jazyka, ale také o efektivní a motivující přístup k učení, jelikož vychází z reálného života a prohlubuje kandidátovi praktické dovednosti. Kandidáti kteréhokoliv věku při přípravě na tuto kvalifikaci zdokonalují své řečové dovednosti krok po kroku. V rámci této kvalifikace si kandidát může zvolit nejen úroveň, kterou by chtěl certifikovat, ale také oblast, v které by chtěl být testován.[27]

Než se však na jednotlivé typy a podtypy této kvalifikace zaměříme, je nutné zmínit, že v září roku 2017 začala organizace názvy svých jazykových zkoušek měnit. Tuto novou terminologii zavedla kvůli usnadnění porozumění jednotlivým úrovním zkoušek, jelikož nové názvy vychází z úrovní SERR a ty jsou tedy explicitně zmíněny v nově zavedených názvech jednotlivých zkoušek. Jako příklad si uveďme původně známou zkoušku FCE, která bude v následujících letech známa už pouze pod názvem *B2 First*. Toto nové pojmenování umožní kandidátovi rychle z názvu odhalit, že se jedná o zkoušku prověřující znalost úrovně B2 dle SERR. Kvůli nedávnému zavedení této nové terminologie je zřejmé, že bude možné se s původními názvy zkoušek setkat u starších materiálů z let předchozích, avšak z důvodu této změny názvů a snahy o zachování aktuální terminologie jsou v této práci použity již

[24] *Find an exam centre* [online]. [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/find-a-centre/find-an-exam-centre
[25] *Platinum centres* [online]. [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/find-a-centre/exam-centres/different-types-of-centre/platinum-centres/
[26] *Why choose us?* [online]. [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/why-choose-us/
[27] *Qualifications* [online]. [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/qualifications/

nově zavedené termíny. Pro přehlednost a srozumitelnost těchto starých a nových termínů je v příloze č. 1 k nahlédnutí tabulka změn jednotlivých názvů zkoušek.[28]

Jelikož teď rozumíme změně názvosloví jednotlivých zkoušek spadajících do této sekce, uveďme si jednotlivé oblasti a začněme tou první, kterou je oblast zkoušek pro obecné a vyšší vzdělávání (angl. *General and Higher Education*). Tento soubor zkoušek nabízí možnosti rozšíření jazykové kvalifikace pro širokou veřejnost. Tato sekce je zejména pro ty, kteří se chystají na vysokou školu, či chtějí postoupit dál ve své kariéře, jelikož tyto cambridgeské certifikáty jsou přijímány nejen vzdělávacími institucemi ale i zaměstnavateli po celém světě díky své prestiži a renomé. Tato sekce nabízí certifikáty *A2 Key, B1 Preliminary, B2 First, C1 Advanced, C2 Proficiency*.[29]

Certifikáty pro školy, základní i střední (angl. *Schools*) jsou další oblastí, která se od té předchozí liší tím, že cílí na kandidáty školního věku. Tato sekce si klade za cíl poskytnout základy a zajistit tak, že student získá potřebné jazykové znalosti a s tím také sebedůvěru. Dále je cílem motivovat studenty v tomto celoživotním procesu učení se jazyku tím, že jednotlivé úrovně slouží jako milníky při cestě k nejvyšší úrovni. Pro ty nejmladší studenty jsou nabízeny tři různé certifikace, a to *Pre A1 Starters, A1 Movers, A2 Flyers*. Na ty navazují úrovně následující: *A2 Key for Schools, B1 Preliminary for Schools, B2 First for Schools, C1 Advanced a C2 Proficiency*, která je nejvyšší možnou dosažitelnou úrovní a ukazuje tak, že student dosáhl mimořádné úrovně v tomto jazyce.[30]

Poslední oblastí je sekce obchodní angličtiny (angl. *Business English*), která má tři stupně: *B1 Business Preliminary, B2 Business Vantage, C1 Business Higher* a která „je vhodná pro testování úrovně angličtiny, která se používá v obchodním prostředí“.[31]

---

[28]*How our names have changed* [online]. [cit. 2019-04-11]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/qualifications/new-exam-names/
[29]*Cambridge English Qualifications General and Higher Education* [online]. [cit. 2019-04-10]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/qualifications/general/
[30]*Cambridge English Qualifications Schools* [online]. [cit. 2019-04-13]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/qualifications/schools/
[31]*Qualifications* [online]. [cit. 2019-04-13]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/qualifications

2) Linguaskill

Mimo zkoušky spadající pod *Cambridge English Qualifications* je také možno absolvovat jiný druh testování s názvem *BULATS*, který je on-line nástrojem hodnotícím úroveň anglického jazyka ve sféře podnikání, obchodu a průmyslu. Tento systém je však nadále platným pouze do konce roku 2019, kdy bude ukončen a nahrazen novým systémem *Linguaskill*. Tento druh testování nabídne organizacím možnost rychlého a pohodlného prověřování úrovně angličtiny jednotlivých uchazečů, či dokonce skupin. Zaměří se na všechny čtyři řečové dovednosti a nabídne přesné výsledky testování do 48 hodin.[32]

3) IELTS

Další z možností kvalifikace a certifikace v rámci CAE je mezinárodní testovací systém anglického jazyka (angl. *International English Language Testing System,* dále jen IELTS), který je ve světě nejznámějším způsobem testování pro vyšší vzdělávání a globální migraci. Jedná se o test koncipovaný tak, aby otestoval jazykovou schopnost jedinců, kteří si přejí pracovat, či studovat ve sféře, kde je jazykem dorozumívání právě angličtina. IELTS se skládá ze čtyř částí, trvá dvě hodiny a čtyřicet pět minut a skládá ho ročně více jak tři miliony zájemců. Tento druh certifikace je vhodný pro ty, kteří potřebují prokázat znalost anglického jazyka u přijímacího řízení. V případě zájmu o podrobnější informace k tomuto druhu testování je čtenář odkázán na oficiálních stránky IELTS (www.ielts.org).

4) Cambridge English Teaching

CAE si v neposlední řadě klade za cíl kvalitní školení učitelů, jelikož věří, že lepší výuka vede k lepším výsledkům u těch, kteří se učí cizímu jazyku. Učitelům proto nabízí kurzy a školení, která pomohou zlepšit učitelské schopnosti, zvýší učitelovo sebevědomí a také umožní kariérní postup. Tyto kurzy jsou cíleny jak na nové začínající učitele, tak i na ty zkušenější, stejně tak jako na jednotlivce, školy, či ministerstva. Výhodou těchto školení a certifikací je jejich celosvětové renomé a úroveň, která je zaručena rozsáhlým výzkumem

[32] *Linguaskill* [online]. [cit. 2019-04-13]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/linguaskill/

věnujícím se hodnocení ve vzdělávání. Pro učitele, které by tato školení a certifikace zajímala, je na stránkách instituce velké množství výběru.[33]

2.2 France Education International

V této podkapitole je stručně představena francouzská organizace mezinárodního vzdělání (*France Education International*, dále jen FEI), sídlící v Sèvres, která v červenci 2019 změnila svůj název z původně známého Mezinárodního centra pedagogických studií (franc. *Centre International d´Études Pédagogiques*, dále jen CIEP). Tato instituce spadá pod francouzské ministerstvo národního vzdělání a mládeže (franc. *Ministère de l´Éducation National et de la Jeunesse*) a ve spolupráci s jinými organizacemi usiluje o mezinárodní veřejnou kooperaci ve sféře výchovy a vzdělávání.

Vznik této instituce se datuje do roku 1946, kdy se objevuje pod názvem CIEP. V roce 1987 se stává veřejnou národní institucí a roku 2003 podepisuje s ministerstvem smlouvu definující její cíle (NOËL-JOTHY, SAMPSONIS, 2006, s. 61). Od té doby samozřejmě proběhlo mnoho změn a my si zde pouze zmíníme nedávnou událost, která výrazně ovlivní budoucnost organizace a jí nabízených zkoušek. Jedná se o datum 19. prosince 2018, kdy došlo k podepsání úmluvy o cílech a výkonu (franc. *Contrat d´objectifs et de performance*). V tomto dokumentu jsou definovány strategie pro období 2019-2022. Jedním z cílů je posílit edukační službu FEI v Evropě i ve světě, která přispěje ke kvalitnímu a lepšímu vzdělávání všech. Zefektivnit by se měla i kvalita vyučování francouzského jazyka a francouzský vzdělávací systém by tak byl i mezinárodně otevřen ostatním. I z těchto všech důvodů došlo k změně názvu instituce. Ta se v této úmluvě také zavazuje k tomu snížit negativní vliv na životní prostředí v rámci přípravy zkoušek a postupovat ekologicky a s ohledem na naši planetu.[34]

FEI se snaží podpořit šíření francouzského jazyka ve světě nejen školením učitelů tohoto jazyka, ale také tím, že nabízí široký výběr jazykových certifikací z francouzského jazyka,

[33] *Teaching qualifications and courses* [online]. [cit. 2019-04-14]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/teaching-qualifications/

[34] *Rapport d´activité 2018* [online]. CIEP, 2018 [cit. 2019-09-01]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sources/presentation-ciep/rapport-activite-2018-du-ciep/

které jsou mezinárodně uznávány.[35] FEI na svých oficiálních stránkách garantuje pedagogickou kvalitu a vědecký přístup při koncipování svých certifikujících testů a usiluje o naplnění požadavků na kvalitní test, jako jsou validita, reliabilita, citlivost a spravedlnost.[36] Za cíl si zejména klade rozvoj v rámci těchto tří oblastí:

- spolupráci ve sféře vzdělávání, profesního školení a kvalitu vysokoškolského vzdělávání
- celosvětovou podporu a propagaci francouzského jazyka za pomoci školení učitelů a vydáváním francouzských jazykových certifikátů
- mezinárodní mobilitu asistentů a učitelů skrz výměnné programy[37]

Tým FEI tvoří 250 pracovníků, více jak 1 000 expertů a mnoho národních, i mezinárodních partnerů jako například Rada Evropy, UNESCO, Francouzský Institut (franc. *Institut Francais*, dále jen IF) a další.[38] Dále je společně s deseti dalšími zařízeními členem asociace spadající pod Univerzitu Sorbonna (franc. *Sorbonne Université*) sídlící v šestém obvodu Paříže, 21 rue de l'École de médecine, 75006.[39]

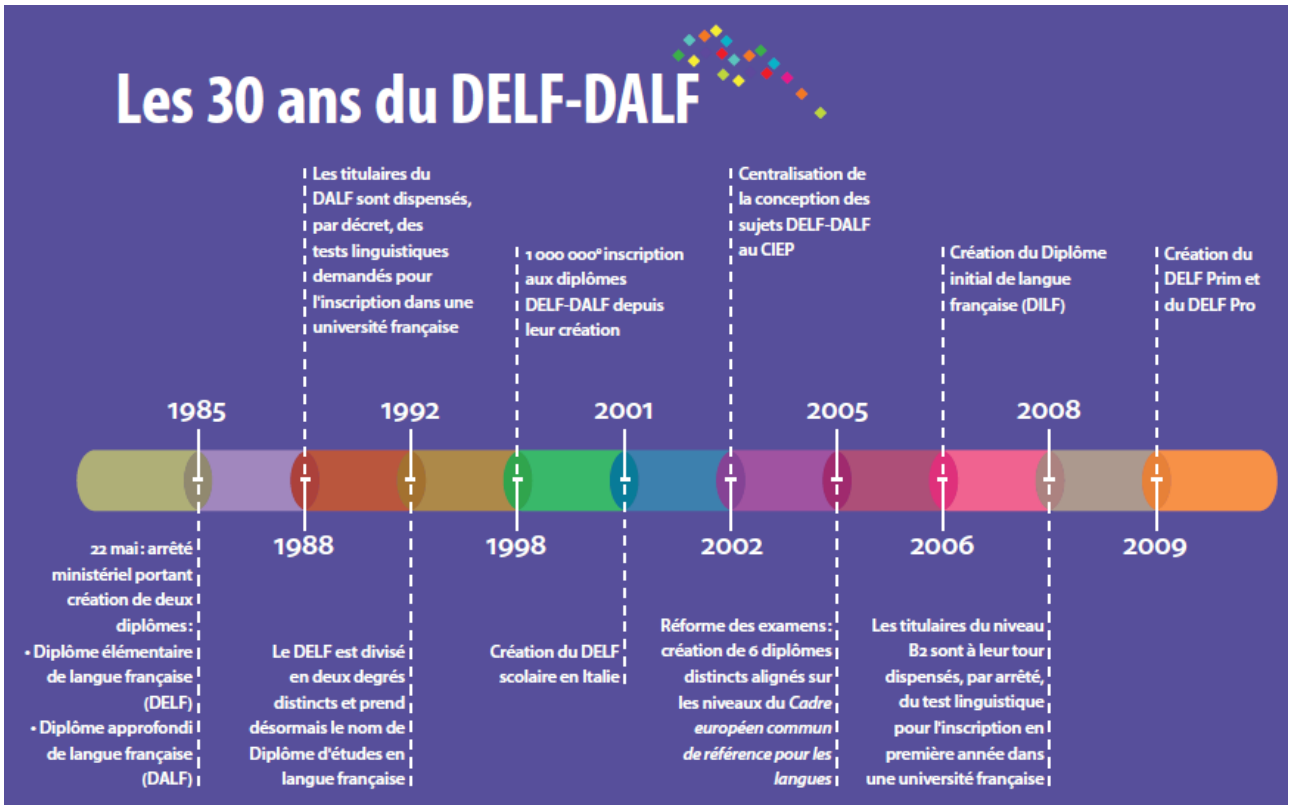
Kandidáti, kteří by měli zájem, některou ze zkoušek absolvovat, se musí registrovat skrze jedno z oficiálních testovacích center, jejichž podrobný výběr je k naleznutí na stránkách instituce. V ČR je schválených testovacích center hned několik. Centrální správu těchto zařízení má na starosti Institut francouzského jazyka v Praze (dále jen IFP), kde je možno jazykové zkoušky vykonat. V Praze se nachází ještě jedno testovací centrum, a tím je Francouzské lyceum. Další testovací centra se nachází ve městech spadajících pod Francouzskou Alianci (franc. *Alliance Française*, dále jen AF), a to v Brně, Českých Budějovicích, Liberci, Ostravě, Pardubicích a Plzni. Zkoušku je také možno konat ve Zlíně ve Francouzsko-českém klubu (franc. *Club franco-tchèque de Zlín*).[40]

---

[35]*Rapport d´activité 2018 - Synthese* [online]. CIEP, 2018 [cit. 2019-09-01]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/synthese-ra-2018.pdf
[36]*Cellule qualité et expertises* [online]. [cit. 2019-08-19]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/cellule-qualite-expertises
[37]*Rôle, statut, missions* [online]. [cit. 2019-08-19]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/role-statut-missions
[38]Kompletní seznam všech partnerů je dostupný na https://www.ciep.fr/presentation-ciep/ciep-coeur-partenariats [cit. 2019-04-09]
[39]*Sorbonne Université* [online]. [cit. 2019-11-06]. Dostupné z: http://www.sorbonne-universite.fr/
[40]*Approved Examination Centres Outside France* [online]. [cit. 2019-04-09]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/en/delf-tout-public/approved-examination-centres-outside-france

2.2.1 Druhy nabízených jazykových certifikací

Stejně jako v podkapitole 2.1.1 si i zde stručně představíme různé druhy testování a certifikací, které si zájemce z nabídky instituce může zvolit. Pro tuto práci bude nejdůležitější hned první zmíněný diplom, který v následujících kapitolách budeme srovnávat s již zmíněnou zkouškou *B2 First*, avšak pro případné zájemce zde nabídneme i další možnosti testování úrovně francouzského jazyka. Na obrázku č. 8 lze pozorovat časovou osu zobrazující představení těchto níže zmíněných certifikací.[41]



Obrázek 8:Evoluce certifikací FEI

1) Diplôme d´études en langue française (DELF)

Jak jsme již v úvodu k této podkapitole zmínili, pro nás nejdůležitějším druhem certifikace v této práci je diplom potvrzující studia francouzského jazyka (franc. *Diplôme d´études en langue française*, dále jen DELF), který testuje kandidátovu úroveň jazyka v souladu se

[41] *La Lettre du CIEP* [online]. 2015 [cit. 2019-10-01]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/lettre-ciep-30-ans-delf-dalf.pdf

SERR, která se pohybuje mezi úrovněmi A1 až B2. Tato zkouška má 5 verzí (každá se věnuje jiné úrovni a zaměření) a my si je zde společně stručně představíme.

První z těchto verzí je DELF určený veřejnému publiku (franc. *DELF tout public*), se kterým se setkáme ve třetí kapitole této práce, kde strukturu zkoušky pro úroveň B2 podrobně představíme a následně ho také porovnáme s korespondující anglickou certifikací *B2 First*. Tento druh zkoušky je nabízen všem zájemcům, kteří by rádi otestovali a certifikovali své znalosti francouzského jazyka na úrovni A1 až B2.[42]

Druhou nabízenou verzí je *DELF prim*, který je určen dětem, které jsou v začátcích učení se tomuto novému cizímu jazyku a odpovídají úrovním A1.1, A1, či A2. Test je stejného formátu jako *DELF tout public*, i zde jsou testovány všechny čtyři řečové dovednosti, avšak témata a obsah testu jsou uzpůsobeny tak, aby vyhovovaly této cílené věkové skupině.[43]

Další verze *DELF junior* a *DELF scolaire* jsou strukturou také shodné s tou u *DELF tout public*, avšak jsou koncipovány tak, aby vyhovovaly tematicky i obsahově dospívajícím adolescentům, kteří by chtěli zhodnotit své jazykové kompetence v tomto cizím jazyce na úrovních A1 až B2 (NOËL-JOTHY, SAMPSONIS, 2006, s. 68-69).

Poslední možnou verzí k výběru je *DELF Pro* uvedený roku 2009 společně s *DELF Prim*.[44] Jedná se o diplom, který je navrhnut tak, aby odpovídal potřebám kandidátů usilujících o získání zaměstnání, či povýšení ve francouzském pracovním prostředí. Tento ty zkoušky opět testuje všechny čtyři řečové dovednosti na úrovních A1 až B2 a tematicky je zaměřen na reálie z profesní sféry.[45]

2) Diplôme approfondi en langue française (DALF)

Další možností certifikace je diplom hlubších znalostí francouzského jazyka (franc. *Diplôme d´études en langue française*, dále jen DALF), který testuje úrovně C1 a C2 a navazuje tak na jazykové úrovně certifikovány v DELF, avšak k jeho vykonání není vlastnictví DELF

---

[42]*Présentation des épreuves du DELF tout public* [online]. [cit. 2019-09-14]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/delf-tout-public/presentation-des-epreuves

[43]*Présentation du DELF Prim* [online]. [cit. 2019-09-15]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/delf-prim/presentation

[44]*La Lettre du CIEP* [online]. 2015 [cit. 2019-10-01]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/lettre-ciep-30-ans-delf-dalf.pdf

[45]*Présentation du DELF option professionnelle* [online]. [cit. 2019-09-14]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/delf-pro/presentation

podmínkou. Tento typ testu je stejného rázu jako DELF, každá z jeho částí testuje jednu ze čtyř jazykových kompetencí, tedy porozumění psanému a mluvenému projevu a písemnou a mluvenou produkci.

Zkoušky DELF a DALF jsou jedněmi z nejuznávanějších zkoušek tohoto typu a staly se vlivnými nástroji v šíření francouzského jazyka a kultury. Každoročně se k nim přihlašuje okolo 400 000 kandidátů. Jejich počátky sahají do dvacátého století, uvedeny byly roku 1985. V roce 2005 pak dochází k jejich rozvětvení do 6 úrovní v souladu se SERR a tato verze je platnou i k dnešnímu datu. Ve 174 zemích po celém světě lze tyto zkoušky absolvovat ve více jak 1 165 centrech rozléhajících se po pěti kontinentech. Zkoušky na sobě nejsou nijak závislé, proto se kandidát může přihlásit ke kterékoli z nich bez podmínky vlastnění úrovní předcházejících.[46]

3) Diplôme initial en langue française (DILF)

Pro úplné začátečníky (zejména lidi ve věku 16 a výš) je určen první diplom ve francouzském jazyce (franc. *Diplôme initial en langue française*, dále jen DILF). Tento diplom je určen pro ty, kteří přicházejí do Francie a disponují pouze minimální znalostí francouzského jazyka odpovídající úrovni A1 dle SERR.[47] Jedná se o diplom vcelku mladý, jelikož byl uveden až v roce 2006.[48]

4) Test de connaissance du français

Test znalosti francouzského jazyka (franc. *Test de connaissance du français*, dále jen TCF) je další možností standardizovaného testování francouzského jazyka, které CIEP nabízí. Tento test má být spolehlivým nástrojem k určení kandidátovi úrovně znalosti francouzského jazyka dle 6 úrovní stanovených SERR (tzn. od A1 až po C2).[49] Test má část povinnou a doplňující a je možné ho skládat jak papírově, tak přes počítač (kromě ústní části). Část povinná trvá hodinu dvacet pět minut a testuje pouze receptivní řečové dovednosti a znalost struktury jazyka. Tato část je založena na uzavřených úlohách

[46] *La Lettre du CIEP* [online]. 2015 [cit. 2019-10-01]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/lettre-ciep-30-ans-delf-dalf.pdf
[47] *Assessment and certifications* [online]. [cit. 2019-10-01]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/en/assessment-and-certifications
[48] *La Lettre du CIEP* [online]. 2015 [cit. 2019-10-01]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/lettre-ciep-30-ans-delf-dalf.pdf
[49] *Foire aux questions - TCF* [online]. [cit. 2019-10-02]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/tcf/faq#t6n469

s výběrem odpovědí (franc. *questions à choix multiple*, QCM), kterých je v testu 76. Online verze testu jich má o 15 více, avšak ty nejsou do finálního skóre započítány a pouze FEI pomáhají ověřit validitu položek.[50] Tento typ úloh zaručuje objektivní a rychlé vyhodnocení výsledků, které je prováděno automatizovaně skenerem. Produktivní řečové dovednosti si kandidát může otestovat v doplňujících částech testu, které hodnotí ústní a písemnou produkci.

Výsledek tohoto testu je sice rychle vyhodnocen, avšak jeho platnost je oproti testům DELF/DALF limitována. Zatímco výsledky prvních zmíněných zkoušek jsou platné po celý život, u TCF jejich platnost po dvou letech od složení povinné části končí a je třeba test absolvovat znovu. Dalším rozdílem mezi těmito zkouškami je také fakt, že po úspěšném splnění DELF/DALF kandidát obdrží diplom prokazující toto úspěšné složení zkoušky, avšak při splnění požadavků TCF získává úspěšný kandidát pouze osvědčení o dosažené úrovni. Je třeba si tedy uvědomit, že u testování TCF se jedná o pouhou rychlou a jednoduchou validaci úrovně, a ne o oficiální diplom zastřešován ministerstvem. Tento typ testování má několik verzí dle účelu jejich využití a v případě zájmu o tento druh testování je čtenář odkázán na stránky instituce poskytující více informací.[51]

5) Ev@lang

Nejnovějším druhem testování je Ev@lang, který je výhradně počítačovým testem, který nabízí určení jazykové úrovně v jazyce nejen francouzském, anglickém, ale v blízké době také jazyce arabském. Ev@lang stejně jako DELF testuje jazykovou úroveň dle SERR, avšak v tomto případě je rozřazení preciznější, jelikož jsou kandidáti skládající tento typ testování na jeho konci zařazeni do jedné ne z šesti, ale dokonce z dvanácti kategorií (A1, A1+, B1-, B1, B1+, B2-, B2, B2+, C1, C2). Jedná se o test necertifikovaný, který je určen těm, kteří touží po získání zaměstnání, profesionálním rozvoji, či orientaci ve výuce cizímu jazyku. Ev@lang je testem adaptativním, což znamená, že obtížnost kladených otázek stoupá v návaznosti na počet správných odpovědí na otázky předcházející. To také však znamená, že každé testování může trvat jinou dobu, avšak nikdy nepřesáhne limit 35 minut.

---

[50] *Manuel du candidat: Test de connaissance du français* [online]. CIEP, 2014 [cit. 2019-10-01]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/manuel_candidat.pdf, s. 9

[51] *Assessment and certifications* [online]. [cit. 2019-10-01]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/en/assessment-and-certifications

Pro tuto chvíli Ev@lang testuje pouze porozumění psanému a čtenému textu společně s ovládnutím jazykových struktur, která spadají do tří různých modulů. Jelikož se však jedná o projekt zcela nedávný, pracuje se stále na jeho zdokonalení. Dle informací na stránkách FEI se dočteme, že na rok 2020 je plánováno přidání dalších dvou modulů, které budou testovat produkci jak řečovou, tak psanou. Přes tento nedostatek má však Ev@lang spoustu výhod. Nejen, že je tento typ testování rychlý na vypracování, je však také méně nákladný, pružný díky možnosti adaptace jednotlivých modulů a také nabízí bezprostřední vyhodnocení na konci testování. Výsledky si tak kandidáti mohou hned po ukončení vytisknout, či uložit a následně s nimi pracovat dle potřeby.[52] Více informací pro zájemce o tento typ testování je k dispozici na http://www.evalang.fr/fr.

2.3 Shrnutí

Tato kapitola nabídla představení jednotlivých organizací, které nabízejí certifikace, jimiž se budeme blíže zabývat v následující kapitole této práce, tzn. *B2 First* a *DELF B2 tout public*. My jsme si v této kapitole nicméně představili i jiné typy zkoušek poskytovaných těmito institucemi, z nichž si zájemci mohou zvolit tu certifikaci, která vyhovuje jejich úrovni a cíli.

Cambridge English Qualifications (dále jen CEQ) i zkoušky DELF/DALF nabízí certifikace všech šesti úrovní dle SERR a zároveň jsou koncipovány tak, aby vycházely z každodenního života, byly atraktivními pro kandidáty, a i příprava na ně byla příjemným a zábavným prostředkem k učení se cizímu jazyku. Klad obou těchto typů zkoušek můžeme jako pedagogové shledávat určitě i v tom, že jsou nabízeny verze určené kandidátům školního věku, které jsou tematicky uzpůsobeny tomuto věku, avšak jejich struktura i obtížnost odpovídá ostatním verzím. Na své si přijdou i ti, kteří by preferovali verzi pro profesní účely.

Pokud si kandidát není jistý svou úrovní a nechce investovat do zkoušky, u které neví, zda uspěje, může absolvovat jiný druh examinace, které instituce nabízí a které rychle vyhodnotí úroveň kandidáta díky možnosti online testování. Zmíněný Ev@lang je velice zajímavou novinkou, která má určitě ve sféře testování potenciál, a to zejména díky svému online zázemí a preciznějšímu zařazení kandidáta do vhodné jazykové úrovně. Pokud bude systém

[52] *Ev@lang* [online]. [cit. 2019-10-02]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/evalang.

u kandidátů populární, je možné, že se do budoucna setkáme i s nově přidanými jazyky, které tento systém bude testovat společně se stávajícím francouzským, anglickým a arabským jazykem.

V této kapitole jsme mohli pozorovat, že námi zvolené instituce CAE a FEI mají dlouholetou tradici na trhu testování a disponují i důkladnými výzkumy v této oblasti. Jejich certifikace jsou uznávány po celém světě a ročně je skládají tisíce kandidátů. My se nyní v praktické části zaměříme na konkrétní typy zkoušek, které tyto instituce nabízí a které testují kandidátovu znalost jazyka na úrovni B2.

3 Praktická část: Analýza *B2 First* a *DELF B2 tout public*

V této části práci se podrobně podíváme na zvolené zkoušky *B2 First* a *DELF B2 tout public*, které budeme analyzovat a rozebírat z mnoha úhlů pohledu. Důvodem výběru právě těchto konkrétních zkoušek je, jak jsme již v úvodu zmínili, fakt, že na naší škole jsou studenti připravováni právě na úroveň jazyka B2 v anglickém jazyce a jedná se také o úroveň velice rozšířenou nejen na středních školách, ale i na pracovištích a v každodenním životě. Tato certifikace navíc studentům nabízí možnost dosažení úrovně C1, kterou někteří studenti středoškolského věku již také disponují. *B2 First* bylo tedy jasnou volbou k analýze a k jejímu porovnání byla zvolena odpovídající zkouška francouzská, která je cílem i způsobem testování této zkoušce nejbližší, tzn. *DELF B2 tout public*, která je opět zkouškou, kterou volí velké množství kandidátů z celého světa nejen proto, že může sloužit jako certifikát umožňující vstup na francouzské vysoké školy.[53]

V kapitole 3.1 si řekneme obecně něco málo o těchto zkouškách, následně uvedeme zdroje, z kterých u analýzy budeme vycházet a v kapitolách 3.3-3.6 si projdeme strukturu jednotlivých subčástí těchto zkoušek a přístup k jejich hodnocení. Ty pak následně mezi sebou porovnáme a s opřením se o teoretickou část vyvodíme určité závěry a doporučení. Celkové zhodnocení těchto zkoušek nabídne kapitola 3.7 a kapitole 3.8 uvedeme pár slov k způsobu vyhodnocování a oznamování výsledků. Kapitola 3.9 nabídne pohled na finanční stránku těchto zkoušek.

Ještě, než se však vrhneme na slibovanou celkovou analýzu, připomeňme si, že obě zkoušky jsou v souladu se SERR a vychází z jeho deskriptorů pro úroveň B2. Tabulek s deskriptory je v publikaci velké množství a zájemcům je doporučeno do publikace nahlédnout k lepšímu pochopení analyzované úrovně, avšak pro naše účely si zde uveďme pouze obecnou charakteristiku pro úroveň B2. Z obrázku č. 9 je možné vyčíst, jak lze globálně pojmout tuto úroveň pomocí holistické metody.

[53] *La Lettre du CIEP* [online]. 2015 [cit. 2019-11-11]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/lettre-ciep-30-ans-delf-dalf.pdf

Samostatný uživatel	B2	Dokáže porozumět hlavním myšlenkám složitých textů týkajících se jak konkrétních, tak abstraktních témat včetně odborně zaměřených diskusí ve svém oboru. Dokáže se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že může vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími, aniž by to představovalo zvýšené úsilí pro kteréhokoliv účastníka interakce. Umí napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat a vysvětlit své názorové stanovisko týkající se aktuálního problému s uvedením výhod a nevýhod různých možností.
	B1	Rozumí hlavním myšlenkám srozumitelné spisovné vstupní informace (input) týkající se běžných témat, se kterými se pravidelně setkává v práci, ve škole, ve volném čase atd. Umí si poradit s většinou situací, jež mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Umí napsat jednoduchý souvislý text na témata, která dobře zná nebo která ho/ji osobně zajímají. Dokáže popsat své zážitky a události, sny, naděje a cíle a umí stručně vysvětlit a odůvodnit své názory a plány.

Obrázek 9: Globálně pojatá stupnice pro úrovně B1 a B2 (SERR, s. 24)

3.1 Obecná charakteristika zvolených zkoušek

V této kapitole se nyní podíváme na obecná specifika jednotlivých zvolených zkoušek a jejich obecný přehled, se kterým je potřeba se seznámit před tím, než přistoupíme k prezentaci struktury zkoušek a jejich přístupu k testování jednotlivých řečových dovedností.

3.1.1 B2 First

Již zmiňovaná zkouška *B2 First* je druhou nejstarší zkouškou nabízenou organizací CAE. Byla zavedena roku 1939 jako Nižší úroveň certifikace (angl. *Lower Certificate*) a známější název FCE získala až po přepracování v roce 1975.[54] Další a zatím poslední reforma v roce 2015 přinesla přepracovaný formát zkoušek FCE, který je aktuální verzí zkoušky. Připomeňme si ještě jednou rok 2017, který přinesl i nové pojmenování této zkoušky na *B2 First*, s nímž nadále pracujeme. V roce 2018 navíc společně s dalšími zkouškami spadajícími pod CAE byla i *B2 First* certifikace oceněna a schválena ALTE za svou kvalitu a znamenitost. Toto ocenění (angl. *ALTE Q-mark*) získávají organizace v případě, že splňují očekávané standardy v celém procesu tvorby testů a testování.[55]

Kvalifikace *B2 First* prokazuje kandidátovi dovednosti efektivní komunikace, vyjádření vlastního názoru, sledování zpráv, schopnost napsání různých typů textu a také jejich

[54] *Research Notes Issue 62* [online]. [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/268809-research-notes-62.pdf

[55] *Cambridge English exams get stamp of approval from European body* [online]. [cit. 2019-04-20]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/news/view/cambridge-english-exams-get-stamp-of-approval-from-european-body/

porozumění. Tento druh zkoušky je cílen zejména na zájemce, kteří by rádi (Handbook, 2016, s. 3):

- začali pracovat v anglicky mluvícím prostředí,
- studovali na úrovni odpovídající upper-intermediate (vyšší středně pokročilý)
- nezávisle žili v anglicky mluvící zemi

Zkouška *B2 First* probíhá ve dvou dnech. Během prvního dne kandidáti pracují na písemném vypracování části porozumění čtenému textu, ke kterému je připojena část ověřující gramatickou a lexikální znalost, po pauze následuje část písemná a po další pauze finální poslechová část. Tuto zkoušku je možno složit nejen v papírové podobě v jednom z testovacích center, ale také v elektronické formě na počítači. Mluvený projev je testován zvlášť v jiný den, většinou ve stejném týdnu, kdy probíhá část písemná. Tu však nelze plnit počítačově a kandidát se na místo této části zkoušky musí dostavit osobně.

Stejně jako ostatní cambridgeské zkoušky testuje *B2 First* všechny čtyři řečové dovednosti a jako pátý článek zahrnuje kandidátovu schopnost porozumět struktuře daného jazyka. Všechny subčásti testu mají stejnou váhu (tzn. 20 % pro každou z nich). Stane-li se, že kandidát nebude úspěšný v jedné z některých subčástí, neznamená to nezbytně nesplnění zkoušky. Celkový výsledek je totiž průměrem těchto subčástí a není pro každou z nich stanovena žádná minimální hranice.[56]

Instrukce k jednotlivým úlohám všech subčástí jsou pouze v anglickém jazyce. Jedná se o mezinárodní zkoušku testující úroveň B2, kdy by měl být kandidát schopen porozumět instrukci v cílovém jazyce bez poskytnutí překladu zadání v jazyce mateřském, není-li zde větší výskyt neznámých slov, která by mohla jejich pochopení zabránit.

Při vypracování všech subčástí je po kandidátovi také vyžadováno zanesení všech odpovědí na speciálně připravený záznamový arch, který je jako jediný hodnotiteli vyhodnocován. Kandidát může psát i do zadání, avšak musí se ujistit, že každá odpověď je řádně zaznamenána i v záznamovém archu. U testování psaní má kandidát k dispozici od organizace papíry, do kterých si může psát poznámky, avšak finální text musí být opět

[56]Cambridge English First FAQs. *Cambridge English* [online]. [cit. 2019-04-21]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/230314-cambridge-english-first-faqs.pdf

zanesen v určeném záznamovém archu. Nemělo by také dojít k tomu, že kandidát zvolí pro jednu úlohu více možností najednou, protože vždy je pouze jedna odpověď správná (výjimkou jsou úlohy otevřené s krátkou odpovědí, kde je možno zvolit jednu z více odpovědí). Kandidát by měl u úloh s otevřenou odpovědí a produktivních psát čitelně, protože nečitelná slova jsou také považována za chybu.[57]

Na záznamových arších můžeme pozorovat, že kandidát vyplňuje nejen své jméno, ale také své osobní číslo (angl. *candidate number*), které nejen, že zajišťuje anonymitu výsledků, ale které také slouží jako prostředek k přihlašování se do online systému instituce, kde tak má kandidát přístup ke svým výsledkům.

Jelikož nyní známe všechny potřebné obecné informace k této zkoušce, kterou budeme dále v práci analyzovat, podívejme se nyní na to, jak vypadá námi zvolená zkouška francouzská, *DELF B2 tout public*.

3.1.2 DELF B2 tout public

Podívejme se nejprve na obecnou charakteristiku této francouzské jazykové zkoušky *DELF B2 tout publi*c, která stejně jako zkouška *B2 First* testuje a hodnotí kandidátovu znalost jazyka na úrovni B2 v souladu se SERR skrze všechny čtyři řečové dovednosti (tzn. porozumění čtenému a psanému textu, produkce psaná a mluvená). Certifikace *DELF B2 tout public* navíc prokazuje kandidátovy dovednosti hájit svůj názor vyjádřením vhodných argumentů, mluvit o výhodách a nevýhodách k dané tematice, opravit se při chybě, dělat si poznámky, porozumět podstatě úryvku textu a také zvládnout přeformulovat své myšlenky pomocí různých větných konstrukcí. Tento druh zkoušky je cílen zejména na zájemce, kteří by nejen rádi ověřili své znalosti jazyka na úrovni B2, ale třeba také studovali na francouzské univerzitě, která k přijetí vyžaduje DELF minimálně o této úrovni, někdy i úroveň C1 v závislosti na instituci.[58]

Tato mezinárodní jazyková zkouška probíhá na rozdíl od zkoušky *B2 First* v jednom dnu, či dvou dnech, a to podle jednotlivých testovacích center. Kandidáti absolvují zkoušky společné (franc. *épreuves collectives*) vždy v jednom stejném dnu ve všech testovacích

[57] *Ibid.*
[58] *Guide du candidat* [online]. CIEP [cit. 2019-10-14]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/guide_candidat_b2_tpsj.pdf, s. 4

centrech po celém světě. Jedná se o porozumění mluvenému textu, porozumění čtenému textu a písemnou produkce. Zadání jsou pro všechna testovací centra stejná a je povinností dodržet i stejné datum pro zadání subčástí společné zkoušky. Mluvený projev je následně možno testovat individuálně dle preferencí daného centra, avšak je potřeba se vejít do datového rozmezí stanoveného FEI.[59] Kandidáti nemají k dispozici během žádné ze subčástí slovníky a mobilní zařízení musí být vypnuta a uklizena po celou dobu zkoušky.[60]

Instrukce k jednotlivým úlohám všech subčástí jsou stejně jako u *B2 First* pouze ve francouzském jazyce, jelikož kandidát prokazující svou znalost jazyka na úrovni B2, by měl být schopen porozumět instrukcím v cílovém jazyce bez poskytnutí překladu v jeho mateřském jazyce.

V každé subčásti této zkoušky lze získat maximálně 25 bodů. Finální skóre kandidáta tak může být maximálně 100 bodů. Minimální požadovaný počet bodů k obdržení certifikátu je 50 bodů. Další stanovenou podmínkou je pro kandidáta navíc také povinnost obdržet 5 bodů minimálně z každé jednotlivé subčásti zkoušky.[61]

Na záznamovém archu je stejně jako u anglických zkoušek přítomna kolonka k zaznamenání kandidátova osobního kódu (franc. *code candidat*), který opět zajišťuje anonymitu výsledků a zároveň tak umožňuje kandidátovi se dostat ke svým výsledkům skrz online platformu, jelikož není možné výsledky sdělovat telefonem, či emailem. Výhodou tohoto portálu je, že se kandidát dostane ke svým výsledkům ještě před tím, než mu přijde samotný diplom tím, že zadá svůj kód a datum narození. Diplom kandidát obdrží do tří měsíců poté, co je výsledek zkoušky zanesen do systému.[62]

Jelikož nyní známe všechny potřebné obecné informace k oběma námi zvoleným zkouškám, můžeme se přesunout k jejich samotné analýze a následnému porovnání.

---

[59]*Memento administratif: À l'usage des centres d'examen à l'étranger* [online]. CIEP, 2018 [cit. 2019-10-20]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/technique/delfdalf/memento_administratif_etr.pdf
[60]*Guide du candidat* [online]. CIEP [cit. 2019-10-14]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/guide_candidat_b2_tpsj.pdf, s. 7
[61]*Ibid.,* s. 5
[62]*RESULTATS* [online]. [cit. 2019-11-07]. Dostupné z: https://delfdalf.jp/resultat.php

3.2 Ukázkové testy k analýze

Pro účely této práce byly k analýze zvoleny ukázkové testy nabízené jednotlivými institucemi, které jsou volně dostupné na jejich oficiálních stránkách. Takto je zaručeno, že čtenář (popř. potenciální zájemce o zkoušky) k nim má volný přístup a může se o ně opřít při následující analýze jednotlivých subčástí testu.

3.2.1 B2 First

Při představování jednotlivých úloh této zkoušky vycházíme zejména z příručky vydané speciálně pro tento typ zkoušky platné od roku 2016 (angl. *Handbook for teachers for exams from 2016*). Ke konkrétnímu rozboru jednotlivých úloh a přístupu k testování v subčástech čtení, psaní a poslech byl zvolen ukázkový test číslo jedna, poskytovaný CAE na jejích oficiálních stránkách, který je dostupný na https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/first/preparation/. Jelikož si CAE velice přísně střeží své materiály autorskými právy, není možné jednotlivé úlohy v této práci přímo citovat, a proto na ně budeme pouze odkazovat a nepřímo je takto analyzovat. Čtenáři je tedy doporučeno při čtení následujících kapitol nahlížet i do konkrétního ukázkového testu.[63] Co se týče subčásti mluvení, jelikož není možné naživo přihlížet reálnému zkoušení opět z důvodu střežení dat, je v této práci analýza přístupu k testování provedena na základě ukázkového videa, které je volně přístupné na YouTube kanálu organizace. Tato nahrávka vychází ze zadání k mluvené části, které je také obsaženo v námi zvoleném ukázkovém testu.

3.2.2 DELF B2 tout public

K rozboru jednotlivých úloh a přístupu k testování byl pro *DELF B2 tout public* zvolen ukázkový test číslo jedna, který je dostupný na oficiálních stránkách FEI na https://www.ciep.fr/exemples-sujets-b2-tp. Čtenáři je opět doporučeno mít tento ukázkový test při ruce, jelikož na něj bude odkazováno, a ne všechny části zde budou citovány a zobrazeny. Při analýze ústního projevu se opět z důvodu nemožnosti účastnit se reálného zkoušení bude vycházet z videa, které je volně dostupné na internetových stránkách

[63]Requests for data or materials for academic research. *Cambridge English Assessment* [online]. [cit. 2019-10-13]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/554694-requests-for-data.pdf

univerzity v Calgary (angl. *University of Calgary*), které opět vychází ze zadání stanoveného v ukázkovém testu.

3.3 Přístup k testování: subčást čtení

V této kapitole si nyní uvedeme jednotlivé přístupy organizací k testování řečové dovednosti čtení a zaměříme se na to, jaký je mezi nimi rozdíl a zda opravdu koncipují své testy v souladu s požadavky, které jsme zmínili v teoretické části.

3.3.1 B2 First: Reading and Use of English

Čtení je součástí první subčásti písemné části zkoušky, která testuje kandidátovy čtecí schopnosti a porozumění textu. Kandidát zde prokazuje schopnost porozumět konkrétní informaci a také hlavní myšlence textu, jeho uspořádání a také si poradit s občasným výskytem neznámých slov a zároveň zvládnout na úlohy správně odpovědět.[64]

S dovedností čtení je zároveň testována i znalost a schopnost použití gramatiky a slovní zásoby v jazyce (angl. *Use of English*, dále jen UoE). Toto testování obou subčástí trvá 1 hodinu 15 minut a je pouze na kandidátovi, jak s časem k vypracování úloh naloží. Během této doby kandidát zodpoví 52 otázek rozdělených do sedmi sekcí, z nichž každá odpovídá jinému typu úlohy. Úlohy 1, 5, 6 a 7 spadají do výsledku čtecí dovednosti a úlohy 2, 3, 4 pod dovednosti jazykové. Přestože se jedná o subčásti spojené v jednu zkoušku, kandidát získává dva různé výsledky, které však mají stejnou váhu (každá tvoří 20 % výsledné známky).[65] Podívejme se nyní společně na úlohy těchto dvou subčástí, jejich uspořádání, koncipování a také vyhodnocení.

1) **Výběr správné z několika možností** (angl. *multiple-choice cloze*)

Cílem této úlohy je zaměření se na slovní zásobu (tzn. ustálená slovní spojení, idiomy apod.) a zároveň také na gramatiku. Kandidát pracuje s textem, v němž je 8 prázdných míst (plus jedno navíc jako příklad), která reprezentují buď chybějící slovo, či frázi. Ta kandidát doplňuje na základě výběru ze čtyř nabízených odpovědí (A, B, C, D) pro každé prázdné místo. Správná je vždy pouze jedna odpověď a je na kandidátovi, aby správně zvolil tu, která

[64]Cambridge English First FAQs. *Cambridge English* [online]. [cit. 2019-04-21]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/230314-cambridge-english-first-faqs.pdf
[65]*Ibid*.

se do textu hodí. Každá správná odpověď je zde odměněna jedním bodem (Handbook, 2016, s. 7-8).

Námi zkoumaný analyzovaný test nabízí text o genealogii, který má dva odstavce a do něhož kandidáti vybírají správná slova. V možnostech se objevují různé slovní druhy k výběru (např. podstatná jména, přídavná jména, slovesa, příslovce) a každá z položek v úloze nabízí vždy čtyři možnosti stejného slovního druhu tak, že vždy jedna odpověď je správná. Počet distraktorů je také v souladu s tím, co bylo řečeno v části teoretické a rozložení správných odpovědí není nijak nápadné. Jedná se tedy o zdánlivě dobře vytvořenou úlohu k testování znalosti jazyka.

2) **Doplnění chybějícího slova do textu** (angl. *open cloze*)

Tento typ úlohy také využívá k testování text s 8 prázdnými místy (plus jedno navíc jako příklad). Nicméně zde už nejsou nabízeny možnosti, z kterých by bylo možno vybírat, a kandidát tak musí pracovat s vlastní znalostí struktur anglického jazyka a porozuměním textu, aby se mu podařilo správně prázdná místa doplnit. Do textu je doplňováno vždy pouze jedno chybějící slovo i v případě, kdy je více správných možností. Stejně jako u předchozí úlohy je i zde kandidát odměněn jedním bodem za každou správnou odpověď (Handbook, 2016, s. 7-8).

V testu, který analyzujeme je použit k testování text opět o dvou krátkých odstavcích, který tentokrát popisuje práci kaskadéra na motorkách. Text je koherentní a vystavěný tak, že má kandidát možnost do textu chybějící slova doplnit tak, aby dával smysl. Navíc klíč dovoluje v některých případech více možných odpovědí, takže se nemůže stát, že by kandidát za svou odpověď nebyl obodován. Doplňovaná slova jsou většinou gramatická, doplňují se tedy předložky, či zájmena.

3) **Transformace slova** (angl. *word formation*)

Tato část zkoušky opět využívá krátkého textu s 8 prázdnými místy (plus jedno navíc jako příklad). V tomto případě však kandidát pracuje s jasně danými slovy, která se nachází na konci některých řádků textu (těch s prázdnými místy) a jsou pro přehlednost psána velkými tučnými písmeny. Úkolem je vytvořit správnou formu tohoto daného slova (nelze použít zadanou formu) tak, aby v textu dávalo smysl. V této úloze je tedy primárně testována

lexikální znalost kandidáta, tzn. jeho znalost předpon a přípon, vnitřní struktury a možné změny slov a také slovotvorba. Za každé správně vytvořené slovo, které není nijak chybné, co se týče pravopisu (angl. *spelling*) dostává kandidát po jednom bodu (Handbook, 2016, s. 7-8).

V námi analyzovaném textu v této úloze kandidát pracuje s textem o třech krátkých odstavcích věnujících se popisu česneku jako neuvěřitelné zelenině. Text je opět vystavěn tak, že kandidát by měl jasně poznat, který tvar slova je po něm vyžadován, a měl by být tedy schopen ho i správně vytvořit. Navíc všechna požadovaná slova k vytvoření odpovídají znalostem uživatele jazyka na úrovni B2.[66] Jedná se o zdárně vytvořenou úlohu, která testuje znalost slovní zásoby kandidáta.

4) **Transformace vět na základě zadaného slova** (angl. *key word transformation*)

V této úloze jsou opět testovány kandidátovi gramatické a lexikální znalosti společně se schopností vyjádřit určitou myšlenku jinou formou. Tato úloha se skládá z 6 otázek (plus jedna jako příklad) a cílem je přetvořit danou větu za pomoci daného slova tak, aby významem odpovídala větě původní a byla i gramaticky správná. Tuto nově strukturovanou větu netvoří kandidát celou sám, ale doplňuje již do prefabrikované konstrukce dvě až pět slov k jejímu správnému znění. V této úloze je každá položka oceněna dvěma body (Handbook, 2016, s. 7-8). To znamená, že pokud kandidát udělá malou chybu při tvoření nové věty, neztrácí nezbytně hned oba body, ale pouze jeden. S každou ze dvou částí věty se totiž nakládá zvlášť, a proto je možné získat v každé položce maximálně 2 body.

Na následujícím obrázku č. 10[67] můžeme k lepšímu pochopení hodnocení vidět příklad takového rozdělení. Odpověď (angl. *answer*) je rozdělena pomocí hranatých závorek, to tedy znamená, že pokud by kandidát první část napsal dobře, avšak místo slova *since* použil jiné slovo, které do věty nezapadá, získává pouze jeden bod.

[66]Úroveň potřebná pro znalost každého slova byla kontrolována online cambridgeským slovníkem: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/ [2019-04-22]

[67]Cambridge English First FAQs. *Cambridge English* [online]. [cit. 2019-04-21]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/230314-cambridge-english-first-faqs.pdf, s. 3

Example: *The last time Enrico saw Gloria was the day they left school.*
SEEN
Enrico has ..... the day they left school.
Answer: *not/ n't seen Gloria][since*

Obrázek 10: Úloha transformace vět na základě zadaného slova

Test, který analyzujeme, také nabízí šest různých vět, které má kandidát přetvořit tak, jak bylo výše zmíněno. Jedná se o věty vyžadující různé druhy transformací, takže jsou opravdu testovány různé znalosti gramatických a lexikálních struktur a nedochází k opakování pouze jednoho jazykového jevu. Klíč navíc počítá s více možnostmi, jelikož u některých vět lze odpovědět více způsoby, může se však stát, že existují určité variace, které byly možná opomenuty a je tedy otázkou, jak spolehlivé jsou pak výsledky této úlohy, kterou opravují automatizované počítače. Navíc šest položek nemůže dostatečně ohodnotit celkovou gramatickou znalost kandidáta, ale pouze určité gramatické jevy v daném jazyce.

5) **Výběr správné z několika možností** (angl. *multiple choice*)

Tato úloha testuje porozumění psanému textu a spadá do subčásti čtení. Kandidát zde pracuje s autentickým textem, který je delší než texty v předchozích úlohách, a proto se může například jednat o pasáž z románu, či článek z časopisu. Cílem je odpovědět na 6 otázek vztahujících se k textu výběrem jedné správné odpovědi (A, B, C, D). Tyto otázky jsou různorodé, mohou se ptát na hlavní myšlenku textu, různé detaily nacházející se v textu, autorovy názory, které v textu vyjadřuje, tón textu, či jeho účel. V určitých případech je také na kandidátovi, aby dedukcí odhalil správný význam vybraného slova v textu, nebo porozuměl jednotlivým referencím v textu, například skrz zájmena. Jednotlivé otázky jdou ruku v ruce s textem. To znamená, že odpověď na první otázku se v textu bude nacházet před odpovědí na otázku druhou. Poslední finální otázka v této úloze se může vztahovat k celkové interpretaci textu. Každá správná odpověď je hodnocena dvěma body (Handbook, 2016, s. 7-8).

Test, který analyzujeme, využívá k testování čtecí dovednosti úryvek z románu, kde jistá mladá žena vypráví o svém životě na ostrově. Kandidátovým úkolem je zde zodpovědět šest uzavřených otázek, které se ptají na informace obsažené v textu a které jsou pokládány opravdu tak, jak se informace v textu postupně vyskytují. Tvůrci testu navíc pracují s třemi distraktory, které jsou nabídnuty společně se správnou odpovědí. Správné odpovědi jsou

navíc dobře rozloženy a nijak na sebe neupozorňují ani tím, že by správné odpovědi byly vždy nejdelší. Musí se však u tohoto typu úlohy samozřejmě počítat s možností uhodnutí správné odpovědi, avšak dobře koncipované otázky i možnosti se tomuto jevu snaží úspěšně zamezit.

6) **Doplnění do textu** (angl. *gapped text*)

V šesté části kandidáti opět pracují s delším autentickým textem, z něhož bylo vyňato 6 vět. Ty jsou umístěny pod textem v rozmíchaném pořadí a je k nim přidána sedmá věta, která do textu nezapadá jako distraktor k zamezení možnosti uhodnutí správné odpovědi. Kandidáti musí věty do textu správně dosadit tak, aby text dával smysl. Každou větu navíc kandidát může použít pouze jednou. Tato úloha testuje kandidátovu schopnost vnímat text jako celek a porozumění textové koherence k správnému doplnění. Každé správné přiřazení je pak hodnoceno dvěma body (Handbook, 2016, s. 7-9).

Náš ukázkový test k tomuto účelu využívá článek z novin, který se věnuje tématice baletu, kde autorka popisuje nároky na tuto profesi. Jedná se tedy nejen o zdroj jiného druhu textu než, který je v úloze předcházející, ale také o text, který je pro čtenáře zajímavý. Místa k doplnění jsou od sebe navíc vhodně vzdálena tak, aby měl kandidát dostatečný zdroj potřebných informací k jejich doplnění na základě kontextu a výstavby textu. Zbývající věta, sloužící jako distraktor, opravdu do textu v žádném z míst nezapadá, avšak je otázkou, zda svou roli v testu opravdu naplňuje a zda by byl vůbec nějaký rozdíl v tom, kdyby se v úloze ani neobjevila, protože její znění vybočuje více než ostatní možnosti.

7) **Mnohonásobné přiřazování** (angl. *multiple matching*)

Závěrečná úloha se skládá z jednoho až šesti textů, ke kterým se váže 10 otázek. Ty kandidát přiřazuje k jednotlivým textům na základě jejich porozumění. V některých případech je možné, že k jedné otázce lze přiřadit více správných možností, avšak je potřeba zvolit vždy jednu. Tato úloha tedy testuje kandidátovu schopnost porozumět dané otázce vyjadřující jistý názor a tuto myšlenku pak vyhledat v textu a správně přiřadit. Za každou správnou odpověď je kandidátovi připočítán jeden bod (Handbook, 2016, s. 7-9).

Podíváme-li se na tento typ úlohy v námi analyzovaném testu, všimneme si, že se jedná o článek v novinách, který vypráví o mladém profesionálním fotbalistovi. Tento text je

rozdělen do čtyř odstavců označených písmeny A, B, C a D a k němu je vytvořeno deset otázek, které všechny začínají slovy: „*Který odstavec …*“. To znamená, že ke každé otázce je potřeba připojit vždy pouze jeden z těchto odstavců, který této otázce odpovídá (např. *„Který odstavec udává příklad toho, jak Gavin uklidnil svého syna?“)*. Distraktory v této úloze nelze zapojit a tím se zvedá i riziko uhodnutí správné odpovědi.

Komentář k testování a hodnocení čtecí dovednosti a jazykové vybavenosti

Předchozí kapitoly nám ukázaly, jakým způsobem testuje tato cambridgeská zkouška jazykovou vybavenost kandidáta a také jeho receptivní řečovou dovednost: *čtení*.

Podíváme-li se na úlohy testující jazykovou dovednost kandidáta, můžeme pozorovat, že se jedná o úlohy otevřené s krátkou odpovědí. Každá z nich testuje jiný aspekt jazykové znalosti kandidáta, nejprve tedy to, jak dokáže doplnit text sám gramatickými slovy a jak dokáže transformovat slova a věty. Každá úloha je navíc doplněna o příklad vypracování, proto by se nemělo stát, že kandidát úlohu špatně pochopí. Jedná se však pouze o tři krátká cvičení, která nemohou svým rozsahem dostatečně otestovat znalost všech gramatických a lexikálních jevů v jazyce, a proto výsledky této části nemusí přesně reflektovat reálné vědomosti kandidáta. Zajímavé je naopak propojení těchto subčástí v jeden celek, jelikož jak již víme z teorie, jazykové prostředky a systémy jdou ruku v ruce a nelze je od sebe úplně izolovat a skrz cvičení testující znalost gramatickou a lexikální je kandidát nucen aktivovat i dovednost čtení. Navíc zvolené texty k těmto úlohám jsou zajímavé a nijak neruší kandidátovu soustředěnost na slova potřebná k doplnění.

Co se týče testování čtení, můžeme si všimnout, že se jedná o test, který naopak pracuje pouze s úlohami zavřenými. Tím se snaží organizace zajistit objektivnost tohoto testování, i jeho validitu a reliabilitu. Zefektivněné je i vyhodnocování takového testu díky jednoduchosti hodnocení podle jednoznačného klíče a přítomnosti záznamového archu. Kandidátům je u těchto cvičení doporučeno si nejdříve odpovědi zaznamenávat tužkou kvůli případnému přeškrtávání, které by mohlo zkomplikovat vyhodnocení testu, jelikož se záznamový arch digitalizuje a vyhodnocuje počítačově.[68]

[68] *Ibid.*

Tato subčást testu využívá texty, které jsou různorodé a z kterých se i (stejně jako u subčásti UoE) kandidát něco nového přiučí a tím pádem mohou mít pozitivní vliv na učení se. Kombinovány nejsou pouze druhy textu, ale také druhy cvičení a úloh k textům vytvořených. To nejen, že pomáhá testovat různé kandidátovi dovednosti, ale také dělá vypracování testu zajímavější a interaktivnější. Časový limit k vypracování navíc odpovídá potřebě kandidáta na úrovni B2 a měl by tedy bez problému zvládnout vyplnit záznamový arch v daném časovém limitu.

3.3.2 DELF B2 tout public: Compréhension des écrits

V této části zkoušky, která trvá 60 minut, je kandidátovým úkolem zodpovědět na otázky vycházející ze dvou textů. První text je textem informativním (franc. *texte informatif*) obsahujícím informace o Francii, či frankofonním prostředí, a text druhý je textem argumentačním (franc. *texte argumentatif*). Každý z textů má i svůj vlastní titulek, který by kandidát určitě neměl ignorovat, protože mu může pomoci k rychlému zorientování se v tematice textu. Maximální počet bodů z této subčásti je 25 a potřebný minimální počet je k úspěšnému plnění podmínek 5 bodů. Počet otázek k textům se pohybuje mezi 8-10 na každé cvičení s tím, že každá odpověď nese předem určenou bodovou hodnotu, která je u každé otázky zmíněna tak, aby i kandidát věděl, kolik bodů může za odpověď získat. Podívejme se nyní na jednotlivé části této subčásti zkoušky:

1) **Čtení informativního textu** (franc. *lire un texte informatif*)

Podíváme-li se na námi analyzovaný test, všimneme si v subčásti čtení, že výchozí text v prvním cvičení je textem delším, přibližně na stránku A4. Obsah se zabývá Francií a recyklací elektronického odpadu firem, kdy je kandidát informován o dané problematice a jejím vývoji. Po přečtení textu je kandidátovým úkolem zodpovědět sérii 10 otázek různého typu.

První, pátá, sedmá, devátá a desátá otázka jsou otázky s výběrem možností, které má kandidát k dispozici tři a pouze jedna z nich je vždy správná. Za správnou odpověď je u každé z nich oceněn jedním bodem. Druhá, čtvrtá a osmá otázka jsou otázky dichotomické, kdy je kandidátovým úkolem rozhodnout, zda je daný výrok pravdivý, či nikoliv, a také své rozhodnutí doložit přepsáním pasáže či věty z textu, která mu v tomto rozhodnutí pomohla. Pokud se mu podaří splnit obě kritéria, získává 1,5 bodu v každé z těchto úloh. V úloze č. 3,

která je typem úlohy s otevřenou odpovědí, je potřeba vypsat 3 etapy procesu třídění opět s opřením se o text. I zde může kandidát získat 1,5 bodu za správnou odpověď. Stejně tak je i šestá úloha úlohou s otevřenou odpovědí, kde je kandidátovým úkolem za dva body vysvětlit vlastními slovy cíl principu rozšířené zodpovědnosti. Zvládne-li tedy kandidát zodpovědět správně na všechny otázky v této části testu, získává maximálních možných 13 bodů.

2) **Čtení argumentačního textu** (franc. *lire un texte argumentatif*)

Druhý text v subčásti čtení je text argumentační, což znamená, že je zde vyjádřen vlastní názor autora na určitou problematiku. Námi analyzovaný test vychází z textu o fenoménu nových otců, který nabízí osobní úhel pohledu autora článku na nově se objevující trend. Na jeho základě je opět kandidátovým úkolem zodpovědět otázky k textu vázaným.

První, čtvrtá, šestá a sedmá otázka jsou otázky s výběrem z 3 možností, z nichž pouze jedna je správná. I zde je kandidát ohodnocen jedním bodem za správnou odpověď. Otázka č. 2 je ve formě dichotomické úlohy, ve které najdeme obsažené tři výroky a u každého je nutno rozhodnout, zda se jedná o výrok pravdivý, či nepravdivý, a také doložit proč je zvolená odpověď správná za pomoci citace věty z textu. Maximálně lze v této úloze dosáhnout 4,5 bodů v případě, že jsou oba požadavky v zadání splněny. Otázka třetí vyžaduje krátkou odpověď vytvořenou kandidátem, která by zodpověděla správně otázku týkající se problému spojeného s přehodnocováním chování otců. Stejně tak i otázka pátá je ve formě úlohy s otevřenou odpovědí, kde je po kandidátovi vyžadováno, aby napsal dva typy otcovského chování, které v textu autor udává. V poslední otázce je kandidátovým úkolem vysvětlit vlastními slovy, proč autor zvolil takový titulek, který zvolil. Pokud kandidát uspěje ve všech úlohách, získává maximálních 12 bodů.

Komentář k testování a hodnocení čtecí dovednosti

Právě jsme si popsali subčást zkoušky, která testuje kandidátovu čtecí dovednost ve francouzské zkoušce. Nyní se zaměříme na její kladné a negativní stránky. Jako první zmiňme, že kandidátovi jsou nabídnuty dva texty rozličných stylů, což je určitě lepší variantou, než kdyby byl nabídnut text pouze jeden. Jedná se navíc o texty autentické, vycházející z reálií země, či témat, která jsou aktuální a zajímavá k diskuzi. Textů a typů

textů by však v této subčásti mohlo k testování čtecí dovednosti být použito více a klidně i o menším rozsahu.

Úlohy k textům jsou navíc různorodé a zaměřují se na různé druhy odpovědí, otevřené i zavřené. U úloh s výběrem z více odpovědí je počet distraktorů pouze dva a je tedy ke zvážení, zda by nabídnutí dalšího distraktoru pomohlo k zamezení možnosti uhodnutí správné odpovědi. U první úlohy v druhém cvičení je navíc správná odpověď výrazně delší než oba dva distraktory a automaticky tak vede k jejímu zvolení. U dichotomických úloh je naopak možnosti uhodnutí správné odpovědi zamezeno tím, že kandidát musí svou volbu *pravda/lež* argumentovat s pomocí textu. Otázky s otevřenou odpovědí jsou srozumitelně formulovány a potřebné informace k jejich zodpovězení se v textech nacházejí.

3.3.3 Srovnání přístupu k testování v subčásti čtení

Na první pohled je jasné, že tyto subčásti jsou od sebe v mnoha ohledech velice odlišné a že každá přistupuje k testování této řečové dovednosti jiným způsobem. Zatímco zkouška anglická v této subčásti zahrnula i subčást testující kandidátovu jazykovou dovednost, subčást čtení ve francouzské zkoušce se opravdu zaměřuje pouze na tuto vytyčenou řečovou dovednost a formáty zkoušek se tak liší. Tím pádem je i rozsah a doba konání zkoušky rozdílná.

Dalším rozdílem je koncipování samotných úloh k textům. Zatímco ve zkoušce anglické je kandidátova dovednost čtení testována pouze pomocí různých druhů úloh uzavřených, ve zkoušce francouzské dochází k namíchání úloh otevřených a zavřených. Odpovědi navíc kandidáti ve francouzské zkoušce zapisují přímo do zadání, naopak zkoušky anglické k zaznamenání odpovědí využívají záznamový arch. To znamená, že vyhodnocování testů v anglické zkoušce je jednodušší, avšak ve francouzské zkoušce není vyžadováno pouze automatizované kroužkování odpovědí, ale argumentování zvolené odpovědi a práce s textem, o který se kandidát musí ve svých odpovědích opřít. Tím je zamezeno faktoru uhodnutí správné odpovědi, a navíc tím kandidát procvičuje i svou dovednost psaní. Je to sice na úkor složitějšího vyhodnocení, avšak jedná se o přístup k testování, který je zajímavější a náročnější pro kandidáta, protože je nucen nejen text pochopit, ale také svou odpověď argumentovat.

Bodování jednotlivých úloh a jejich počet se také v obou subčástech liší. Nicméně ani jedna z institucí nestrhává za špatné odpovědi body. Tím se však vystavují riziku toho, že kandidát v testu nemusí znát správnou odpověď a pouze ji štěstím uhodnout. Reliabilita výsledku se pak snižuje a výsledná úroveň nemusí ihned odpovídat realitě. Již zmíněná penalizace špatné odpovědi by mohla být řešením, je však potřeba, aby klíč, podle něhož jsou testy vyhodnocovány, byl opravdu správný, a nedošlo tak k poškození kandidáta.

Dalším společným rysem obou zkoušek je snaha o různorodost typů textů, s kterými kandidát přijde do kontaktu a na základě kterých je testován. Obě zkoušky vychází z autentických zdrojů o každodenních situacích a událostech, které jsou pro kandidáta zajímavými i ke čtení v rámci zkoušky, ale které nijak neruší a neodvádí pozornost od samotného procesu testování. V obou zkouškách jsou texty zvoleny a adaptovány vhodně pro kandidáta obecného zaměření na úrovni B2.

Obě zkoušky v neposlední řadě spojuje také fakt, že kandidáti nemají k dispozici slovníky, ani mobilní zařízení k tomu, aby mohli vyhledat neznámou slovní zásobu. U úloh testujících čtecí dovednost není totiž potřeba rozumět každému slovu, ale dokázat porozumět s pomocí kontextu tomu, co autor ve svém textu zmiňuje. U francouzské zkoušky navíc můžeme pozorovat, že problematické slovo je pod textem vysvětleno francouzskou definicí tak, aby kandidát toto slovo, které je pro text důležité, znal.

3.4 Přístup k testování: subčást psaní

V této části práce se podíváme na to, jak je v obou zkouškách testována řečová dovednost psaní a také na to, jak ji jednotlivé organizace hodnotí a jaké jsou mezi těmito dvěma přístupy rozdíly. V závěru této kapitoly se také vyjádříme k jednotlivým přístupům s ohledem na část teoretickou.

3.4.1 B2 First: Writing

Psaní je další subčástí cambridgeské zkoušky, která testuje kandidátovy schopnosti produkce vlastního souvislého textu. Toto testování trvá 1 hodinu 20 minut a skládá se ze dvou úloh. První úlohou je vždy napsání eseje, jejíž téma je dané a pro všechny kandidáty stejné. Úloha následující také vyžaduje písemný projev, avšak zde si kandidát může zvolit jednu

z nabízených možností útvaru (Handbook, 2016, s. 27). Podívejme se nyní podrobněji na jednotlivé úlohy:

1) **Esej** (angl. *essay*)

První kandidátovou úlohou je napsání eseje o 140-190 slovech na zadané téma. To je zadáno formou přímé otázky, či tvrzení, na jehož základě má kandidát vyjádřit svůj názor k dané problematice. Společně s tím má kandidát k dispozici také dvě vodítka ve formě myšlenek, které se přímo vážou k zadané otázce, či tvrzení. Kandidát musí ve svém textu obě tyto nabízené myšlenky nějakým způsobem zmínit a přidat třetí, vlastní, odlišnou od těch předcházejících.

Cílem této úlohy je, aby kandidát ve své písemné práci nejen zahrnul souhlas, či nesouhlas s tvrzením, svůj vlastní názor, jeho vysvětlení a zdůvodnění za pomoci příkladů, srovnání a kontrastování myšlenek, ale také v závěru nabídnul celkové shrnutí problematiky. Text musí být gramaticky i lexikálně správně napsaný, musí respektovat formální, či neutrální formu písemného projevu a zároveň být koherentní (Handbook, 2016, s. 28-29).

V ukázkovém testu, na který se v této práci zaměřujeme, se zadání věnuje problematice znečištění a poškozování životního prostředí, kde má kandidát jako dvě vodítka oblast dopravy, ke které se v návaznosti na zadání musí nějakým způsobem ve své eseji vyjádřit a pak také nesmí zapomenout zmínit problematiku znečištění řek a moří. Jako třetí oblast spojenou s touto problematikou si může vybrat, co ho napadne, avšak nesmí tento bod v eseji zapomenout zahrnout a musí nějakým způsobem přispět k problematice v zadání. Neměl by samozřejmě opomenout požadavky na strukturu takového typu textu a svůj text adekvátně zahájit a také zakončit.

2) **Volný výběr útvaru**

Společně s esejí je po kandidátovi ve stanoveném limitu vyžadováno vypracování dalšího stejně dlouhého textu. Zde má však kandidát možnost výběru ze tří zadaných útvarů. Druhým textem k vypracování může být např. *formální, či neformální e-mail*, popřípadě *dopis*, dále pak *článek, recenze*, nebo *písemná zpráva* (*reportáž*). Ke každému z těchto útvarů je opět zadání, které musí kandidát respektovat a jeho jednotlivé požadavky splnit.

Poté, co si jeden z těchto zadání kandidát zvolí, je potřeba tuto skutečnost také zaznamenat do záznamového archu číslem, které je zadání přiděleno (tzn. 2, 3, nebo 4).

V této části se od kandidátů očekává, že prokážou znalost náležitostí jednotlivých útvarů, použití správného jazyka za účelem uspořádání a prohloubení svých myšlenek, zatímco si uvědomují účel tohoto psaní a jeho cílené publikum (Handbook, 2016, s. 28-29).

Na obrázku č. 11 můžeme vidět příklad takového možného zadání (Handbook, 2016, s. 42), pro které se kandidát může rozhodnout. Jedná se o napsání písemné zprávy pro vedoucího skupiny učitelů, kteří navštěvují kandidátovu školu s cílem zjistit něco o tom, jak jsou technologie využity ve vzdělávání v kandidátově zemi. Nebo se opět pro inspiraci můžeme podívat na zadání v námi rozebíraném ukázkovém testu, kde jsou zvolenými útvary k výběru recenze, článek a e-mail. Každý útvar má své detailní zadání, které musí kandidát bez opomenutí jakékoliv podstatné informace zohlednit ve svém textu.

A group of British teachers is going to visit your college for two days. The aim of their trip is to learn about how technology is used in education in your country.

You have been asked to write a report for the group leader. Your report should:

- include information about how technology is used to teach different subjects
- recommend which lessons the teachers should watch to see technology being used.

Write your **report**.

Obrázek 11: Příklad úlohy k volnému výběru útvaru v subčásti psaní

Hodnocení písemného projevu

Písemný projev je kontrolován, opravován a hodnocen školenými hodnotiteli pro potřeby kontroly psaní (angl. *Writing Examiners*, dále jen WE). Kandidáti jsou hodnoceni v zabezpečeném on-line prostředí, kdy používaný software náhodně přiřadí jednotlivá vypracování hodnotitelům tak, aby se zajistila heterogennost hodnocených prací. Toto hodnocení on-line také umožňuje neustálou kontrolu hodnotitelů zejména vedoucím týmu

(angl. *Team Leader*) a hlavním hodnotitelem (angl. *Principal Examiner*)[69], jejich kvalitu a konzistentnost (Handbook, 2016, s. 32).

K hodnocení vypracovaných zadání kandidátů obou úloh vychází WE ze škály, která byla vyvinuta v souladu se SERR. Tato škála se skládá ze čtyř komponent a každá z nich je hodnocena na stupnici od 0 do 5 bodů, kdy pět je vždy nejvyšším možným dosaženým počtem a znamená úplné splnění požadavků této komponenty. Maximální počet bodů je tedy za každou písemnou práci 20 bodů, ty mají obě stejnou váhu a jejich finální součet tvoří 20 % z celkové výsledné známky. Podívejme se blíže na jednotlivé komponenty, a co přesněji je v nich hodnoceno (Handbook, 2016, s. 32-35):

a) **Obsah** (angl. *content*)

V této sekci se hodnotitelé zaměřují na to, do jaké míry splnil kandidát zadání. Pět bodů získá kandidát v případě, že je všechen obsah relevantní k zadání a cílený čtenář je plně informován na základě vypracovaného textu. Naopak pokud je obsah nerelevantní k zadání a cílový čtenář není informován, tak jak by měl být informován, získává kandidát nulu v této sekci.

b) **Dosažení komunikačního cíle (**angl. *communicative achievement*)

Toto kritérium se zaměřuje na to, jak vhodně kandidát píše v závislosti na zadání úlohy a zda zvládl použít vhodný styl jazyka. Kandidát úspěšný v této komponentě zvládá udržet čtenářovu pozornost a komplexní myšlenky náležitě vyjadřovat.

c) **Organizace textu** (angl. *organisation*)

Tato komponenta reflektuje způsob organizace napsaného textu, jeho logické uspořádání a koherenci. Kandidát, který získá pět bodů v této kolonce, užívá velké množství rozmanitých prostředků textové návaznosti, text je dobře uspořádán dle vzorce, který má pozitivní dopad na čtenáře a jeho požitek ze čtení takového textu. Pokud je text koherentní, avšak užívá pouze základní spojky a prostředky textové návaznosti, může být ohodnocen pouze jedním, či maximálně dvěma body.

[69]Cambridge English First FAQs. *Cambridge English* [online]. [cit. 2019-04-21]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/230314-cambridge-english-first-faqs.pdf

d) **Jazyk** (angl. *language*)

V této jazykové složce se hodnotí použitá gramatika a slovní zásoba, její rozsah a správné použití v textu. Kandidát s pěti body zde prokazuje schopnost vhodného užití rozmanité slovní zásoby, včetně méně častých slov, použití jednoduchých i komplexních gramatických forem s pouze občasnými chybami, které však nebrání porozumění textu. Text chudý na složitější gramatické formy, opakující stále stejnou slovní zásobu, která je navíc všední, nemůže obdržet více jak 2 body.

Od kandidátů se očekává užití jazyka, který je rozmanitý a konzistentní. V písemném projevu jsou akceptovány různé varianty anglického jazyka, avšak ty by se neměly v textu mísit. Neměl by se například v jednom textu vyskytovat americký a britský pravopis zároveň, to už by totiž bylo počítáno za chybu. Kandidáti musí také počítat s tím, že jim v rámci této zkoušky není k dispozici žádný slovník.

V obou písemných pracích (jak eseji, tak volně zvoleném útvaru) je také potřeba dodržet stanovený limit slov. Pokud se stane, že kandidát napíše více slov, není nijak penalizován, avšak může ztratit body v případě, že to, co napíše, není relevantní k zadání, nebo pokud má nadměrný objem textu negativní dopad na čtenáře. Naopak napíše-li kandidát méně slov, ale stále se mu podaří zahrnout všechny požadované informace, neztrácí za tuto skutečnost body.[70]

Komentář k testování a hodnocení psaní

Jelikož jsme si v předchozích odstavcích popsali strukturu subčásti psaní a nastínili i formu jeho hodnocení, můžeme přistoupit k jejímu zhodnocení a analýze na základě části teoretické. Kladem této subčásti je jistě to, že testuje kandidátovu znalost různých typů textů a dovednost jejich vlastního vypracování. Každý kandidát povinně píše jeden společný útvar, kterým je esej, což usnadňuje navíc práci hodnotitelům v tom, že je zadání uniformní pro všechny kandidáty a je jednodušší jej opravovat. Zahrnutím druhého písemného projevu je navíc testována kandidátova schopnost napsat i jiný typ textu a tím, že má na výběr ze tří

[70]Cambridge English First FAQs. *Cambridge English* [online]. [cit. 2019-04-21]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/230314-cambridge-english-first-faqs.pdf

forem zadání, má možnost zvolit tu formu, či tematiku zadání, která mu nejlépe vyhovuje, a tak se i lépe vyjádřit k tématu.

Co se týče jednotlivých zadání, jedná se o různorodá témata, se kterými se kandidát může setkat i v reálném životě. Stanovená délka je navíc dostačující k tomu, aby se kandidát mohl svobodně vyjádřit k tématu a to, že není penalizován, pokud slovní limit, nedodrží mu dovoluje přidat více názorů, s tím, že však musí naplnit ostatní požadavky hodnotitelů.

V této subčásti přistupují hodnotitelé k testování analyticky. Jednotlivé texty jsou totiž hodnoceny dle jasně stanovených kritérií, a navíc dvěma různými hodnotiteli, čímž je zajištěna objektivita výsledku i jeho reliabilita.

3.4.2 DELF B2 tout public: Production écrite

Část testující dovednost psaní, které je v této francouzské zkoušce konkretizováno přídavným jménem argumentované (franc. *argumenté*) trvá 60 minut a kandidát během této doby vypracovává jeden souvislý text o minimálně 250 slovech. Jedná se o text, ve kterém kandidát argumentuje (proto psaní argumentované) a obhajuje svůj názor na základě zadání. Může se jednat o text ve formě formálního, či neformálního dopisu, recenzi, esej pro fórum, článek do novin, odbornou zprávu či příspěvek do debaty.[71]

V námi analyzovaném ukázkovém testu se jedná o napsání dopisu starostovi, ve kterém je potřeba, aby kandidát diskutoval jako zástupce budovy o rozhodnutí zpřístupnit některé ulice pěší zóny v centru města pro autobusy v průběhu dne. Kandidátovým úkolem je text správně strukturovat, podat pádné argumenty pro své rozhodnutí, a to za použití vhodného jazyka příslušejícího takovému stylu textu.[72]

Hodnocení písemného projevu

Kandidát u písemné části zkoušky může získat maximálně 25 bodů, minimálně však k jejímu úspěšnému splnění musí získat bodů 5. Hodnotitelé zde vycházejí z tabulky, v níž každé kritérium má jiné maximální bodové dosažení a kterou vyplňují vždy dva hodnotitelé k zajištění objektivity hodnocení. Výsledná známka je vždy průměrem těchto dvou známek,

[71] *Guide du candidat* [online]. CIEP [cit. 2019-10-19]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/guide_candidat_b2_tpsj.pdf

[72] *Production écrite* [online]. [cit. 2019-10-19]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sources/delf-rubrique-site/b2/production-ecrite/tout-public/PE_1.pdf

které hodnotitelé kandidátovi navrhují. Ti také tabulku podepisují svým jménem a její ukázka je dostupná na http://www.delfdalf.fr/_media/grille-evaluation-production-ecrite-delf-b2-tp.pdf[73]. My si ji zde nyní společně popíšeme.

Prvním kritériem je obecný vzhled (franc. *aspect général*), kde lze získat maximálně 14 bodů. Toto kritérium má ještě svá podkritéria, kdy prvním je respektování zadání. Kandidát může získat až 2 body, pokud text, který napíše, odpovídá typu textu, který je zadáním vyžadován, a pokud i téma jeho práce odpovídá zadání. Do tohoto požadavku patří i splnění slov. Je potřeba dodržet dané minimum, avšak překročení slov není nijak penalizováno. Další 2 body kandidát obdrží v případě, že dokáže použít správný styl jazyka, který musí být uzpůsoben typu textu v zadání (např. ve formálním dopise je potřeba psát formálním jazykem). Schopnost detailně představit události a situace za pomoci jasných příkladů je odměněna maximálně 3 body. Další 3 body kandidát získá, pokud se mu podaří detailně argumentovat volbu svého postavení se k problematice a používat slovesa vyjadřující jeho názor. Poslední 4 body jsou uděleny za strukturu textu, který je členěn do odstavců a má úvod, stať a závěr. Interpunkce musí být také správná, aby nebránila v porozumění textu. Koheze textu by navíc měla být zajištěna prostředky textové návaznosti.

Druhým kritériem pro hodnocení psaného projevu je lexikální kompetence, kde se maximálně 2 body hodnotí rozsah slovní zásoby, dalšími 2 body pak její zvládnutí tak, že slova jsou správně zvolena a chyby ve výběru těchto slov nebrání porozumění textu. Finální 1 bod je pak udělen za správnou znalost pravopisu odpovídající úrovni B2. V této komponentě tedy může kandidát získat maximálně 5 bodů.

Posledním, třetím kritériem je gramatická kompetence. Zde kandidát získává až 2 body za schopnost vytvořit věty jednoduché a složené opět odpovídající úrovni B2. Dále pak získává 4 body v případě, že zvládá používat různé minulé času (tzn. *passé-composé, imparfait, plus que parfait*) a také konjunktiv (franc. *subjonctif*), či podmínkové věty. Kandidát by měl také dokázat utvořit správnou shodu mezi slovesy, podstatnými jmény,

[73][cit. 2019-10-19]

přídavnými jmény a čísly v tomto podkritériu. Pokud splní všechny tyto požadavky na gramatickou kompetenci, dosahuje maximálně 6 bodů.[74]

Komentář k testování a hodnocení psaní

K testování dovednosti psaní využívá zkouška DELF pouze jednoho vypracovaného textu kandidátem, na jehož základě vyvozuje kandidátovu úroveň jazyka. Tím pádem není otestována znalost a dovednost napsání textu jiného, který by na této úrovni kandidát měl zvládnout. Proto je určitě doporučeno přidat k napsání textu alespoň jeden další útvar, ne-li více. Také se totiž může stát, že zadané téma, či útvar, nebudou kandidátovi vyhovovat, nebo ho dokonce od vypracování odradí a on tak nebude moci v plném rozsahu ukázat svou jazykovou dovednost a vybavenost. Nabídnutím více zadání by se této situaci dalo předejít, avšak je opět potřeba zvážit jaké, zejména ekonomické, následky k takovémuto uspokojení kandidáta organizace bude mít.

Ačkoliv se jedná o úlohu jednoduchou k vytvoření a zadání, její vyhodnocení je naopak úkolem složitějším. Proto hodnotitelé využívají analytickou metodu a vycházejí z předem navržené tabulky složené z několika kritérií. Tabulka, podle níž jsou práce kandidátů hodnoceny, je velice podrobná a její detailní rozpracování sice dovoluje kandidátovu znalost jazyka hodnotit z různých úhlů pohledu, avšak tím, že ji hodnotí dva různí hodnotitelé, může dojít k tomu, že finální skóre se může značně lišit. Body v jednotlivých kritériích jsou totiž odstupňovány od nuly k maximálnímu možnému počtu po půl bodech. To znamená, že kdyby druhý hodnotitel zvolil vždy v každém kritériu hodnotu o půl bodu nižší než hodnotitel první, výsledný rozdíl by byl 5 bodů, což už značně snižuje reliabilitu výsledku. Zjednodušení a redukce rozsáhlé škály bodů pro každé kritérium by mohlo zefektivnit nejen opravu, ale i spolehlivost takového hodnocení a testování.

3.4.3 Srovnání přístupu k testování v subčásti psaní

Podíváme-li se na rozdíly mezi těmito dvěma subčástmi, všimneme si toho, že každá zkouška po kandidátech vyžaduje jiný počet písemných vypracování. Zatímco zkouška anglická vyžaduje dva vypracované texty, ve zkoušce francouzské je potřeba vypracovat pouze jeden delší text. Časový limit pro zkoušky je tedy opět rozlišný. Zatímco

[74] *DELF B2 tout public - Je m'entraîne* [online]. [cit. 2019-10-17]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/delf-b2-tout-public-mentraine#fermer

ve francouzské zkoušce má kandidát hodinu čistého času k vypracování svého textu, u zkoušky anglické je to hodina 20 minut k vypracování dvou textů.

Tím, že *B2 First* vyžaduje texty dva, může lépe otestovat kandidátovu znalost typů textů a jejich schopnost tyto texty napsat. Tím, že je v obou zkouškách všem kandidátům zadáno pouze jedno stejné zadání k vypracování, je pro hodnotitele jednodušší a rychlejší takovéto vypracované texty opravit a ohodnotit, protože se vždy vychází z jednoho stejného požadavku. Tím, že zkouška *B2 First* vyžaduje navíc ještě jeden text, který je volbou z tří nabízených zadání, zvyšuje se potřeba hodnotitelů a proces hodnocení takové subčásti je delší a finančně náročnější, než je tomu u zkoušky francouzské. Avšak výsledek testu je spolehlivější a přesnější.

Rozdíly můžeme pozorovat i v samotných hodnotících kritériích a tabulkách. Zatímco zkoušky cambridgeské vychází ze čtyř kritérií po pěti bodech, zkoušky DELF mají kritéria detailnější a rozličnější, což jak jsme již v předchozích kapitolách zmínili, může znamenat větší odchylky v dílčím i celkovém hodnocení dvou jednotlivých hodnotitelů. Zde by se mohli tvůrci francouzských zkoušek inspirovat těmi cambridgeským a upravit tabulky po jejich vzoru, nebo je upravit úplně jiným způsobem tak, aby však zahrnovali ty nejdůležitější aspekty, které jsme si uvedli v části teoretické a to zejména: obsah, formu, gramatiku a styl práce.

Penalizace slovního limitu se u zkoušek také liší. Zatímco u cambridgeských zkoušek překročení, či naopak nedosažení daného limitu není hodnoceno jako chyba, zvládne-li kandidát splnit zadání a neodbočuje zbytečně od tématu, zkoušky francouzské nedosažení minimální hranice slov penalizují a to tak, že pokud kandidát napíše text o 176-224 slovech, ztrácí půl bodu z možného jednoho bodu v tomto kritériu a bod celý, pokud má text méně jak 175 slov.[75] Zde je na organizaci, jaké cíle si klade v rámci testování této dovednosti. Pokud opravdu usilujeme o to, aby kandidát napsal určitý počet slov, je samozřejmé, že ho budeme penalizovat za jeho nedodržení, avšak je potřeba ho o tom předem informovat. Naopak pokud dodržení slovního limitu není aspektem, na který se v hodnocení chceme zaměřovat, a jde nám spíše o splnění obsahu a zadání, potom je pochopitelné, že toto

[75]Grille d'évaluation de la production écrite B2. *DELF-DALF : diplômes en langue française* [online]. [cit. 2019-10-17]. Dostupné z: http://www.delfdalf.fr/_media/grille-evaluation-production-ecrite-delf-b2-tp.pdf

nedodržení nebudeme nijak penalizovat, pokud kandidát zvládne ostatní požadavky splnit. Proto se v tomto případě nedá říci, která organizace ve svém testu činí lépe, každá totiž sleduje jiný záměr ve svém testování.

3.5 Přístup k testování: subčást poslech

V této kapitole se nyní podíváme na to, jak je testována další receptivní řečová dovednost a tou je dovednost porozumění mluvenému projevu. Opět si přístupy k testování této dovednosti jednotlivými institucemi nejprve představíme a následně mezi sebou porovnáme.

3.5.1 B2 First: Listening

V této subčásti zkoušky je po kandidátovi požadováno vypracování čtyř úloh během přibližně čtyřiceti minut, kdy je cílem správně zodpovědět 30 nabízených otázek. Za každou správně zodpovězenou otázku získává kandidát 1 bod. Úlohy jsou prezentovány postupně, instrukce k nim se nachází nejen v písemném zadání, ale také v samotné nahrávce, v níž jsou k slyšení různé druhy hlasů, akcentů i dialektů. Každá z nahrávek je vždy přehrána dvakrát, o čemž je kandidát informován a k lepší orientaci v nahrávce pomáhá i zaznění speciálního tónu. Před samotným poslechem mají kandidáti možnost položit dotazy, avšak ty už nelze pokládat během samotného testování. Správné odpovědi kandidát zaznamenává do záznamového archu určeného pro tuto část a na konci poslechu má k dispozici 5 minut k tomu si v klidu přepsat správné odpovědi ze zadání do tohoto archu (Handbook, 2016, s. 51-53).

Podívejme se nyní na jednotlivé úlohy této subčásti k lepšímu pochopení toho, jakým způsobem jsou testovány kandidátovi poslechové dovednosti:

1) **Výběr správné z několika možností** (angl. *multiple choice*)

V této části zkoušky uslyší kandidát 8 krátkých na sebe nevázaných nahrávek. Úkolem je zvolit správnou z možností A, B, nebo C, kdy pouze jedna z možností je správná. Tato úloha je tedy úlohou receptivní a testuje schopnost zachycení potřebné informace (detail, názor, souhlas atd.).

Podíváme-li se na jednotlivé položky prvního cvičení v námi analyzovaném testu, můžeme pozorovat, že se opravdu jedná o rozličné situace, témata i otázky (např. zpráva zanechaná na záznamníku, dialog mezi mluvčími o centru vodního sportu, monolog básníka hovořícího

o své práci, interview s profesionální hráčkou tenisu apod.). Každá z nahrávek má přibližně 25-35 sekund a je vždy automaticky podruhé zopakována. Jsou v ní k slyšení různé akcenty, ty však nebrání k porozumění mluveného projevu.

Co se týče distraktorů, můžeme pozorovat, že ke každé otázce jsou navrženy pouze dva, a to nejspíše z toho důvodu, že se jedná o opravdu krátké nahrávky a jelikož je, jak jsme již v teorii zmínili, potřeba všechny distraktory nějakým způsobem v nahrávce zahrnout, bylo by mnohem složitější navrhnout dobré tři distraktory. Tím pádem se ale také musí počítat s možným uhodnutím správné odpovědi.

2) **Doplnění věty** (angl. *sentence completion*)

V této úloze má kandidát k dispozici text s neúplnými větami, které je potřeba správně doplnit na základě nahrávky, jedná se tedy o úlohu produktivní. Těchto 10 prázdných políček vždy vyžaduje doplnění buď čísel, nebo slov, nebo frází (ty mají maximálně tři slova). Potřebné informace v nahrávce zazní ve stejném pořadí, ve kterém jsou potřeba k doplnění prázdných políček v textu. V této úloze se jako chyba nepočítají drobné nedostatky v hláskování slov, která vyloženě netestují porozumění hláskování, kde je potřeba slovo správně zapsat bez jediné chybičky, avšak je potřeba, aby byla kandidátova odpověď jasná a jednoznačná k tomu, aby mohla být považována za správnou.

Test, který analyzujeme, vychází z nahrávky, která je monologem pracovnice organizace věnující se zvířatům žijícím ve volné přírodě o brýlatých medvědech a kandidáti zde mají doplnit věty o chybějící slovo, či frázi. Znalost číslovek tedy v tomto ukázkovém testu není testována. Před zazněním samotné nahrávky mají kandidáti 45 sekund k tomu si text projít, popřípadě podtrhat, či zvýraznit slova v textu, která jim při poslechu mohou pomoci.

U textu je k vidění obrázek, který zobrazuje brýlatého medvěda. Někomu může pomoci pochopit o čem nahrávka je, pokud neznají slovo *spectacled* tím, že se na obrázek podívají. Někoho naopak může vyvést z míry a je tedy otázkou, zda je potřeba tento obrázek k textu přidávat.

3) **Hromadné přiřazování** (angl *multiple matching*)

Tato úloha vyžaduje po kandidátovi prokázat schopnost přiřadit jednu z nabízených možností ke správnému mluvčímu. Kandidát uslyší 5 krátkých nahrávek, ve kterých se

jednotliví mluvčí vyjadřují k určité problematice. Následně je cílem správně přiřadit těchto pět mluvčích ke správnému textu z osmi nabízených. V této části je třeba zaměřit se na detaily a vyjádřené názory, které pomohou ke správnému přiřazení mluvčích.

Ukázkový test, se kterým pracujeme v této úloze, nabízí pohled pěti mluvčích (tří mužů a dvou žen), kteří se vyjadřují k jejich návštěvě města. Ke každému z nich náleží pouze jeden správný názor a tři zbylé z nabídky zůstanou nepřiřazeny. To znamená, že distraktory jsou velice dobře vytvořeny a kandidátovi je tak ztížena možnost uhodnout správnou odpověď. Odpovědi v klíči navíc odpovídají realitě a distraktory opravdu neodpovídají promluvám jednotlivých mluvčích.

4) **Výběr správné z několika možností (**angl. *multiple choice*)

Tato finální část poslechu je také výběrem správné z nabízených možností A, B, nebo C, avšak od té první se liší v tom, že zde se jedná o jednu souvislou nahrávku, k níž je připojeno 7 otázek k zodpovězení. Jedná se většinou o rozhovor, či diskuzi, jíž se zúčastní dva mluvčí. Jednotlivé otázky jdou za sebou tak, jak se v nahrávce vyskytují informace k jejich správnému zodpovězení a kandidát má před samotným poslechem 60 sekund k tomu si otázky v klidu projít a případně vyznačit potřebná vodítka ke správné odpovědi. V této úloze testována kandidátova schopnost zachycení potřebné detailní informace skrz receptivní úlohu.

Tato úloha je v námi analyzovaném testu založena na rádiovém rozhovoru se ženou, která pracuje v umělecké galerii. Na základě toho, co Rachel v rozhovoru zmiňuje, kandidát odpovídá na otázky, které mají pouze dva distraktory v každé z nich. To opět usnadňuje možnost uhodnutí správné odpovědi kandidátem. Distraktory jsou naopak dobře koncipovány a vytvořeny, což znamená, že jsou písmena odpovědí proporcionálně rozloženy a odpovědi nejsou hned na první pohled jasné.

Komentář k testování a hodnocení poslechu

Tato subčást testující poslechovou dovednost kandidáta je relativně dobře koncipována. Kladem je určitě to, že kandidát během testování uslyší různé druhy nahrávek, akcentů a hlasů. Jednotliví mluvčí navíc mluví pomalu a srozumitelně, což usnadňuje porozumění a v nahrávkách nejsou slyšet šumy, které by kandidátům mohly v porozumění zabránit.

Dalším kladem je také to, že je tato dovednost testována skrz čtyři různé úlohy, které se zaměřují na testování různých aspektů poslechové dovednosti a také zatraktivňují celý proces vypracování testu. Celkový počet 30 úloh je navíc optimálním počtem k testování této dovednosti, jak již víme z části teoretické. Kandidátům je dopřán dostatečný čas k vypracování této části a posledních pět minut, o kterých je kandidát informován, dovolují v klidu odpovědi přepsat do záznamového archu, který navíc díky digitalizaci zrychluje opravu výsledků kandidátů.

3.5.2 DELF B2 tout public: Compréhension de l´oral

Tato subčást francouzské zkoušky trvá přibližně 30 minut a kandidát během ní vypracovává dvě různá cvičení, kde odpovídá na otázky vycházející z vyslechnutých nahrávek. Cílem zkoušky je ověřit kandidátovu schopnost porozumět mluvenému slovu pojednávajícím o známých i neznámých tématech, se kterými se lze setkat v každodenním životě. Úspěšný kandidát v této části získává maximálně 25 bodů a minimálně bodů 5. Podívejme se nyní na jednotlivé úlohy:

1) **Exercice 1** (úloha č. 1)

V této úloze zodpovídá kandidát otázky vycházející z delší nahrávky, kterou uslyší dvakrát. Nejprve má 1 minutu na to si otázky přečíst a posléze je nahrávka poprvé přehrána. Následují 3 minuty pauzy, během níž mohou kandidáti zodpovědět otázky. Následně je nahrávka přehrána podruhé. Ve zbývajících pěti minutách mohou kandidáti doplnit nezodpovězené otázky a zkontrolovat otázky již zodpovězené.

V námi analyzovaném textu se jedná o nahrávku, která je 5 minut a 30 sekund dlouhá a ve které na začátku hovoří dva mluvčí, kteří diskutují na téma mobilních telefonů v nemocnicích a jejich škodlivém vlivu v tomto prostředí. Jedná se o dialog mezi reportérem a expertem na tuto problematiku, do kterého se následně vloží další reportérský hlas, tentokrát ženský, který expertovi také pokládá dotazy. Tato nahrávka je zdrojem informací, které kandidát musí zachytit a na základě tohoto poslechu zodpovědět 13 otázek k němu se vztahujícím.

Stejně jako u subčásti psaní, má i zde každá otázka různé bodové ohodnocení, které je u každé z nich uvedeno, protože se jedná o různé typy úloh. První úloha je otevřenou

otázkou, na kterou lze odpovědět pouze jedním slovem a získat tak jeden bod. Úloha druhá je otázkou s výběrem odpovědi, kde možnost B je jediná správná a která kandidátovi přinese 1,5 bodu.[76] Třetí úloha je opět otázkou s otevřenou odpovědí, avšak zde je vyžadovaná odpověď delší a složitější, proto je oceněna 1,5 body. Čtvrtá, sedmá, osmá a dvanáctá úloha jsou stejným typem úlohy jako úloha druhá, avšak správná odpověď je v nich ohodnocena pouze jedním bodem. V páté otázce je kandidátovým úkolem vypsat dva různé předměty z výčtu těch, které posloužily stejnému typu výzkumu za jeden bod. V šesté, jedenácté a třinácté úloze opět kandidát odpovídá svými slovy na otázky, které vyžadují delší a komplikovanější odpověď a je za ně odměněn 2 body. V úlohách číslo 9 a 10 je kandidát za vlastní napsanou odpověď odměněn 1,5 body. V této subčásti tedy při správném zodpovězení všech otázek získává maximálních 18 bodů.

2) **Exercice 2** (úloha č. 2)

V tomto cvičení kandidát slyší nahrávku pouze jednou. Nejprve má 1 minutu na to si otázky k nahrávce projít a následně je nahrávka puštěna. Ta je oproti nahrávce v prvním cvičení kratší (většinou 90-120 sekund). Po vyslechnutí nahrávky má kandidát 3 minuty k zodpovězení jednotlivých otázek, které jsou opět různých typů, otevřené i zavřené.

V testu, který jsme zvolili k analýze, se jedná o nahrávku, která má 106 sekund a která se věnuje tematice dárcovství krve. V této nahrávce hovoří dohromady čtyři osoby (tři muži a jedna žena). Osoby hovoří velice rychle, avšak srozumitelně, nicméně lze zaslechnout i různé šumy v okolí nahrávky.

Co se týká úloh připojených k této nahrávce, první, pátá a šestá otázka jsou úlohy s otevřenou odpovědí a zbývající čtyři otázky jsou s nabídkou více odpovědí, kdy pouze jedna je správná. Každá z otázek je při jejich správném zodpovězení ohodnocena jedním bodem a maximálně v této části může kandidát obdržet 7 bodů.

Komentář k testování a hodnocení poslechu

DELF B2 tout public testuje kandidátovu dovednost poslechu pomocí dvou různých audionahrávek a různých typů úloh k nim se vztahujícím. Velice zajímavý je přístup k počtu

[76] *CO Correction* [online]. CIEP [cit. 2019-10-13]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sources/delf-rubrique-site/b2/comprehension-orale/tout-public/CO_correction.pdf

přehrání nahrávek. Zatímco první nahrávku má kandidát možnost vyslechnout dvakrát, druhá nahrávka je přehrána pouze jednou. Z toho důvodu je k první nahrávce položeno i více otázek. Variace těchto cvičení tak nabízí otestování různých dovedností kandidáta při poslechu. V prvním cvičení má možnost po prvním poslechnutí zaměřit se na informace, které mu chybí k doplnění a k ověření již zodpovězených otázek, avšak v nahrávce druhé musí prokázat svou dovednost zodpovědět otázky hned po prvním poslechnutí.

V nahrávkách mluvčí hovoří většinou rychle a s různými druhy akcentů. V pozadí nahrávek je občas slyšet šum a je možné, že některému z kandidátů se z toho důvodu nepodaří potřebnou informaci uslyšet, taková situace však reflektuje i každodenní život, kdy poslech není vždy jasný a kandidát si tedy musí nějakým způsobem poradit. Co komplikuje porozumění v druhém cvičení je navíc fakt, že jsou přítomny čtyři různé hlasy, což jak již víme z části teoretické, znamená úkol velice náročný na soustředění, a proto je možné, že po prvním poslechnutí nebude kandidát schopen zodpovědět všechny nabízené otázky. Proto se naskýtá otázka, zda při jednom poslechu nezvolit nahrávku s pouze jedním, či dvěma mluvčími, a nebo nahrávku s větším počtem mluvčích nepustit dvakrát.

Co se týče otázek, ty otevřené jsou jasně a srozumitelně formulovány, nemělo by se tedy stát, že potřebné informace kandidát neuslyší. U otázek zavřených s výběrem z více odpovědí můžeme pozorovat, že jsou společně se správnou odpovědí nabízeny pouze další dva distraktory, čímž se zvyšuje šance na kandidátovo uhodnutí správné odpovědi. Distraktory jsou však dobře vytvořeny i rozloženy a správné odpovědi nejsou na první pohled nápadné.

3.5.3 Srovnání přístupu k testování v subčásti poslechu

Při srovnání subčástí testujících poslechovou dovednost si opět všimneme rozdílu v časovém limitu, kdy anglická zkouška trvá přibližně o deset minut déle než ta francouzská. Důvodem je větší počet úloh a nahrávek v *B2 First*. Zatímco v této zkoušce kandidáti vypracovávají čtyři různá cvičení, k nimž jsou nahrávky přehrány vždy dvakrát, u zkoušky *DELF B2 tout public* jsou nahrávky pouze dvě, a navíc jedna z nich je přehrána pouze jednou.

Co se týče úloh, obě zkoušky kombinují více jejich typů. Francouzská zkouška kombinuje vždy otevřené a zavřené úlohy k jednotlivým nahrávkám, zatímco u anglické zkoušky je každé cvičení založeno na jednom typu úloh a otázek. Přestože *B2 First* používá spíše úlohy

uzavřené, najdeme v této subčásti i jednu úlohu s otevřenou odpovědí, kde je po kandidátovi vyžadována vlastní produkce odpovědi, čímž dochází ke kombinování dvou řečových dovedností zároveň. Obě zkoušky v úlohách s výběrem odpovědi pracují pouze s dvěma distraktory a bylo by na zvážení, zda by přidání distraktorů mohlo vést k zajištění validity výsledků, či nikoliv.

Opět se nabízí myšlenka, zda penalizovat nesprávné odpovědi k vyhnutí se tomuto hádání. Kandidáti za špatnou odpověď v uzavřených otázkách ani v této subčásti body neztrácejí, proto je vždy lepší nějakým způsobem na otázku odpovědět než nechat pole prázdné. To znamená, že u úloh uzavřených v subčástech testujících dovednost poslechu a čtení je možnost, že kandidát odpoví na otázku správně ne na základě svých znalostí, ale pouhým štěstím. Zde je ke zvážení, zda by testu nepomohlo tato hádání kandidátů omezit penalizací ztráty buď celého bodu, nebo části bodu tak, aby kandidát nebyl sváděn k tomu odpověď hádat. Tato skutečnost by měla být v testu samozřejmě zmíněna a kandidát by o ní měl před začátkem testování vědět.

Můžeme si také všimnout, že všechny úlohy v obou zkouškách vycházejí pouze z psaných textů i odpovědí. Přestože se obrázky u *B2 First* mohou vyskytnout, nejsou součástí zadání, ani odpovědí jako je tomu například u české státní maturity z cizího jazyka. Je na zvážení, zda by obrazový stimul mohl pomoci při zatraktivnění úloh, nebo zda by zapříčinil nedorozumění pří volení odpovědi.

3.6 Přístup k testování: subčást mluvení

V této kapitole se podíváme na přístup k testování zbývající řečové dovednosti a tou je mluvení. Obě zkoušky se opět liší ve svém přístupu k jejímu testování a my se na to, jak mluvení testují, společně nyní zaměříme.

3.6.1 B2 First: Speaking

Závěrečnou subčástí celé cambridgeské zkoušky *B2 First* je mluvený projev, který probíhá v jiný den než subčásti předchozí. Zde je kandidát testován ve čtyřech částech, které dohromady trvají 14 minut. Kandidát je testován společně s dalším kandidátem dvěma zkoušejícími. První zkoušející sestává roli aktivního účastníka, který vede rozhovor buď pokládáním otázek, či poskytováním doprovodných vodítek kandidátovi, a také zároveň

účastníky hodnotí. Rolí druhého zkoušejícího je pouze hodnocení kandidátů a do rozhovoru se nijak nezapojuje. Na konci ústní části zkoušky je kandidátům poděkováno za účast, avšak výsledek jim této části jim není na místě sdělen, ani naznačen. Stane-li se, že kandidátů je přítomno na daném termínu lichý počet, skládá se poslední zkoušená skupina z tří kandidátů a dvou zkoušejících. Struktura, ani seskupení jednotlivých částí ústní zkoušky se nemění, pouze čas je navýšen ze čtrnácti minut na dvacet minut (Handbook, 2016, s. 71-72).

My se nyní podíváme na jednotlivé etapy ústní zkoušky, kterými kandidát musí postupně projít. K obecnému popisu opět vycházíme z Handbooku (s. 71-74) a konkrétní ukázkou k rozboru této subčásti nám bude již dříve zmíněné YouTube video s názvem: *Cambridge English: First (from 2015), Florine and Maria*.[77]

1) **Rozhovor** (angl. *interview*)

Ústní zkouška začíná dvouminutovým rozhovorem mezi zkoušejícím a kandidáty, kdy je pozornost věnována schopnosti interakce obou kandidátů. Na začátku se kandidáti představí, řeknou, odkud jsou a následně zodpovídají kladené dotazy zkoušejícího. Kandidát tak má možnost ukázat své schopnosti spontánně reagovat na otázky kladené zkoušejícím, které se zaměřují na oblasti každodenního života. Otázky se mohou týkat kandidátových zájmů, zálib, koníčků, pracovních zkušeností, či jiných osobních preferencí.

Podíváme-li se na záznam ze zkoušky, můžeme pozorovat, že celou zkoušku zahajuje zkoušející, která se představí a zároveň představí kolegyni, která přísedí a pouze hodnotí projev kandidátů bez zapojení se do hovoru. Následně se představí kandidáti, Florine a Maria, kteří předají své záznamové archy. Poté jsou kandidáti dotázáni na to, odkud pochází. Po této fázi krátkého představení se jsou zkoušejícím pokládány otázky. Florine je první dotazovanou a jejím úkolem je vyjádřit se k jejímu oblíbenému filmu. Maria má naopak popsat své plány na nadcházející víkend. Další dotaz pro Victorii se týká toho, jak moc kouká během týdne na televizi. Maria nakonec zodpovídá otázku spojenou s tím, jak často poslouchá rádio. Její odpovědí tato část končí a přechází se k části následující.

[77]Odkaz na video: https://www.youtube.com/watch?v=-tqeI9t4x9E&t=546s [cit. 2019-09-12]

2) **Souvislý mluvený projev** (angl. *long turn*)

Po krátkém rozhovoru přichází na řadu část mluveného projevu, která se zaměřuje na kandidátovu schopnost souvislé delší promluvy po dobu jedné minuty bez přerušení. Kandidátovým úkolem je popsat dva obrázky, zejména je mezi sebou vhodně porovnat a také zodpovědět otázku zkoušejícího vycházející ze série obrázků popisovaných druhým kandidátem. Kandidát zde dokazuje schopnost uspořádání vlastních myšlenek a jejich koherentní vyjádření pomocí vhodně zvoleného jazyka. Druhý kandidát, který během popisu obrázku poslouchá, je na konci promluvy prvního kandidáta vyzván k okomentování problematiky ve třiceti vteřinách. Kandidáti by si v této části neměli skákat do řeči a mluvit pouze na vyzvání.

Ve videu opět začíná tuto část Florine, jejímž úkolem je popsat fotografie ukazující lidi pomáhající jiným lidem v odlišných situacích. Je potřeba fotografie porovnat a vyjádřit se k tomu, jak důležité je pomáhat lidem v těchto situacích.[78] Poté co Florine domluví, je dotaz kladen na Marii a jejím úkolem je zodpovědět otázku vycházející z obrázku, tzn., zda jí přijde jednoduché zeptat se na pomoc při problému. Po Mariině odpovědi přichází na řadu její minuta na popis jiné série fotografií. Na nich vidíme lidi trávící čas v rozdílných typech zahrad.[79] Cílem je opět fotografie porovnat a vyjádřit se k tomu, co se lidem na tom trávit čas v těchto typech zahrad může líbit. Následně je dotázána Florine na to, kterou ze zahrad by preferovala. Její odpovědí tato část zkoušky končí.

3) **Společný úkol** (angl. *collaborative task*)

V této části zkoušky se jedná o oboustrannou konverzaci mezi kandidáty trvající čtyři minuty. Kandidáti obdrží písemné zadání, na jehož základě společně diskutují dvě minuty. Zadaná otázka má pět podbodů, které kandidátům poskytují nápady k diskuzi. Cílem tohoto úkolu je vyjádření a vzájemná výměna názorů, jejich obhájení, udržení plynulé konverzace, schopnost argumentace a spekulace nad tématem za užití nabízených vodítek. Ty nemusí kandidáti použít všechny, je na nich, jakým směrem se konverzace bude ubírat, nicméně k úspěšnému splnění úkolu je třeba tuto konverzaci udržet a rovnoměrně se střídat v mluvení

[78]Na první fotografii vidíme zraněného fotbalistu na hřišti, kterému pomáhá mladá žena a na druhé fotografii vidíme policistu, který na ulici radí ženě.
[79]Na první fotografii vidíme ženu pracující na zahrádce a na druhé fotografii vidíme skupiny lidí, kteří se procházejí v parku.

(neměl by mluvit pouze jeden kandidát, je třeba, aby se oba kandidáti konverzace účastnili podobným dílem). Tento úkol je založen na výměně názorů, proto zde není daná žádná správná odpověď.

Po dvou minutách této konverzace se zkoušející ptá na doplňující otázku, která kandidáty podněcuje ke stručnému shrnutí probíraného tématu a vyjednání finálního rozhodnutí jako odpovědi na pokládanou otázku. Kandidáti nejsou penalizováni, pokud se jim nepodaří vykomunikovat jednotnou shodu, je však hodnocena schopnost užití jazyka při takovémto vyjednávání a spolupráci na výsledném názoru.

V námi rozebíraném videu mají slečny dvě minuty na to společně diskutovat nad zadanou problematiku. Mají si představit, že město by chtělo zvýšit počet turistů, kteří do něj přijíždějí a zvážit nápady, které jim jsou nabídnuty v zadání. Těch je celkem pět a v našem případě se jedná o: postavení velkého nočního klubu, zvýšení počtu bezpečnostních kamer, vystavění více obchodů, poskytnutí parků a vystavění většího počtu prázdninových bytů. Před samotnou konverzací mají kandidáti patnáct sekund k tomu si v klidu tuto nabídku přečíst a rychle v hlavě promyslet, jak se k dané problematice vyjádřit. Následně začíná konverzace mezi kandidáty o tom, proč by tyto nápady mohly nalákat do města více turistů, aniž by zkoušející jakkoli zasahovala. Florine začíná komentářem k bytům a předává slovo Marii. Ta souhlasí, avšak nabízí možnost vystavění parků. Jakmile uběhnou dvě minuty, mají kandidáti minutu na to rozhodnout, který z nápadů by byl pro město nejlepší. Poté následují otázky vycházející ze situace na jednotlivé kandidáty. Tím tato třetí část zkoušky končí.

4) **Diskuze** (angl. *discussion*)

Finální částí je diskuze trvající čtyři minuty, která opět zkoumá kandidátovu schopnost vyjádřit a obhájit vlastní názor, projevit souhlas, či nesouhlas s danou problematikou a spekulovat o ní s ostatními. Tato diskuze vychází z tématu prezentovaného ve třetí části ústní zkoušky a zkoušející svým tázáním se na toto téma podněcuje kandidáty k hovoru. Tato část se od té první liší tím, že se zaměřuje spíše na zhodnocení než na informace. Zde tedy kandidáti mohou předvést své schopnosti debatovat na zadané téma do větší hloubky než v částech předchozích.

Ve vybraném videu opět začíná Florine, která je dotázána, zda se domnívá, že k tomu, aby člověk strávil hezké prázdniny, je potřeba mít hodně peněz. Ta na otázku reaguje a vyjadřuje svůj názor za pomoci dobrých argumentů. Stejná otázka je poté položena i Marii, která po své odpovědi dostává další otázku, která se týká toho, zda souhlasí s výrokem: „Někteří lidé tvrdí, že poslední dobou cestujeme příliš mnoho a že bychom neměli na tolik dovolených jezdit.“ Maria na otázku reaguje a následně je tázána Florine, zda s výrokem i ona souhlasí. Po její odpovědi opět přichází otázka pro Florine, ta zjišťuje její názor na to, zda lidé mají v těchto dnech dostatek času k cestování. Po její argumentaci je tázána Maria, zda souhlasí, a i ona vyjadřuje svůj názor. Další otázka je mířena na obě kandidátky, které jsou tázány na důvody toho, proč lidé rádi jezdí na prázdniny. Slova se ujímá Florine a Maria následně také odpovídá. Zde není nikdo tázán přímo, je vidět, že děvčata neví, kdo má začít a je tedy na dominantnějším kandidátovi ujmout se slova. Následující otázka ohledně největší výhody žití v místě, kde je hodně turistů je opět řečena do pléna a opět se slova ujímá Florine, která posléze zapojuje do diskuze i Marii. Finální otázka vychází z kandidátovy osobní zkušenosti a to tak, že se zkoušející ptá obou slečen na činnosti, které lze dělat na prázdninách v jejich zemi. Poté, co obě slečny odpoví, je kandidátům poděkováno za účast a tím ústní zkouška končí.

Hodnocení ústního projevu

Ústní projev je hodnocen školenými hodnotiteli pro potřeby kontroly mluvení (angl. *Speaking Examiners*, dále jen SE), kteří jsou vedeni vedoucími týmu (angl. *Team Leaders*), kteří zaručují, že všichni SE úspěšně prošli potřebnými školeními a certifikacemi před tím, než mohou vůbec hodnotit ústní projev kandidáta u zkoušky. SE prochází každoročně certifikací, která vyžaduje osobní setkání, na kterém se řeší hodnocení a procedury testování, a kde se také hodnotí ukázkové ústní projevy skrze počítačové rozhraní. Hodnotitelé musí každoročně splnit standardy pro hodnocení všech relevantních úrovní a jsou pravidelně sledování během reálně probíhajících testováních (Handbook, 2016, s. 81).

K hodnocení vypracovaných zadání kandidátů vychází SE ze škály, která byla vyvinuta v souladu se SERR. Tato škála se skládá stejně jako ta pro psaní ze čtyř komponent a každá z nich je hodnocena na stupnici od 0 do 5 bodů, kdy pět je vždy nejvyšším možným

dosaženým počtem a znamená úplné splnění požadavků této komponenty. Podívejme se blíže na jednotlivé komponenty, a co přesněji je v nich hodnoceno (Handbook, 2016, s. 81-85):

a) **Gramatika a slovní zásoba** (angl. *grammar and vocabulary*)

V této sekci se hodnotitelé zaměřují na to, zda kandidát zvládá používat vhodně různé gramatické jevy a také zda vhodně volí správnou slovní zásobu ve svém projevu. Pět bodů získává kandidát, který kromě jednoduchých gramatických forem zvládá i dobře používat formy komplexnější a který volí širokou škálu slovní zásoby k dané tematice.

b) **Řízení promluvy** (angl. *discourse management*)

Tato komponenta reflektuje způsob řízení promluvy kandidáta. Ten by měl k získání pěti bodů umět produkovat řeč, která nevykazuje velké množství zaváhání v jejím toku a také jasně organizovat své myšlenky za pomoci prostředků textové návaznosti. Tyto myšlenky by navíc měly přímo přispět k problematice.

c) **Výslovnost** (angl. *pronunciation*)

U výslovnosti se hodnotitelé zaměřují na to, zda je kandidátova řeč srozumitelná, jasná a pochopitelná. Vhodná by měla být i intonace a artikulace. Přízvuk by měl být ve větě správně kladen, a i slova by měla být vyslovena s přízvukem na správné slabice. Jeden bod například získá kandidát, jehož výslovnost je většinou nesrozumitelná a který má alespoň nějakou kontrolu nad fonologickými požadavky na věty a slova.

d) **Interaktivní komunikace** (angl. *interactive communication*)

Posledním kritériem, za které hodnotitelé zapisují body, je kandidátova schopnost interaktivní komunikace. Kandidát s pěti body by měl být schopen nejen započít konverzaci, ale i vhodně reagovat na ostatní mluvčí. Také by měl zvládnout udržet a rozvinout konverzaci. V neposlední řadě by měl dokázat vyjednat s jiným mluvčím určitý výstup celé komunikace.

Komentář k testování a hodnocení mluvení

V této subčásti jsou kandidáti testováni na základě čtyř různých úloh, díky nimž mohou předvést své komunikativní schopnosti v různých typech situací. Dochází zde ke konverzaci,

rozhovoru i monologu nejen ve formě popisu a jelikož kandidáti nemají čas na přípravu, je testována jejich schopnost reagovat a užívat svou jazykovou dovednost spontánně. Zadání úloh navíc vychází z každodenních reálií a situací, pro které by měl kandidát disponovat vhodnou slovní zásobou na úrovni B2.

Celé zkoušení trvá 14 minut, a jelikož jsou přítomni dva kandidáti, kteří v tomto čase na střídačku hovoří, dochází k tomu, že není naplněné ideální minimum, které jsme stanovili v teoretické části k testování této produktivní řečové dovednosti a kandidáti nemluví ani 10 minut čistého času natož 15 minut. Je tedy pouze k dispozici malý vzorek jejich jazykového projevu a je otázkou, zda by navýšení času k hovoření neposkytlo přesnější podklady k ohodnocení kandidátovy úrovně.

V této subčásti přistupují hodnotitelé k testování analyticky stejně jako u subčásti psaní. Každý hodnotitel má k dispozici přesně stanovenou tabulku kritérií, kterou v průběhu kandidátovy promluvy vyplňuje a přítomnost druhého hodnotitele zvyšuje reliabilitu výsledku. Zkoušející je navíc milá a navozuje příjemnou atmosféru tak, aby se kandidáti během testování cítili příjemně.

3.6.2 DELF B2 tout public: Production orale

Ústní část *DELF B2 tout public* trvá přibližně 20 minut a předchází jí třicetiminutová příprava. Kandidát u zkoušky musí na základě krátkého psaného dokumentu v pěti až sedmi minutách přednést před dvěma hodnotiteli problematiku, kterou se dokument zabývá a následně vyjádřit svůj názor za pomoci vhodných argumentů, které mu pomohou tento názor obhájit. Výchozí dokument si kandidát volí tak, že z pěti nabízených náhodou vytáhne dva a z nich si vybere jeden, který chce obhajovat. Během třicetiminutové přípravy v k tomu uzpůsobené místnosti (franc. *salle de préparation*) je kandidátovým cílem rozebrat výchozí text a přeformulovat jeho problematiku s ohledem na důležité prvky v něm zmíněné a také si vytvořit svůj vlastní názor k problematice, který zkoušejícímu obhájí silnými argumenty za použití příkladů. K dispozici mu jsou papíry k zapsání poznámek.

Jakmile vyprší čas na přípravu, přesouvá se kandidát do zkušební místnosti (franc. *salle de passation*), kde v prvních minutách představuje zvolenou problematiku a vyjádří k ní své stanovisko za pomoci argumentů a příkladů. Po prezentaci přípravy se u ústního zkoušení přechází k druhé části této subčásti zkoušky, jíž je debata. Hodnotitel, či oba přítomní

hodnotitelé se ptají na otázky vycházející z kandidátovy samostatné produkce. Kandidátovým úkolem je zde reagovat na zkoušejícího, opět argumentovat a hájit svůj úhel pohledu na problematiku.[80]

Hodnocení ústního projevu

Kandidát u ústní části zkoušky může získat maximálně 25 bodů, minimálně pak bodů 5 k jejímu splnění. Hodnotitelé zde vycházejí z tabulky, která je pro zájemce dostupná na http://www.delfdalf.fr/media/grille-evaluation-production-orale-delf-b2-tp.pdf.[81] My si ji zde nyní společně stručně popíšeme.

První část, kdy kandidát sám přednáší zvolenou problematiku, je hodnocena maximálně 7 body. Zde získává kandidát, který dokáže jasně formulovat problematiku a její vztah k zvolenému výchozímu dokumentu, společně s jeho klíčovými myšlenkami a který dokáže uvést plán svého monologu, 1,5 bodů. Další 3 body získá, pokud zvládne přednést svůj vlastní názor na problematiku, argumentovat a poskytnout přesné a vhodné příklady. Finální 2,5 body jsou přiděleny za schopnost logicky na sebe vázat jednotlivé myšlenky za použití rozličných prostředků textové návaznosti a strukturovat řeč tak, že má úvod, stať a závěr.

Druhá část, tedy debata, je hodnocena maximálně 6 body. První 3 body jsou uděleny kandidátovi za jeho schopnost obhájit svůj názor tím, že obměňuje své argumenty a zvládá poskytnout potřebná upřesnění svých myšlenek k obhájení svého argumentu. Požadavkem je v tomto kritériu i použití podmínkových souvětí. Zbývajících 3 bodů může kandidát dosáhnout, dokáže-li reagovat na to, co říká zkoušející vyjádřením souhlasu/nesouhlasu a obhájit si svůj názor.

Poslední série 12 bodů je udělena za celkový výkon v ústní části. Podaří-li se kandidátovi ve svém projevu používat slova na požadované úrovni B2 a zvládne-li se také vyhnout opakování lexikálních jevů použitím synonym, může získat až 4 body. Dalších 5 bodů získá, dokáže-li používat jednoduché i složitější gramatické struktury odpovídající úrovni B2. Kandidát se také dokáže v případě chyby v těchto strukturách opravit. Posledním kritériem pro získání zbývajících 3 bodů je potřeba, aby kandidát ovládal i fonetickou stránku jazyka

[80] *MANUEL DU CENTRE D'EXAMEN AGRÉÉ DELF-DALF* [online]. 2017 [cit. 2019-11-07]. Dostupné z: https://docplayer.fr/82625431-Manuel-du-centre-d-examen-agree-delf-dalf.html
[81] [cit. 2019-10-17]

a dokázal vyslovovat slova jasně, ne příliš rychle, ani ne příliš pomalu. Jeho intonace by se také měla přirozeně měnit dle potřeby.[82]

Jelikož nyní víme, jak je tato subčást zkoušky koncipována a hodnocena, podíváme se společně na ukázkové video, které zobrazuje tento celý proces v reálném životě. Video, z kterého vycházíme je dostupné na stránkách univerzity v Calgary na https://www.ucalgary.ca/delf/stephanie[83]. Kandidátka Stephanie je zde zkoušena na téma práce na dálku (franc. *Le télétravail, une solution durable?*), které je k dohledání v námi zvoleném ukázkovém testu.

Na videu můžeme pozorovat, že zkoušení je zahájeno hodnotitelkou, která kandidátku pozdraví a zopakuje požadavky na tuto subčást zkoušky. Stephanie je následně vyzvána k prezentaci své přípravy na toto téma. Ta začíná uvedením problematiky, odkazujíc se na výchozí text a následně také vyjadřuje svůj vlastní názor. Ten argumentuje a obhajuje vlastními příklady, například hovoří o vlivu dojíždění do práce na životní prostředí a o rozmanitých pozitivních vlivech práce na dálku. V závěru svého samostatného projevu zmiňuje svůj souhlas s tímto fenoménem a shrnuje důvody pro toto rozhodnutí. Tato část zkoušky trvá necelých sedm minut, hodnotitelé se do projevu kandidátky nijak nezapojují a ta sama hovoří na zvolené téma.

Poté následuje druhá část této zkoušky, kdy kandidátka debatuje s hodnotitelkami na toto téma. První zkoušející pokládá dohromady tři otázky, následně se dotazuje druhá zkoušející opět na informace vycházející z problematiky. Hodnotitelky své otázky vždy upřesňují a parafrázují tak, aby kandidátka pochopila záměr jejich dotazů. Ta na jednotlivé otázky reaguje, argumentuje a udává i konkrétní příklady k obhájení svých názorů. Tato část trvá přibližně osm minut, a jakmile zkoušející nemají dalších dotazů, je kandidátce poděkováno za účast, avšak výsledek jí není na místě bezprostředně sdělen.

Komentář k testování a hodnocení mluvení

Úlohy, které se v této subčásti zkoušky nachází, jsou určitě zajímavým způsobem testování dovednosti mluvení. Kandidát mluví plynule sám po dobu přibližně dvaceti minut, což

[82]*DELF B2 tout public - Je m'entraîne* [online]. [cit. 2019-10-17]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/delf-b2-tout-public-mentraine#fermer
[83][cit. 2019-10-17]

nabízí dostatečný materiál k možnosti ohodnotit jeho úroveň jazyka. Navíc tím, že má na výběr ze dvou zadání, si může zvolit téma, které mu více vyhovuje a na jehož základě může nejen dokázat svou schopnost porozumět výchozímu textu a problematice, kterou se zabývá, ale také vyjádřit svůj vlastní názor a také ho argumentovat.

Dovednost mluvení kandidáta je testována opět v souladu s teorií, protože v úvodu dochází k vlastní prezentaci připraveného materiálu a následně je kandidát angažován v konverzaci/interakci s jinou osobou (zkoušejícím) a je jeho úkolem spontánně reagovat na podněty hodnotitelů.

Problémem této subčásti je však stejně jako u subčásti psaní detailní rozpracovanost hodnotících tabulek, která svou podrobností a odstupňováním bodů po půl bodech spíše škodí, a to zejména v těch případech, kdy se dva hodnotitelé neshodují ve svém hodnocení. Přítomnost dvou hodnotitelů má totiž pomoci spolehlivosti a objektivnosti výsledků, avšak se špatně navrženou tabulkou takového cíle nelze dosáhnout.

3.6.3 Srovnání přístupu k testování v subčásti mluvení

Rozdíl v přístupech k testování dovednosti mluvení kandidátů je v těchto zkouškách asi nejvýraznější. V první řadě je rozdílem to, že ve francouzské zkoušce komunikuje jeden kandidát s dvěma zkoušejícími, naopak u zkoušky anglické jsou přítomny minimálně čtyři osoby, a to dva hodnotitelé a dva kandidáti (v některých případech dokonce tři kandidáti). Zde je tedy kladen větší důraz na interakci mezi kandidáty, zatímco ve zkoušce francouzské je kandidátova komunikativní kompetence testována pomocí interakce kandidáta se zkoušejícím.

Úlohy, které kandidáti plní jsou také velice rozlišné. *DELF B2 tout public* testuje kandidátovu dovednost na základě výchozího textu, okolo kterého celá konverzace probíhá. Naopak *B2 First* svou strukturou testuje kandidáta ve čtyřech velice odlišných úlohách. Francouzská zkouška navíc nevychází z obrazového materiálu, zatímco zkouška anglická ano. Je velice složité vyvodit, která z těchto zkoušek svými úlohami testuje lépe dovednost mluvení, protože přístupy jsou tak moc odlišné a jejich cíle také. Nicméně výhodou francouzské zkoušky je to, že se oba zkoušející mohou zaměřit pouze na jednoho kandidáta, který navíc mluví dostatečně dlouhou dobu, a tím tak lépe ohodnotit jeho jazykovou znalost. Avšak špatně navržené tabulky tuto výhodu neutralizují. Anglická zkouška naopak zvládá

testovat kandidáta v interakci s jiným kandidátem a hodnotitelé se tak musí zaměřovat na oba kandidáty.

Úlohy, které k testování *B2 First* využívá, jsou interaktivní, zajímavé a kandidátům blízké, protože reflektují reálné situace. Tím, že navíc kandidáti nemají čas na přípravu, musí opravdu dokázat pohotově reagovat a užívat jazyk přirozeně k vyjádření toho, co chtějí sdělit. Naopak pro zejména introvertní kandidáty se může jednat o situaci velice nepříjemnou a tím se může stát, že se nebudou vyjadřovat do takové míry, do jaké by se vyjádřit mohli. Může se navíc stát, že některý kandidát bude skákat druhému do řeči, což u zkoušky francouzské nastat nemůže, leda že by zkoušející nebyl dostatečně kompetentní a skákal kandidátovi do řeči.

3.7 Celkové zhodnocení přístupů k testování

V předchozích kapitolách 3.3-3.6 jsme se vyjádřili k jednotlivým subčástem zvolených zkoušek, popsali jejich strukturu a přístup k testování dané řečové dovednosti, také jsme tyto přístupy mezi sebou porovnali a nabídli různá řešení pro každou jednotlivou subčást zkoušky. V této kapitole shrneme dosavadní poznatky a podíváme se na přístup k testování v těchto zkouškách celkově. Jelikož jsme se v předchozích kapitolách zaměřovali pouze na jednotlivé části zkoušky a přístupy k testování jednotlivých řečových dovedností, nyní se na tyto zkoušky podíváme globálně, opět je mezi sebou porovnáme a nabídneme určitá východiska a možnosti zlepšení obou zkoušek.

Beneš (1971, s. 212) ve své publikaci tvrdí, že „zkouška má být sestavena tak, aby ukázala žákovu úroveň ve všech dovednostech, jež jsou cílem vyučování“, v našem případě testování. Každá část zkoušky by pak měla mít dán minimální limit, který představuje splnění cíle. U dovednosti čtení by měly být požadavky nejvyšší, naopak u dovednosti psaní jsou dovednosti omezené a požadavky by měly být nižší. Je možno, aby kandidát podprůměrné výkony v jedné části mohl kompenzovat dovednostmi jinými. Jak si můžeme povšimnout u námi analyzovaných zkoušek, obě instituce věnují každé subčásti stejnou váhu. CAE skrz procenta (každá část tvoří 20 % finálního skóre), FEI pak skrze body (v každé části lze získat maximálně 25 bodů). Obě instituce mají také stanovené limity k úspěšnému získání certifikátu, který potvrzuje kandidátovu jazykovou úroveň na B2. Na druhou stranu, zkoušky francouzské stanovují minimální limity pro jednotlivé subčásti

zkoušky, což zkoušky anglické nečiní, a tím dovolují kandidátovi kompenzovat neznalost jedné řečové dovednosti znalostí dovednosti jiné. Pokud je však cílem samotné instituce to, aby kandidát ve všech částech obdržel alespoň určitý počet bodů k získání certifikace, má na to samozřejmě právo a je pouze potřeba o tom kandidáta předem informovat.

Obě námi zmíněné organizace nabízí certifikace pro různé druhy úrovní a ani jedna z nich netrvá na tom, aby k absolvování zkoušky určité úrovně kandidát disponoval certifikáty dokazujícími znalost úrovní předcházejících. To je určitě kladem, protože kandidát tak může otestovat jakoukoliv úroveň bez potřeby dokazovat předchozí znalosti. Navíc pokud si kandidát není jistý tím, na jaké úrovni se jeho jazykové znalosti pohybují, může absolvovat rychlejší a levnější testy nabízené těmito organizacemi, které jsme zmínili v podkapitolách 2.1.1 a 2.2.1.

Kandidátům absolvujícím tyto zkoušky jsou navíc přidělena čísla/kódy pod kterými vystupují k zajištění anonymity testů a jejich objektivnímu hodnocení. Tyto kódy navíc fungují jako přihlašující údaje do systému, ve kterém kandidáti mohou sledovat své výsledky ještě před tím, než jim přijde samotný certifikát.

Dalším společným rysem je také fakt, že certifikáty, které kandidáti při úspěšném absolvování obdrží, jsou platné na celý život. Zde se naskýtá otázka, zda je potřeba platnost certifikátů limitovat, či nikoliv. Je obecně známým faktem, že neprocvičuje-li se jazyk pravidelně, jeho znalosti, zejména slovní zásoby, s postupem času klesají, avšak je otázkou, do jaké míry se celková znalost jazyka sníží. Pro kandidáta je jistě doživotní platnost certifikátu výhodou, protože není nucen zkoušku absolvovat opakovaně, a tím tak šetří čas i peníze. Naopak certifikát nemusí odpovídat po několika letech dané úrovni, na čemž mohou tratit firmy i školy hledající kandidáty s touto neomezenou platností. Některé firmy i školy jsou si této skutečnosti vědomi a může se tedy stát, že budou požadovat maximální dobu stáří certifikátu.

Co mají obě tyto zkoušky také společného, je to, že v žádné z jejich subčástí není možné používat slovníky. U receptivních dovedností je tento fakt pochopitelný, avšak u subčástí testujících produktivní dovednosti je na zvážení, zda by nebylo pro kandidáty příjemnější mít tuto pomůcku při ruce, zejména u subčásti psaní. Může se stát, že si kandidát nebude jistý pravopisem určitého slova, či mu v momentě slovo, které jindy zná, vypadne a možnost

použití slovníku by ho v takové situaci mohla ujistit. U subčásti mluvení ve francouzské zkoušce by mu naopak mohl pomoci k lepšímu strukturování svého projevu a případnému dohledání neznámého slova, které může být klíčové k pochopení zadání. V každodenním životě je normální, že uživatel jazyka o jisté úrovni určité slovo zapomene, dohledá (dnes už spíše na mobilu než ve slovníku) a použije k předání zprávy, kterou zamýšlel a tím dosáhnul komunikativního cíle své promluvy. Jelikož se však jedná o mezinárodní zkoušky, je pochopitelné, že tato možnost by se stala komplikovanější pro jednotlivá testovací centra, která by musela slovníky zajistit. Avšak jedná se o podnět zajímavý k promyšlení.

V obou zkouškách můžeme pozorovat, že u úloh s výběrem odpovědí volí základní verzi této úlohy, což znamená, že pouze jedna odpověď je vždy dle klíče správná. Tuto úlohu lze však také koncipovat tak, že z ní uděláme úlohu s vícenásobnou odpovědí a tím zpřístupníme větší množství odpovědí. Organizace však tuto volbu nevyužívají, a to nejspíše především proto, že může vést k obtížím při jejím skórování, a která ani není didaktiky velice doporučována (Byčkovský, s. 99-100). Dalším společným rysem u tohoto typu úloh je fakt, že body nejsou při špatném zodpovězení odečítány a vzniká tím potenciální riziko uhodnutí správné odpovědi. U hodnocení jednotlivých subčástí zkoušek jsme již jisté řešení nabídli, a tím by mohlo být případné penalizování těchto pokusů.

V předchozích odstavcích jsme se věnovali společným rysům těchto zkoušek a nyní se zaměříme na to, v čem se tyto zkoušky liší a zda by se instituce od sebe mohly něco přiučit, či se inspirovat, popřípadě jakým způsobem.

Při analýze zkoušek jsme mohli zaznamenat, že se zkoušky velice liší, co se týče bodování a skórování svých testů. Sledovali jsme, že každá instituce se řídí jiným bodovým rozhraním jak pro celkový výsledek zkoušky, tak i v jednotlivých subčástech. Mohli jsme navíc pozorovat nevýhodu v příliš detailně koncipovaných hodnotících tabulkách francouzské zkoušky, která by se mohla inspirovat zkouškami anglickými.

Rozdíl jsme mohli vidět také ve způsobu vyhodnocování vypracovaných zadání. Anglické zkoušky využívají k zaznamenání odpovědí speciálně pro tyto účely vytvořený záznamový arch, do kterého kandidáti zanáší své definitivní odpovědi. Je to z toho důvodu, že k opravám dochází s pomocí digitálních technologií, které zrychlují proces vyhodnocování testů. Naopak zkoušky francouzské žádný záznamový arch nemají a kandidáti zanáší své odpovědi

přímo do zadání jednotlivých subčástí. Korekce probíhá v testovacích centrech dané země, a to ručně vždy skrze dva hodnotitele.[84] Z těchto poznatků vyplývá, že korekce anglických zkoušek je efektivnější, rychlejší a také méně ekonomicky náročná, jelikož nevyžaduje tolik opravující síly, a nemůže tak dojít ke špatnému opravení odpovědí. Naopak v takovémto případě je nutno si uvědomit, že počítač vychází z předem nadefinovaných odpovědí, které tudíž musí být stoprocentně správné v úlohách se zavřenými odpověďmi a u úloh s krátkou odpovědí je opravdu nutno vypsat všechny možné varianty této odpovědi tak, aby kandidátovi nebylo nijak uškozeno. Dále se zvyšuje spotřeba papíru, který je pro záznamové archy využit, avšak i přes všechna tato negativa je tato forma vyhodnocování ekonomičtěji výhodnější. Francouzské zkoušky by se tudíž tímto způsobem mohly jistě také inspirovat k zefektivnění procesu korekce výsledků, avšak jelikož se jedná o více míst, kde se testy opravují, na rozdíl od testů anglických, která jsou všechna posílána a opravována v Cambridge, je možné, že by ve finále vyšly obě možnosti nastejno.

Dalším velkým rozdílem mezi těmito zkouškami je to, že *B2 First* a jiné cambridgeské kvalifikace lze skládat i na počítači (kromě subčásti mluvení), zatímco zkoušky DELF je možné skládat pouze prezenčně. V teoretické části jsme si již zmínily výhody, které testování na počítačích přináší, a je proto záhodno zmínit, že i francouzské zkoušky DELF by do budoucna mohly tuto alternativu využít. Nejen, že se zrychlí proces vyhodnocení testů, ale i jejich ekonomická náročnost.

Rozdíly jsme mohli také pozorovat v úlohách, které se v jednotlivých subčástech objevují a skrz které instituce kandidátovu znalost jazyka testují. Mnoho forem testování zde nebylo zmíněno, a to právě z toho důvodu, že je námi zkoumané organizace nevyužívají, avšak to neznamená, že by nemohly být užitečné pro jiné účely a cíle učitelů, či organizací. Nebyla například zmíněna problematika testování formou překladu, protože se jedná o mezinárodní zkoušky, které nejsou určeny pouze českým kandidátům a jejichž hodnocení by navíc mohlo představovat různá úskalí. Avšak pro potřeby přípravy na zkoušky je lze jistě také využít. Další formou testování je diktát, který by mohl být užitečný zejména v hodnocení znalostí francouzského pravopisu. Nicméně jeho koncipování, zadávání a následné vyhodnocování

[84] *MANUEL DU CENTRE D'EXAMEN AGRÉÉ DELF-DALF* [online]. 2017 [cit. 2019-11-07]. Dostupné z: https://docplayer.fr/82625431-Manuel-du-centre-d-examen-agree-delf-dalf.html

nabízí organizaci nejspíše více úskalí než benefitů, a proto je ve zkouškách nezařazují. Jedná se však o úlohu, která trénuje nejen dovednost psaní, ale také znalosti jazykových systému, a to zejména gramatiky a slovní zásoby kandidáta, stejně jako dovednost sluchové percepce. Učitelé a tvůrci testů jsou více než motivováni k tomu, aby jednotlivé typy úloh představených v podkapitolách 1.5.1 a 1.5.2 prozkoumali, nelimitovali se pouze na úlohy představené v praktické části a sami vytvořili test, který se správným využitím nejen těchto úloh, ale také všech postřehů v této práci, bude splňovat požadavky na kvalitní test.

Jelikož jsme si nyní zkoušky zanalyzovali a popsali nejen po jednotlivých subčástech, ale i globálně, přejdeme nyní k části věnující se tomu, jak jsou výsledky těchto zkoušek předány kandidátům a jak jim může kandidát rozumět.

3.8 Výsledky zkoušek

V této podkapitole se podíváme na to, jak jsou zkoušky jednotlivých organizací vyhodnoceny a jak jsou jejich výsledky předány jednotlivým kandidátům. V podkapitole 3.8.1 se podíváme na zkoušky cambridgeské a v podkapitole 3.8.2 na ty francouzské od FEI. V následující podkapitole 3.9.3 tyto dva přístupy k oznamování výsledků ve zkouškách srovnáme a zhodnotíme.

3.8.1 Cambridgeské zkoušky

Každý kandidát obdrží po absolvování jazykové zkoušky Vyjádření k výsledkům (angl. *Statement of Results*, dále jen SR). Příloha č. 2 poskytuje vzor k úrovni *B2 First*. Ti kandidáti, kteří úspěšně splnili dané požadavky certifikace, společně s SR, obdrží také certifikát s výsledky a finální známkou.

V lednu roku 2015 uvedlo CAE novou formu sdělování výsledků oproti letům předcházejícím pro následující zkoušky: *Cambridge English: First, First for Schools, Advanced* a *Proficiency*. Od února roku 2016 se pak jedná o úrovně *Cambridge English: Key, Key for Schools, Preliminary* a *Preliminary for Schools, Cambridge English: Business Certificates.* Tato forma Cambridgeské stupnice angličtiny (angl. *Cambridge English Scale,* dále jen CES), byla uvedena proto, aby detailněji popsala jazykovou úroveň kandidáta, který zkoušku složil. Jedná se o škálu bodů, která doplňuje SERR tím, že nabízí přesnější informace o jazykové vybavenosti uchazeče.

Výhody vidí CAE v tom, že kandidát bude mít podrobnější výsledky nejen o svém celkovém výkonu, ale také o výkonu v jednotlivých částech zkoušky a bude moci jednodušeji porovnávat svůj výkon se sebou samým, či s ostatními na základě bodů, které obdrží po absolvování zkoušky. Těm, kteří zkoušky konali před rokem 2015 je k dispozici na stránkách CAE převodník výsledků, který dokáže i bodové hodnoty převést zpět na odpovídající úrovně SERR, či IELTS.[85] Celkové bodové rozhraní všech úrovní na základě CES se nachází v příloze č. 3.

Kandidát, který zkoušku absolvuje a obdrží jak pouze SR, či SR společně s certifikátem na obou dokumentech nalezne následující:

- dosažený výsledek na základě CES za výkon v každé z pěti částí (psaní, čtení, poslech, mluvení a UoE)
- dosažený výsledek na základě CES za celkový výkon ve zkoušce, který je průměrem výsledků jednotlivých částí zmíněných v prvním bodě
- známku, která odpovídá kandidátovu celkovému výkonu ve zkoušce (známkování je určováno písmeny abecedy: A, B, C. A je známkou nejlepší, naopak C je známkou nejhorší, avšak její získání, stejně jakou dvou předcházejících zaručuje kandidátovi obdržení certifikace)
- odpovídající jazykovou úroveň dle SERR, která odpovídá celkovému výsledku zkoušky[86]

Certifikáty Cambridge neztrácí platnost, avšak jednotlivé univerzity, instituce, či zaměstnavatelé mohou klást specifické požadavky na stáří výsledků těchto zkoušek, proto je potřeba se vždy ujistit, zda zvolená instituce daný certifikát a jeho stáří uzná.

Výsledky pro B2 First

Zkouška *B2 First* prověřuje kandidátovy schopnosti, které se pohybují mezi úrovněmi B1 a C1, které dle CES odpovídají 140-190 bodům, přestože jejím cílem je úroveň B2. Známku A obdrží kandidát, který dosáhne 180-190 bodů. V tomto případě odpovídá bodové rozhraní úrovni C1 a kandidátův certifikát tak uvádí i tuto skutečnost. Známka B je udělena

[85] *Cambridge English Scale* [online]. [cit. 2019-04-13]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/cz/exams-and-tests/cambridge-english-scale/
[86] *Ibid.*

kandidátům s body 173-179 a známka C těm, kteří získali 160-172 bodů. V obou případech kandidát získává certifikaci odpovídající úrovni B2. V případě, že se kandidátovi nepodaří získat potřebný minimální počet bodů k úrovni B2 (tzn. 160), nicméně se mu podaří získat 140-159, získává certifikát uvádějící jeho jazykové znalosti odpovídající úrovni B1 dle SERR. V případě, že se kandidátovi nepodaří dosáhnout na potřebné minimum 140 bodů a jeho bodové rozhraní se pohybuje mezi 122-139 body, je zasíláno pouze SR bez certifikátu uvádějící získaný počet bodů.

Kandidátovo SR je zveřejněno online během 4-6 týdnů po absolvování papírové verze zkoušky a 2-3 týdnů pro ty, kteří zkoušku absolvovali na počítačích. Nejrychlejší přístup k výsledkům zaručuje online portál CAE, kde se každý kandidát přihlašuje po registraci za užití přidělených přihlašovacích údajů (identifikační číslo a heslo). Samotný certifikát je posílán zkoušejícím centrům, pod nimiž kandidát skládal danou zkoušku přibližně tři týdny po zveřejnění výsledků online. Tato zkoušející centra následně zasílají certifikáty jednotlivým účastníkům.[87]

3.8.2 Zkoušky DELF

Po vykonání zkoušky DELF získává kandidát diplom v případě, že splní požadované minimum 5 bodů v každé části a finální počet bodů minimálně 50.[88] Na obrázku č. 12 je možné vidět ukázku přední strany diplomu, který kandidát obdrží a my se na něj nyní společně podíváme a následně popíšeme i informace, které se nachází na druhé straně diplomu.

[87] *B2 First* [online]. [cit. 2019-04-13]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/first/results/

[88] *Guide du candidat* [online]. CIEP [cit. 2019-10-01]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/guide_candidat_b2_tpsj.pdf

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

DIPLÔME D'ÉTUDES EN LANGUE FRANÇAISE

DELF B2

Niveau B2 du Cadre européen commun de référence pour les langues

Le Président de la Commission nationale du DELF et du DALF atteste que :

1)

née le 2) **à** 3)

de nationalité 4)

a satisfait aux épreuves du diplôme d'études en langue française niveau B2, et devient titulaire de plein droit de ce diplôme.

Fait à Sèvres, le 12/07/2007
Le Président de la Commission nationale du DELF et du DALF
Directeur du Centre international d'études pédagogiques

n° de candidat : 5)

Obrázek 12: Diplôme DELF B2 tout public[89]

Diplom DELF je oficiálním dokumentem vydávaným, podepsaným a orazítkovaným ministerstvem národního vzdělání a mládeže, na kterém prezident národního výboru (franc. *le Président de la Commission nationale*) oznamuje výsledek kandidáta ve zkoušce. Na našem ukázkovém obrázku se jedná o případ, kdy kandidát podmínky splnil k získání námi analyzované úrovně B2. Na diplomech DELF se obecně může objevit jedno z těchto čtyř rozhodnutí:

a) přijatý (franc. *admis*): v případě, že výsledný průměr je 50-100
b) nepřijatý (franc. *non-admis*): v případě, že výsledný průměr je nižší než 50
c) vyloučený (franc. *éliminé*): v případě, že výsledný průměr je sice 50-100, nicméně alespoň v jedné ze subčástí není dosaženo minimálního počtu 5 bodů

[89]Diplôme DELF B2 tout public. In: *DELF-DALF : diplômes en langue française* [online]. [cit. 2019-11-10]. Dostupné z: https://www.google.com/url?sa=i&source=images&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwipqMjig9_lAhVmA2MBHfPVDEEQjRx6BAgBEAQ&url=%2Furl%3Fsa%3Di%26source%3Dimages%26cd%3D%26ved%3D2ahUKEwiBvb63g9_lAhUZ6OAKHdimCx0QjRx6BAgBEAQ%26url%3Dhttp%253A%252F%252Fwww.delfdalf.fr%252Fdelf-b2-tous-publics.html%26psig%3DAOvVaw3J3KEc8SdWlTHML8qljnNN%26ust%3D1573454082469868&psig=AOvVaw3J3KEc8SdWlTHML8qljnNN&ust=1573454082469868, konkrétní informace byly z původního obrázku vymazány z důvodu zachování anonymity kandidáta

d) nepřítomen (franc. *absent*): v případě, že se kandidát na termín zkoušky nedostavil (v případě, že absolvoval některou subčást zkoušky, je finální skóre uskutečněno tak, že ve výsledku se pak objeví buď *nepřijatý*, nebo *vyloučený*)[90]

Na přední straně diplomu můžeme také vidět kandidátovo jméno (č. 1), datum a místo narození (č. 2 a 3), národnost (č. 4) a také jeho osobní kód (č. 5). Otočíme-li pak samotný diplom, nalezneme na něm část s přehledem výsledků (franc. *relevé de résultats*), jehož ukázka je k nahlédnutí v příloze č. 4. Zde jsou v hlavičce opět vypsány osobní informace kandidáta (tzn. jméno, národnost, datum narození a kandidátův kód), následně je zaznamenáno datum složení zkoušky, stejně tak jako kód termínu zkoušky a jméno testovacího centra, kde kandidát zkoušku skládal. Následně jsou vypsány body pro jednotlivé subčásti zkoušky stejně tak, jako finální známka. V pravém dolním rohu můžeme také pozorovat číslo diplomu a v levém dolním rohu pak stručné shrnutí jednotlivých jazykových úrovní dle SERR.

Předběžné osvědčení (franc. *attestation provisoire*) prokazující splnění požadavků certifikace jsou vydávány lokálně a podepsány předsedou hodnotící komise. Ty fungují jako dočasné potvrzení úrovně do té doby, než ministerstvo vydá a podepíše samotné oficiální certifikáty, které jsou kandidátům následně také předány. Toto předběžné osvědčení udává všechny potřebné informace a to: jméno testovacího centra, typ diplomu, kandidátovo jméno, kandidátův kód, výsledky subčástí zkoušky a datum. Je však potřeba o něj předem zažádat. Jeho ukázka je k nahlédnutí v příloze č. 5.[91]

3.8.3 Srovnání

Podíváme-li se na oba způsoby prezentování výsledků jednotlivých zkoušek, všimneme si opět jistých rozdílů. Největší rozdíl můžeme spatřovat v tom, co vydané certifikáty atestují. Zatímco francouzský diplom udává pouze splnění, či nesplnění cílené úrovně B2, certifikát anglický umožňuje v rámci jedné zkoušky cílené na úroveň B2 získání tří různých úrovní v závislosti na tom, jak si kandidát ve zkoušce počínal. Tato nově zavedená stupnice anglických zkoušek tedy umožňuje přesněji určit stávající úroveň kandidátovy jazykové

[90] *Droits et devoirs des candidats* [online]. [cit. 2019-05-15]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/delf-dalf/droits-devoirs-candidats
[91] *Ibid.*

znalosti a bonusem je pro kandidáta jistě i to, že nedosáhne-li na úroveň B2, je možné, že jeho znalost může být oceněna certifikátem, který alespoň atestuje jeho znalost na úrovni B1, dosáhne-li na požadovaný počet bodů. Naopak kandidáti, kteří svými znalostmi a dovednostmi přesahují úroveň B2 mohou profitovat z toho, že přestože cílí na úroveň B2, mohou splnit požadavky na úroveň C1 a zároveň obdržet certifikát, který tuto skutečnost atestuje.

Oba certifikáty oznamují kandidátovi nejen jeho dosaženou úroveň dle SERR, ale i konkrétní bodové rozhrání, kterého dosáhl jak v jednotlivých subčástech, tak i ve finálním součtu. K výsledkům zkoušek se kandidáti v obou zkouškách dostanou nejrychleji skrz online portál institucí, kam k přihlášení stačí zadat své přihlašovací údaje. S delší časovou prodlevou pár týdnů následně kandidáti obdrží své certifikáty, které se k nim dostávají skrz jednotlivá testovací centra, u kterých zkoušku skládali. Platnost certifikátů je celoživotní a ty mohou posloužit kandidátovi při získání zaměstnání, či snaze dostat se na univerzitu dané země. Tento způsob oznamování výsledků nám přijde adekvátní a nevidíme důvod ho nijak upravovat, či měnit.

3.9 Příprava na zkoušky a jejich cena

V předchozích kapitolách jsme se věnovali struktuře a výsledkům námi analyzovaných zkoušek. V této části práce se podíváme na jejich odlišný aspekt, než kterým je hodnocení a testování a tím je to, jak se mohou kandidáti na takové zkoušky připravit a jaká je vůbec cena takových certifikátů.

3.9.1 B2 First

Kandidáti, kteří se chystají skládat zkoušku *B2 First*, mají možnost se pečlivě připravit díky nepřebernému množství publikací a rozličných zdrojů, které jim mohou pomoci s úspěšným složením zkoušky. Nakladatelství *Cambridge University Press* vydává učebnice a publikace, ze kterých se mohou kandidáti učit a na webových stránkách CAE jsou uchazečům k dispozici doplňkové materiály zdarma, společně se vzorovými testy i tipy, jak se na zkoušky efektivně připravit. CAE také nabízí sekci pro učitele, kde nabízí obecné i detailní informace ke zkoušce (formát zkoušky, typy a počet otázek, hodnocení jednotlivých částí apod.), rady, širokou škálu kvalifikací pro nové i stávající učitele,

semináře i webináře a také prostředky k podpoře profesního rozvoje učitelů (Handbook, 2016, s. 9). K dispozici je i velká škála kurzů nabízených různými soukromými i veřejnými organizacemi, které na zkoušky kandidáty také připravují.

Co se týče samotného přihlašování ke zkoušce, má kandidát na území ČR mnoho možností k výběru. Jednou z možností, jak se ke zkoušce přihlásit je skrz Britskou radu (angl. *British Council*, dále jen BC), která nabízí 10 zkouškových míst v ČR. Na svých stránkách nabízí možné termíny písemné části, z kterých si může kandidát zvolit ten, který mu nejlépe vyhovuje, avšak je nutno počítat s tím, že „konání zkoušky je podmíněno minimálním počtem přihlášených uchazečů.“[92] Ústní část zkoušky předchází, či následuje v jiný den, než v který probíhá část písemná, většinou s tím, že tento den vychází na sobotu. Kandidát obdrží přesné datum ústní části dva týdny před konáním té písemné formou pozvánky.

Centra nabízené termíny určují v souladu s nařízením CAE. Každý termín má také určené datum, do kterého je možné se registrovat. Případné pozdní registrace jsou zpoplatněny a k ceně zkoušky se přičítá 700 korun českých (dále jen kč). Samotná cena za zkoušku nabízenou BC je 4 700 kč. Registrace ke zkoušce se stává platnou po zaplacení zvolené zkoušky a tento poplatek musí být zaplacen před stanoveným termínem konce registrace buď bankovním převodem, nebo online. Na obrázku č. 13 jsou k vidění nabízená města ke složení zkoušek.[93]

Obrázek 13: Testovací místa British Council

[92]Termíny, poplatky a místa zkoušek. *British Council* [online]. [cit. 2019-10-12]. Dostupné z: https://www.britishcouncil.cz/zkousky/cambridge/datum-cena-misto
[93]*Ibid.*

Pro srovnání si zmiňme ještě jedno oficiální testovací centrum a tím je *Certifikované centrum jazykových kurzů a zkoušek University of Cambridge*, které také nabízí velké množství termínů a 26 měst (obrázek č. 13) k účasti na testování *B2 First*. Zde se ceny pohybují mezi 4 390 kč a 4 690 kč v závislosti na zvolené město. K výběru je opět forma papírová, či počítačová, a i zde jsou navýšené částky za pozdní (700 kč) až extra pozdní registraci (1 400 kč).[94] Zájemci o detailnější informace mohou konzultovat oficiální webové stránky http://www.cambridgecenter.cz/. Na následujícím obrázku č. 14 je opět k nahlédnutí mapa ČR s městy, ve kterých lze zkoušky pod záštitou tohoto centra skládat.[95]

Obrázek 14: Testovací místa pro Certifikované centrum jazykových kurzů a zkoušek University of Cambridge

Podívejme se ještě na jedno testovací centrum ze seznamu ČR, které je z těchto tří zmíněných nejlevnější. Zkouška *B2 First* je za cenu 4 400 kč nabízena jazykovou školou Eufrat, sídlící v Plzni, kde lze tuto zkoušku také skládat jak papírově, tak na počítači.[96] Jak je z výčtu vidět, možností má kandidát opravdu mnoho a pokud stále neví, na jaké centrum se obrátit, je odkázán na vyhledávač na oficiálních stránkách CAE, kde jistě najde centrum jemu nejbližší.

[94]Termíny a ceny zkoušek. *Cambridge Center* [online]. [cit. 2019-10-12]. Dostupné z: http://www.cambridgecenter.cz/prices
[95]Zkoušková centra. *Cambridge Center* [online]. [cit. 2019-10-12]. Dostupné z: http://www.cambridgecenter.cz/locations
[96]Výběr zkoušky. *Jazyková škola Eufrat* [online]. [cit. 2019-10-12]. Dostupné z: https://www.eufrat.cz/jazykove-zkousky/zkousky-cambridge-english-language-assessment/vyber-zkousky/?z=10&f=1

3.9.2 DELF B2 tout public

Stejně tak, jak je tomu u přípravy na cambridgeské zkoušky, i FEI nabízí rozličné množství materiálů, které mohou kandidáti využít k přípravě na jazykovou zkoušku. Na webových stránkách FEI jsou také k dispozici vzorové testy společně s radami a zodpovězenými otázkami ke zkouškám. Nejen FEI pomáhá kandidátům v přípravě na zkoušky, na trhu je dostupných mnoho publikací různých nakladatelství, která nabízí možnost procvičení se a přípravy ke zkouškám. Soukromé i veřejné organizace navíc nabízí kurzy specializované na úspěšné složení těchto zkoušek, a i učitelé jsou nejen FEI motivováni a vedeni k přípravě svých studentů na tyto zkoušky.

Co se týče samotné zkoušky a jejího složení, jak již bylo v této práci řečeno, každý kandidát mající zájem o absolvování francouzské zkoušky DELF se musí registrovat skrz jedno z testovacích center. Zkoušky jsou zpoplatněny a jejich cena na území mimo Francii je stanovena sekcí francouzské ambasády, na území Francie pak rektorátem.

Jednou z možností k tomu, jak se přihlásit ke zkoušce na území ČR je prostřednictvím IFP, který mimo jiné nabízí i přípravné kurzy na tuto i jiné zkoušky pořádané FEI. Studenti IFP účastnící se některého z kurzů navíc dostávají na zkoušky slevu a tím pádem místo ceny 2 500 kč platí 2 200 kč. Termíny jsou pro všechna centra vydávána stejná, a i IFP se jimi musí řídit (přehled aktuálních termínů je dostupný na stránce https://kurzy.ifp.cz/cz/zkousky/delf-dalf/).

Jak jsme již zmínili, zkoušky lze také skládat přes AF. Na stránkách AF pro Brno[97] a Plzeň[98] jsou již dostupné ceny pro termíny v roce 2020 a cena je shodná se zkouškami nabízenými IFP. To znamená, že jejich absolvování vychází na 2 500 kč, avšak v případě, že je kandidát součástí dané sekce, pod kterou chce certifikát skládat, i zde je mu udělena sleva a platí pouze 2 200 kč. Ostatní sekce k dnešnímu datu[99] ještě termíny na následující rok vypsány nemají, avšak dá se předpokládat, že budou ceny nastaveny hromadně a odpovídat již zmíněným částkám.

[97]Termíny 2019/2020. *Alliance Française Brno* [online]. [cit. 2019-10-12]. Dostupné z: https://www.alliancefrancaise.cz/brno/Harmonogram-zkousek-2019-2020
[98]Calendrier des examens. *Alliance Française Plzeň* [online]. [cit. 2019-10-12]. Dostupné z: https://www.alliancefrancaise.cz/plzen/-Calendrier-des-tests-?lang=fr
[99][cit. 2019-11-14]

3.9.3 Srovnání

Na první pohled je jasné, že cambridgeské zkoušky jsou pro kandidáta finančně náročnější než zkoušky francouzské. Na cambridgeských stránkách nenalezneme fixní cenu zkoušek a je na každém centru, jaké ceny si nastaví s ohledem na vynaložené náklady spojené s jejich zadáváním. Jak můžeme naopak pozorovat u zkoušek francouzských, jejich cena je stanovena hromadně pro celou zemi v souladu s rozhodnutím francouzské ambasády. Tím je zamezeno zvyšování cen pro vlastní profit organizace.[100]

Dalším rozdílem je příplatek za pozdní přihlášení se k termínu, který FEI ani nenabízí a akceptuje pouze přihlášené do stanoveného termínu. Naopak u cambridgeských zkoušek lze přihlášku podat i v pozdním termínu, avšak za příplatek.

Získání certifikátu není levnou záležitostí, avšak fakt, že kandidát musí za tuto možnost zaplatit, může zvýšit motivaci k přípravě na danou zkoušku. Navíc je potřeba, aby kandidát zvážil, jaké výhody pro něj bude vlastnictví certifikátu mít a zda tato investice opravdu stojí za to. My v této práci popsali strukturu zkoušek, přístupy k jejich testování a také jejich finanční stránku tak, aby se kandidát s pomocí těchto informací mohl lépe rozhodnout, zda je pro něj cesta k získání takového certifikátu tou pravou cestou k lepší budoucnosti, ať už studijní, či kariérní, či nikoliv.

[100]Practical information. *CIEP* [online]. [cit. 2019-10-12]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/en/delf-tout-public/practical-information#cout

4 Budoucnost zkoušek

V této finální kapitole práce se podíváme na budoucnost zmiňovaných mezinárodních zkoušek a na to, jaké cíle si na nadcházející léta organizace je vytvářející vytyčily. Jelikož se cambridgeské zkoušky modifikovaly nedávno, není v blízké budoucnosti plánována žádná velká změna, která by ovlivnila jejich struktury, či hodnocení a kterou by bylo potřeba v této práci pro tuto chvíli komentovat. To však nelze říci o zkouškách DELF/DALF, které v následujících letech čeká několik změn. Na jednotlivé změny se nyní podíváme a společně je také okomentujeme.

4.1 Změna formátu zkoušek FEI

První plánovanou změnou, která se má dle informací na oficiálních stránkách FEI uskutečnit v nadcházejícím roce, tedy 2020, je postupné zavádění nové verze zkoušek *DELF tout public/scolaire/junior* testující porozumění, a to na úrovních A2, B1 a B2. Jak je na stránkách uvedeno, tato změna má zajistit rovnost a uniformizaci procedur, které se týkají zejména správy těchto zkoušek tak, aby bylo zabráněno případným negativním dopadům a předsudkům v rámci testování. Zlepšena by měla být i kvalita obsahu zkoušek a jejich přesnost.

První změna se týká úloh s otevřenými otázkami, které v částech porozumění poslechovém a psaném úplně zmizí a budou nahrazeny otázkami s výběrem odpovědí. Tím organizace vytvoří standard pro hodnocení a pokusí se tím zajistit rovnost v zacházení s kandidáty. Bude totiž zvýšena spolehlivost výsledků a spravedlnost při jejich vyhodnocování. Další změnou je navýšení počtu otázek s více možnostmi, jelikož jak se na stránkách dočteme, dle výzkumu se ukázalo, že tento typ testování je dobrým prostředkem k testování, které je díky těmto úlohám věrohodnější a spolehlivější. Zachovány zůstanou i úlohy dichotomické s možnostmi *pravda/lež*, avšak zmizí položka, kde je po kandidátovi vyžadováno odůvodnění jeho výběru za pomoci přepsání konkrétní pasáže v textu. Nové verze zkoušek také přinesou navýšení počtu úloh. Jako příklad FEI udává, že u poslechu ve zkoušce DELF A2 bude navýšen počet krátkých nahrávek na čtrnáct ze stávajících sedmi. U zkoušky DELF B2 se pak bude jednat o navýšení v části poslechové na pět dokumentů, a ne pouze dva. Doba stanovená pro vypracování částí zkoušek se také změní. U zkoušky DELF B1 bude v nové verzi subčásti porozumění psanému textu časový limit navýšen o deset minut,

tedy z původních 35 minut na 45 minut. Poslední plánovanou změnou je změna zkoušky DALF, kdy se kandidáti přihlásí bez zvolení si oboru specializace, jelikož se vychází z předpokladu stanoveného v SERR, že každý kandidát by měl zvládnout porozumět delšímu textu pojednávajícím o komplexních tématech mimo svůj obor. Na úrovni C2 je navíc již očekáváno, že kandidát porozumí i odbornému textu, ve kterém se vyskytuje větší množství neznámé terminologie. [101]

Jak z výčtu můžeme pozorovat, změn je plánováno opravdu mnoho a je pouze otázkou, zda se plánovanými změnami opravdu podaří docílit toho, co si tvůrci testů předsevzali. Snaha o zajištění objektivity a reliability při hodnocení skrz navýšení úloh s výběrem odpovědí a úplné zrušení úloh s otevřenou odpovědí mi však přijde bohužel spíše na škodu. Je pravda, že se zvýší rychlost oprav dle klíče, avšak naopak se zvýší možnost uhodnutí správné odpovědi, náročnost vytvoření takovýchto správných úloh a snížení nároku na kandidáty, kterým bude stačit pouze zakroužkovat správnou odpověď. Jak jsme již mnohokrát zmínili, řečové dovednosti jdou ruku v ruce a tím, že by byly zachovány krátké odpovědi ze strany kandidáta, by bylo při vypracování úloh zapojeno více řečových dovedností zároveň.

Další nevýhodu v plánované změně spatřuji v odstranění odůvodnění volby *pravda/lež* v dichotomických úlohách, protože se opět zvyšuje riziko uhodnutí správné odpovědi a nemůžeme si tak být jistí, zda kandidát opravdu textu porozuměl. Skeptická jsem i vůči navýšení poslechových úloh u zkoušky DELF A2, kde mi počet čtrnácti krátkých nahrávek přijde nadměrný. Pokud se totiž bude jednat o stejnou úlohu, která pouze obměňuje obsah nahrávky, jsem si jista, že po několika nahrávkách ztratí kandidát schopnost pozornosti, či dokonce i motivaci k soustředěnosti se na nahrávky.

Vhodnou změnu shledávám v adaptaci zkoušek na úrovni C1 a C2, která po této proměně bude vycházet z požadavků SERR a ověří tak kandidátovi znalosti a přehled v různých doménách a oborech, s kterými se lze v každodenním životě setkat. Kandidát by měl být opravdu schopen na této úrovni textu porozumět bez nutnosti znát všechnu potřebnou terminologii.

[101] *Les épreuves des diplômes DELF et DALF évoluent* [online]. [cit. 2019-10-19]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/actualites/2019/05/02/les-epreuves-diplomes-delf-dalf-evoluent

4.2 Změna hodnotících tabulek FEI

Další změnou projdou hodnotící tabulky, které examinátoři používají k hodnocení psaného a mluveného projevu. Jejich aktuální verze je platná od roku 2005, kdy došlo ke změně zkoušek. K zajištění objektivity jsou práce kandidátů hodnoceny dvěma examinátory, kterých bylo od roku 2005 vyškoleno již více jak 60 000. Přestože tyto tabulky jsou navrženy tak, že jejich kritéria jsou explicitní a precizní, stává se, zejména u *DELF scolaire*, že dochází k mírným odchylkám u hodnocení a tomu chce FEI plánovanou změnou zamezit.

Roku 2018 byl proveden výzkum[102], který odhalil, že tabulky obsahují příliš velké množství kritérií a také širokou škálu bodů pro určitá kritéria, což znamená, že examinátoři musí pracovat se čtyřmi až pěti kritérii zároveň. K napravení tohoto problému je proto vypracovávána nová tabulka hodnocení, která by takovýmto situacím měla zamezit. Pracovní verze tabulek je právě testována na všech úrovních od A1 po B2 skrze online anketu, která nashromáždila 189 produkcí psaných a ústních k tomu, aby 32 000 expertů mohlo vychytat potřebné nedostatky před tím, než jejich finální verze bude prezentována a nabídnuta v roce 2021 k tomu, aby se hodnotitelé s touto novou formou hodnocení mohli seznámit před tím, než bude vypuštěna do oběhu. Poté, co touto kontrolou a schválením projdou výše zmíněné úrovně, bude vypracován set tabulek i pro úrovně C1 a C2. Od těchto změn si organizace slibuje hlavně zvýšení účinnosti tabulek, jejich snadnější čtení a jednoduchost ve vyplňování.

Tato změna by určitě mohla v případě správného vytvoření tabulek zjednodušit práci examinátorů tím, že jejich vyplnění bude v průběhu examinace snadnější a pokud by došlo k redukci odchylek examinátorů při hodnocení, byla by zajištěna větší validita testu a tím i jeho reliabilita. Určitě se jedná o zajímavý nápad, zejména proto, že původní tabulky jsou již několik let staré a s vývojem technologií a nových znalostí by tato změna mohla vést k ještě přesnějším výsledkům. Na to, zda tabulky opravdu splní svůj plánovaný cíl, si však budeme muset ještě chvíli počkat.

[102] *DELF-DALF: une expérimentation à grande échelle pour de nouvelles grilles d'évaluation* [online]. [cit. 2019-10-19]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/actualites/2019/10/11/delf-dalf-experimentation-a-grande-echelle-nouvelles-grilles-devaluation

Závěr

V této diplomové práci jsme se zabývali problematikou testování cizích jazyků (anglického a francouzského) v mezinárodních jazykových zkouškách a tím, jak se jejich přístupy k tomuto testování liší, přestože vychází ze stejného rámce a testují jazyk z pohledu řečových dovedností kandidáta, tzn. jeho dovednost čtení, poslechu, psaní a mluvení. Podnětem k výzkumu byla nejen vlastní zvědavost a snaha o proniknutí do struktury jednotlivých zkoušek, ale i fakt, že jako učitele mě problematika efektivního a kvalitního testování velice zajímá. Docílit dobře koncipovaného testu totiž není jednoduchý úkol a je zajímavé pozorovat, jak instituce a jí zaměstnaní profesionálové vytváří standardizované testy, které jsou celosvětově akceptované a uznávané.

V teoretické části práce jsme se nejdříve věnovali klíčovým pojmům důležitým pro tuto práci, požadavkům na kvalitní test a procesu vytvoření takového testu. Zaměřili jsme se také na jednotlivé testové úlohy, kterými lze jazykovou znalost kandidáta testovat a na jejich úskalí. Zmínili jsme, co to jsou řečové dovednosti a jakým způsobem je lze testovat, protože námi analyzované zkoušky se na tuto jazykovou oblast zaměřují a tu také testují. V následující kapitole jsme představili dvě mezinárodně uznávané instituce, jejichž zkoušky jsme v praktické části analyzovali a které také nabízí další možnosti testování kandidátovy znalosti jazyka, z nichž jsme některé v této práci také zmínili pro případný zájem čtenářů. Volba institucí CAE a FEI byla podmíněna hlavně jejich celosvětovým renomé, dlouholetou tradicí a odborným výzkumem zabývajícím se testováním daných cizích jazyků.

Zvolené zkoušky jednotlivých institucí, *B2 First* a *DELF B2 tout public*, nebyly v praktické části analyzovány pouze po stránce strukturní, ale také obsahové a ekonomické. Navíc mezi sebou byly porovnány, což nám umožnilo sledovat, jak se jejich přístupy liší, který z nich je v jistých ohledech lepší, a jaké změny by teoreticky mohly učinit ke zkvalitnění svých testů. V úvodu práce jsme předpokládali, že cambridgeské zkoušky díky své dlouholeté tradici a výzkumu předčí kvalitou i efektivitou zkoušky francouzské, avšak mohli jsme postupem času pozorovat, že léta praxe nemusí nutně znamenat bezchybné testování. U francouzské zkoušky jsme kladně ohodnotili zapojení úloh s krátkou odpovědí, která nutí kandidáta produkovat vlastní odpověď, v kombinaci s úlohami s výběrem odpovědí a také úlohami dichotomickými, které navíc vyžadují kandidátovu argumentaci v podobě citace důkazu

z textu. Anglické zkoušky se naopak pyšní rozličnou škálou úloh a zadání, které svým rozsahem dokážou testovat kandidátovy řečové dovednosti, a to hlavně dovednost psaní. Produktivní řečové dovednosti jsou navíc spolehlivěji hodnoceny skrze anglické zkoušky, jejichž předem definované tabulky s kritérii zamezují větším odchylkám dvou hodnotitelů, což není případem zkoušky francouzské. Ta svými plánovanými změnami hodnotících tabulek však tomuto nedostatku do budoucna jistě zamezí. Bohužel ne všechny změny, které si FEI pro zkoušky DELF/DALF naplánovala pro nadcházející roky, spatřujeme jako šťastné, a to zejména proto, že je v plánu zrušit ty úlohy, které jsme na předchozích řádkách tolik chválili.

Z analýzy zkoušek jsme také vypozorovali, že tyto zkoušky využívají formu formálního testování skrz standardizované testy, které tím, že jsou vytvářeny a pretestovány profesionály zaručují větší validitu a reliabilitu výsledků tohoto testování. Jedná se také o testování objektivní, zejména u subčástí testujících receptivní řečové dovednosti, avšak snahu o objektivitu můžeme pozorovat i u subčástí zaměřujících se na produktivní řečové dovednosti, která je zajišťována tabulkami s přesně definovanými kritérii, avšak jak jsme již v práci mohli pozorovat, špatně navržená tabulka může mít negativní vliv na reliabilitu finálního výsledku.

V obou případech se také jedná o testování přímé, které přímo hodnotí specifikované řečové dovednosti. Obě instituce navíc v těchto zkouškách kandidáta hodnotí dle kriteriální reference, není tedy porovnán s ostatními a je zkoušena pouze jeho reálná znalost jazyka. Zkoušky *B2 First* a *DELF B2 tout public* kandidáti skládají klasicky prezenčně v papírové podobě, avšak pro *B2 First* již existuje možnost absolvování této zkoušky na počítači. Francouzská instituce tuto možnost pro tuto chvíli nenabízí, avšak do budoucna by ji z důvodu rychle se rozvíjejících technologií mohla alespoň zvážit už jen kvůli výhodám tohoto testování, které jsme si v průběhu této práce zmínily.

Jednotlivé zkoušky i samotná příprava na ně mohou být pro kandidáty, kteří o ně mají zájem, finančně náročnější, a ne každý si je tedy může dovolit. Je otázkou, zda různé nabízené přípravné kurzy ke zkouškám a publikace si opravdu kladou za primární cíl kandidáta skvěle ke zkoušce připravit, a ne pouze vytěžit maximum po stránce finanční. Naopak tím, že kandidát za tuto přípravu a složení zkoušky platí, je silně motivován k tomu se zodpovědně

na zkoušku připravovat a směřovat k jejímu úspěšnému splnění. Dalším pozitivním motivátorem je jistě to, že diplomy a certifikace nabízené těmito institucemi jsou celosvětově uznávány a mohou tak kandidátovi pomoci k získání lepšího zaměstnání, či nabízí větší šanci ke studijnímu úspěchu.

Jelikož si CAE velice hlídá a střeží své informace, není jednoduché se k mnoha materiálům dostat a také je plně citovat. Bylo by jistě zajímavé moci vyhledat nejen kolik kandidátů ročně zkoušku *B2 First* a jiné zkoušky pořádané CAE v ČR skládá, ale i to, jak si kandidáti ve zkouškách vedou a moci je dokonce porovnat i s jinými státy.[103] Dostupné výsledky kandidátů z jednotlivých subčástí testu *B2 First* by navíc nabídly informace o tom, kterou z dovedností čeští kandidáti zvládají nejlépe a s kterou naopak nejvíce zápasí a na které je potřeba zapracovat. Dále by bylo jistě zajímavé moci se zúčastnit jako nezúčastněný pozorovatel jednotlivých subčástí zkoušek a přihlížet zejména u subčásti mluvení tomu, jak je tato dovednost testována reálně. Tato možnost nám však bohužel umožněna nebyla nejen u zkoušek anglických, ale také francouzských, opět z důvodu důvěrnosti materiálů a zadání. Francouzská instituce stejně jako instituce anglická neposkytují detailní informace ohledně počtu českých kandidátů, kteří ročně tuto zkoušku skládají, ani jak si v těchto zkouškách vedu, nicméně v příloze č. 6 můžeme najít letáček vydaný FEI s informacemi o celkovém počtu uchazečů DELF/DALF, kteří na našem území tyto zkoušky absolvovali v roce 2017, 2016 a 2015. Nedostatečné množství a přístup k takovémuto typu informací jsou jistě na škodu, protože by mohly nabídnout zajímavý pohled na tuto problematiku.

Tato práce nabízí pouhý zlomek analýzy mezinárodních zkoušek a jejich přístupu k testování jazykové dovednosti kandidáta. Bylo by jistě zajímavé provést takovouto analýzu u zkoušek zbývajících jazykových úrovní a pozorovat, zda jsou jednotlivé úrovně testovány jiným způsobem, či obdobně a zda si v nich různé organizace odpovídají, či nikoliv. Jednotlivé mezinárodní zkoušky by také mohly být porovnány se stávající formou české státní maturitní zkoušky z daného jazyka, která je také specifická svými parametry. V neposlední řadě by bylo k výzkumu přístupů k testování v mezinárodních zkouškách jistě více než zajímavé zahrnout mezinárodní zkoušky testující řečové dovednosti v jiných jazycích než v těch, které

[103]Requests for data or materials for academic research. *Cambridge English Assessment* [online]. [cit. 2019-10-13]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/554694-requests-for-data.pdf

jsme v této práci analyzovali. Všechny práce na tato témata by nás totiž jistě přiblížily o krok blíže k tomu ideálnímu testu, který se nejen profesionálové, ale i didaktici cizích jazyků snaží k určení reálné úrovně studenta vytvořit.

Résumé

De nos jours, nous habitons dans un monde multiculturel, il est donc important d´être capable de parler plusieurs langues. Non seulement l´Union Européen oblige chaque citoyen à parler deux langues étrangères mais un grand nombre d'universités, d'institutions et d'employeurs ont également de grandes attentes par rapport au niveau de langue de chaque individu. Les exigences augmentent chaque jour et c´est pourquoi il est devenu utile de disposer d´une certification mondialement reconnue qui montre le niveau de langue d'un candidat et qui lui permet d´avoir plus de chance d´arriver à son but, soit éducatif, soit professionnel. Il existe un grand nombre de types de certifications qui sont proposées par des institutions diverses. Ce travail démontre comment les tests de ces établissements examinent la connaissance de la langue anglaise et française d´un individu tout en les comparant.

Les institutions introduites dans ce mémoire ont été choisies parce qu´elles offrent des certifications de niveau de langues divers et sont mondialement reconnues par les établissements professionnels et éducatifs. En ce qui concerne la partie des examens anglais, l´université de Cambridge a été choisie. Il s´agit d´une institution avec une longue tradition dans la sphère d´évaluation de niveau des langues et elle dispose également d´une grande équipe d'experts qui, grâce à de minutieuses recherches, améliorent graduellement ses examens. Du côté des examens français, un établissement géré par le ministère de l'éducation nationale a été choisi. Il dispose aussi d'une grande réputation et est fort de nombreuses années de recherche dans le domaine d´évaluation de langue française. Il s´agit de *France Education International* (FEI) qui siège à Sèvres et que le public peut connaître sous son ancien nom, *Centre international d'études pédagogiques* (CIEP), qui a été changé en 2019. Cette institution vise surtout à promouvoir la culture française à travers ces examens et aussi à soutenir la mobilité internationale.

Comme il s´agit de langues et de cultures différentes, des différences dans l´approche d´évaluation de leur connaissance peuvent être attendues même si les deux institutions basent leurs examens sur le même cadre : *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues* (CECRL). Il s´agit d´un document officiel publié en 2001 par le Conseil d´Europe qui définit les six niveaux d´une langue et qui spécifie les connaissances nécessaires pour atteindre un de ces niveaux. En plus, étant donné que les examens anglais ont une tradition

plus longue, il est inévitable de supposer qu´ils vont être mieux construits. Le but de ce mémoire est donc aussi de prouver ces suppositions et d'offrir une comparaison de ces deux institutions.

Ce mémoire est divisé en deux grandes parties : la partie théorique et la partie pratique. Dans la partie théorique, la terminologie importante pour ce mémoire est introduite. Il est essentiel de comprendre le terme *test*, synonyme d´*examen*, comme il s´agit d´un moyen d´évaluer la connaissance du candidat utilisé par les institutions choisies. Pour nos besoins, nous spécifions ce terme avec l´adjectif *standardisé* puisqu'il s'agit du type de test travaillé dans ce mémoire. Un *test standardisé* est un test didactique construit par les experts au moyen des recherches détaillées pour les institutions. Le terme *candidat* définie une personne qui passe l´examen et qui reçoit un *certificat/diplôme* dans le cas de réussite de l´examen.

Construire un bon test n´est pas facile et c´est pourquoi il faut suivre des exigences générales pour y arriver. Les trois exigences les plus importants sont la *validité, fiabilité* et *utilité* du test. Récemment, une nouvelle exigence est apparue, surtout dans la sphère éducative, il s'agit du *backwash*. Le backwash est un terme anglais qui traduit l'idée qu'un test a un impact sur l´apprentissage. Cet impact peut être soit positif ou négatif. Les institutions qui créent des tests standardisés s´en rendent compte et essaient donc de collaborer avec les enseignants en construisant des tests pour assurer leur impact positif au candidat et son apprentissage de la langue. Cela est aussi un des objectifs des institutions déjà mentionnées.

Après avoir introduit et décrit les exigences d'un bon test, ce mémoire détaille les étapes de construction d´un test et également les typologies diverses de tests. Les examens analysés dans la partie pratique de ce mémoire peuvent être caractérisés comme des tests formels. En effet, ces tests formels sont élaborés par des institutions qui travaillent avec des experts et ne connaissent pas leurs candidats à la différence des tests informels préparés par les enseignants pour leurs propres classes. De ce fait, il s´agit aussi de tests objectifs puisqu'ils sont basés sur des réponses déjà choisies dans les parties de la compréhension. Dans les parties de la production, les examinateurs travaillent avec des grilles d´évaluation qui permettent d´éviter la subjectivité d´évaluation qui pourrait être basée sur la sympathie de l'examinateur. La participation de deux examinateurs ou plus augmente de surcroit l´objectivité de cette évaluation et la fiabilité de résultat par la même occasion.

Les examens analysés dans la partie pratique de ce mémoire utilisent la forme d´évaluation de critère et pas celle de norme. Cela veut dire que ces examens ne comparent pas les résultats du candidat avec les résultats d'autres candidats mais qu´ils les évaluent selon des critères déjà définis. Le but du candidat est donc de répondre à ces critères pour réussir l´examen avec succès. Ensuite, nous pouvons diviser les tests en deux catégories : les tests « classiques », écrits sur papier dans une salle d´évaluation, ou les tests sur ordinateur. Avec l´évolution des technologies, les tests évoluent aussi et cela offre quelques avantages. Premièrement, ils permettent d´obtenir les résultats plus vite, parfois immédiatement après l´examen. Deuxièmement, ils permettent de diminuer le nombre de papier utilisé donc cela augmente l´utilité de ces tests. Finalement, grâce à ce type de tests, il est possible de stocker un grand nombre d´information dans un seul endroit et de pouvoir y accéder plus vite et plus facilement.

Ce mémoire s'intéresse non seulement aux types de tests et à leur processus de construction mais aussi aux types de tâches qui se trouvent dans ces tests et aux problèmes qui peuvent survenir pendant leur création. Pareillement, comme il y a beaucoup de typologies de tests il y a beaucoup de typologies de tâches. Deux typologies sont proposées pour illustrer comment la langue peut être testée à travers ces tâches. Leurs désavantages sont mentionnés également.

La dernière partie du premier chapitre traite des compétences linguistiques à la base desquelles les examens analysés évaluent la connaissance de langue du candidat. On peut distinguer les compétences linguistiques *réceptives* (compréhension des écrits et orale) des compétences linguistiques *productives* (production écrite et orale). Chaque compétence à ses particularités. Il est important de s'en rendre compte lorsque l'on souhaite tester la connaissance de la langue en les utilisant.

Le deuxième chapitre introduit les institutions choisies et offre quelques informations sur leur évolution, philosophie et mentionne aussi les divers types d'examens qu´elles offrent au candidat. *Cambridge English Assessment* (CAE)[104] propose quatre types d´évaluation dont le groupe le plus important pour ce mémoire est *Cambridge English Qualifications*

[104]Il s´agit d´un département de l´université de Cambridge qui s´occupe de la création des examens analysés.

(Qualifications Cambridge d´Anglais). Il offre une grande gamme d'examens pour les six niveaux du CECRL et se focalise soit sur le domaine général, soit sur le domaine scolaire, soit sur le domaine de commerce. Ce type d´évaluation vise non seulement à tester le niveau choisi par le candidat mais aussi à faire de l'apprentissage de la langue une expérience agréable qui va motiver le candidat à continuer dans ces études. L´examen *B2 First* destiné au public général ayant un niveau B2 selon le CECRL est plus profondément analysé dans la partie pratique. Tout comme le CAE, le FEI propose une grande gamme des certifications. Ce mémoire s'intéresse plus particulièrement au *Diplôme d´études en langue française* (DELF) qui examine la connaissance de la langue française entre les niveaux A1 et B2. Les niveaux suivants (C1 et C2) sont examinés par le *Diplôme d´études en langue française* (DALF) qui fait suite au DELF. La certification DELF offre aussi des examens qui reflètent les différents domaines d´intérêt de candidat. Les candidats peuvent choisir entre la certification pour les écoles, le domaine professionnel ou tout public. Ce travail se focalise sur le *DELF B2 tout public*, équivalant du *B2 First*.

Dans la partie pratique, les examens *B2 First* et *DELF B2 tout public* évaluant le niveau B2 du candidat sont analysés et comparés pour voir comment les approches d'évaluation des langues sont différentes et comment les institutions peuvent améliorer ces examens en s´inspirant des autres. Pour cette partie, des exemples de tests, disponibles au public sur les sites officiels des institutions sont utilisés.

Même si les deux examens sont en accord avec le CECRL et qu´ils examinent la connaissance de la langue à travers les compétences linguistiques, des différences sont remarquables dès le début de la comparaison. Premièrement, dans la partie de compréhension des écrits, les différences sont visibles non seulement dans le nombre des textes utilisés pour tester cette compétence mais aussi dans les types de tâches. L´examen d'anglais travaille avec des textes plus courts mais avec un plus grand nombre de textes qui sont accompagnés par des tâches fermées. Au contraire, l´examen de français utilise seulement deux textes, plus longs, accompagnés par une combinaison de tâches ouvertes et fermées. De plus, l´examen d'anglais teste non seulement la compréhension des écrits mais aussi les connaissances de grammaire et vocabulaire en même temps à travers des textes

variés. Néanmoins, les institutions arrivent à proposer un bon mélange des textes divers qui travaillent des sujets intéressants et actuels.

Des différences se voient aussi dans la partie de compréhension de l´oral où le nombre des exercices est aussi différent. Tandis qu´il y en a quatre dans l´examen anglais, l´examen français utilise seulement deux enregistrements. Les quatre enregistrements dans *B2 First* sont en plus joués deux fois tandis que dans *DELF B2 tout public* un enregistrement est joué juste une fois et le second deux fois. Dans les deux examens, le mélange des tâches fermées et ouvertes est présent. Or, il est démontré qu'un candidat peut deviner la bonne réponse sans la vraiment connaître. Il est donc légitime de se demander si ce problème ne pourrait pas être évité par une pénalisation de la réponse incorrecte. Dans ce cas, il faudrait choisir soigneusement les réponses correctes pour ne pas pénaliser le candidat.

Concernant la partie de production écrite, des différences existent là encore. Elles sont surtout visibles par le nombre de textes que le candidat doit écrire. Dans *B2 First,* il faut écrire deux textes différents. Le premier texte est toujours un essai dont le sujet est toujours même pour tous les candidats. Le deuxième texte est un choix entre trois types de textes proposés. Il s´agit d´un email (formel ou informel), un article, une lettre (formelle ou informelle), un compte-rendu ou un reportage. Les deux textes doivent contenir entre 140 et 190 mots environ. Contrairement au *DELF B2 tout public* qui exige seulement un texte argumenté de 250 mots au minimum où un seul sujet est donné à tous les candidats. Il peut s´agir d´un texte sous forme de lettre (formelle ou informelle), d'un compte-rendu, d'un essai pour un forum ou d'un article. Pour mieux tester la capacité de candidat à écrire dans la langue cible, il faut exiger plus de types de texte écrit. De plus, la possibilité de choisir un sujet peut aider le candidat à mieux s'exprimer. En effet, il peut arriver que le sujet ne soit pas assez intéressant et motivant pour le candidat et donc il ne va pas pouvoir vraiment montrer ses compétences. Les examens diffèrent non seulement sur la structure de cette partie mais aussi dans l´approche de l´évaluation de la production écrite. Même si les deux institutions utilisent une approche analytique pour évaluer les textes, les grilles qu´ils utilisent ne sont pas les mêmes. La grille française est beaucoup plus détaillée et c´est pourquoi il peut arriver que deux examinateurs qui corrigent un même texte ne donnent pas le même résultat, donc la fiabilité de cette grille diminue. Les examens anglais sont aussi

corrigés par deux examinateurs mais la grille utilisée est mieux rédigée. La dernière différence à être mentionnée est la pénalisation d´inaccomplissement de la limite du nombre de mots. Dans l´examen français, le candidat est pénalisé s´il n´atteint pas le minimum des 250 mots, tandis que dans l´examen anglais, la limite du nombre de mots n´est pas jugé sous condition que le candidat arrive à s´exprimer correctement.

La compétence de la production orale est également testée différemment dans les examens choisis. Pendant l´examen anglais, deux ou trois candidats sont évalués par deux examinateurs en même temps, alors qu'il n'y a seulement qu'un candidat et deux examinateurs présents lors l´examen français. Le nombre des taches diffère aussi. Dans le *DELF B2 tout public* le candidat présente un monologue préparé en avance sur un thème choisi et après répond aux questions posées par les examinateurs. Au contraire, dans le *B2 First*, il faut accomplir quatre tâches différentes (une interview, une description et comparaison des photographies, une tache collaborative et une discussion). Les deux examens se focalisent sur la compétence communicative du candidat et pour évaluer cette compétence ils utilisent les grilles d´évaluation pour assurer un résultat fiable et objectif. Comme avec la partie de la production écrite, ici on trouve aussi des imperfections dans les grilles françaises qui sont trop détaillées pour donner un résultat précis.

Malgré toutes les différences mentionnées, en regardant ces examens dans leur globalité, des similarités émergent. Il s´agit d'examens qui assurent une certification du niveau atteint par le candidat qui est reconnue et valable à vie. Ensuite, le candidat passe les parties d´examen sans pouvoir utiliser un dictionnaire. Ce fait est compréhensible dans les parties de la compréhension orale et écrite. Néanmoins, dans les parties de production, le candidat devrait être permis d'utiliser un dictionnaire. Il peut lui arriver qu´un mot lui échappe et dans la vie quotidienne chacun peut avoir accès à un dictionnaire et donc trouver le mot inconnu sans avoir de mal à s'exprimer sur le niveau examiné. De plus, les candidats peuvent se préparer pour ces examens, soit avec l´aide des manuels disponibles sur le marché ou grâce à des cours destinés à la préparation de ces examens. Tous ces outils peuvent tout de même être exigeant financièrement. Tout comme les examens eux-mêmes. Il est donc intéressant de s'interroger sur ce sujet et de poser la question : est-ce que les institutions ont vraiment pour but d'enrichir le candidat et ses connaissances langagières ? Ou ne s´agit-il pas plutôt d´un

moyen pour obtenir de l´argent étant donné que le prix des certificats peut parfois paraître exagéré ? Si le candidat est cependant intéressé par ces examens il a une possibilité de les passer dans des centres d´examen qui se trouve dans plusieurs pays. Il suffit au candidat de chercher le centre le plus proche sur les sites des institutions, s´inscrire et passer l´examen.

Avant de finir ce résumé, il faut mentionner les changements prévus par le FEI pour leurs examens. Le changement des grilles d´évaluation et de structure est annoncé pour 2021 et pourrait résoudre les problèmes déjà abordés. Cependant, les changements prévus laissent également entrevoir d'autres problèmes. En effet, il est prévu d'abandonner les questions ouvertes au profit des questions fermées, ce qui augmente les chances de deviner une réponse et en même temps diminue le besoin de l´effort du côté du candidat. Il faut maintenant attendre de voir la mise en place de ces modifications pour savoir s'ils peuvent être aussi bénéfique que l´institution le souhaite.

En conclusion, il y existe des approches différentes de l´évaluation des langues et ce mémoire a essayé de décrire comment les institutions internationales testent les connaissances langagières d´un individu. Les institutions choisies se focalisent sur la certification du niveau de langue d´un candidat par l´évaluation des compétences linguistiques qui est conforme avec le CECRL en utilisant des tests standardisés. Construire un bon test est une mission difficile mais en suivant les exigences décrites dans ce mémoire et en utilisant les tâches qui correspondent aux objectifs de chaque test, ce but peut être atteint. Il serait intéressant de comparer plusieurs approches d´évaluation utilisées par d'autres institutions, non seulement pour les langues travaillées dans ce mémoire, mais aussi pour d´autres langues dans le but de déterminer quelle approche arrive à tester la connaissance d´une langue de la meilleures des façons.

Seznam použitých informačních zdrojů

Knižní zdroje

BAILEY, Kathleen M. *Learning about language assessment: dilemmas, decisions, and directions*. Pacific Grove [Calif.]: Heinle & Heinle Publishers, 1998. ISBN 0-8384-6688-5.

BARREAU, Delphine a Hélène HULIN. *Préparation à l'examen du DELF Scolaire & Juniot B2*. Paris: Hachette Livre, 2011. ISBN 978-2-01-155731-5.

BENEŠ, Eduard. *Metodika cizích jazyků: angličtiny, francouzštiny, němčiny: vysokoškolská učebnice*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1971.

BOHÁČEK, Milan. *Testování odborného a akademického cizího jazyka: zásady tvorby a příklady testových úkolů*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. ISBN 978-80-210-5838-5.

BYČKOVSKÝ, Petr. *Základy měření výsledků výuky: Tvorba didaktického testu*. Praha: Ediční středisko ČVUT, 1988.

Cambridge English First: Handbook for teachers for exams from 2016. Cambridge: Cambridge English Language Assessment, 2016.

HÁDKOVÁ, Marie a Grażyna BALOWSKA. *Písemné zkoušky z cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec*: Egzaminy pisemne z języka obcego a Europejski system oceny kształcenia językowego. Praha: Univerzita Karlova, Ústav jazykové a odborné přípravy, 2007. ISBN 978-80-901947-8-6.

HÁDKOVÁ, Marie a Grażyna BALOWSKA, ed. *Ústní zkoušky z cizího jazyka a Společný evropský referenční rámec:* Egzaminy ustne z języka obcego a Europejski system oceny kształcenia językowego. Praha: Univerzita Karlova, 2006. ISBN 80-901947-6-1.

HARRIS, David P. *Testing English as a second language*. New York: McGraw-Hill, [1969].

HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*: celostátátní vysokoškolská učebnice pro studenty filozofických a pedagogických fakult studijního oboru 76-12-8 Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

HUGHES, Arthur. *Testing for language teachers*. New York: Cambridge University Press, 1989. ISBN 0-521-25264-4.

JEŘÁBEK, Ondřej a Martin BÍLEK. *Teorie a praxe tvorby didaktických testů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2494-1.

KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.

NOËL-JOTHY, Françoise a Béatrix SAMPSONIS. *Certifications et outils d´évaluation en FLE*. Paris: Hachette Livre, 2006. ISBN 2-01-15-5450-0.

PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.

SKUTIL, Martin. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

Společný evropský referenční rámec pro jazyky: jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme. 2. české vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2006. ISBN 80-244-1425-2.

Internetové zdroje

https://www.alliancefrancaise.cz

https://www.alte.org/

https://www.britishcouncil.cz

https://www.cam.ac.uk

http://www.cambridgecenter.cz

https://www.cambridgeenglish.org/

https://www.ciep.fr/

https://www.dictionary.cambridge.org/

https://www.eltnews.gr/

https://kurzy.ifp.cz/

https://www.statnimaturita-francouzstina.cz/

https://www.youtube.com/

Seznam použitých zkratek

apod.: a podobně

angl.: anglicky

franc.: francouzsky

ibid.: tamtéž

popř.: popřípadě

pozn.: poznámka

např.: například

tzn.: to znamená

s.: strana

kč: korun českých

AF: Alliance Française (Francouzská aliance)

ALTE: Association of Language Testers in Europe (Asociace hodnotitelů jazyka v Evropě)

BC: British Council (Britská rada)

CA: Cambridge Assessment

CAE: Cambridge Assessment English

CEQ: Cambridge English Qualifications (kvalifikace Cambridge English)

CES: Cambridge English Scale (Cambridgeská stupnice angličtiny)

CIEP: Centre International d´Études Pédagogiques (Mezinárodní centrum pedagogických studií)

CPE: Cambridge English: Proficiency

ČR: Česká republika

DALF: Diplôme d´études en langue française (Diplom hlubších znalostí francouzského jazyka)

DELF: Diplôme d´études en langue française (Diplom studií francouzského jazyka)

DILF: Diplôme initial en langue française (První diplom ve francouzském jazyce)

EU: Evropská unie (angl. *European Union*; franc. *Union Européen*)

FEI: France Education International (Francouzská organizace mezinárodního vzdělání)

FCE: Cambridge English: First

IELTS: International English Language Testing System (Mezinárodní systém testování anglického jazyka)

IF: Institut Français (Francouzský institut)

IFP: Institut Français Prague (Francouzský institut v Praze)

KET: Cambridge English: Key

PET: Cambridge English: Preliminary

SE: Speaking Examiners (Hodnotitelé mluvení)

SERR: Společný evropský referenční rámec pro jazyky (angl. **CEFR**: *Common European Framework of Reference for languages*; franc. **CECRL**: *Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues*)

SR: Statement of Results (Vyjádření k výsledkům)

TCF: Test de connaissance du français (Test znalosti francouzského jazyka)

TOEFL: Test of English as a Foreign Language (Test angličtiny jako cizího jazyka)

UC: University of Cambridge (Univerzita Cambridge)

UoE: Use of English (Použití anglického jazyka)

WE: Writing Examiners (Hodnotitelé psaní)

Seznam příloh

Příloha 1: Tabulka původních a nových názvů zkoušek CEQ 127

Příloha 2: Vyjádření k výsledkům 128

Příloha 3: Cambridgeská stupnice angličtiny 129

Příloha 4: Přehled výsledků ke zkoušce DELF 130

Příloha 5: Předběžné osvědčení ke zkoušce DELF 131

Příloha 6: Informační leták FEI pro ČR 132

Příloha 1: Tabulka původních a nových názvů zkoušek CEQ[105]

Cambridge English Qualifications Schools

Old name	New name
Cambridge English: Starters (YLE Starters)	Pre A1 Starters
Cambridge English: Movers (YLE Movers)	A1 Movers
Cambridge English: Flyers (YLE Flyers)	A2 Flyers
Cambridge English: Key for Schools (KET for Schools)	A2 Key for Schools
Cambridge English: Preliminary for Schools (PET for Schools)	B1 Preliminary for Schools
Cambridge English: First for Schools (FCE for Schools)	B2 First for Schools
Cambridge English: Advanced (CAE)	C1 Advanced
Cambridge English: Proficiency (CPE)	C2 Proficiency

Cambridge English Qualifications General and higher education

Old name	New name
Cambridge English: Key (KET)	A2 Key
Cambridge English: Preliminary (PET)	B1 Preliminary
Cambridge English: First (FCE)	B2 First
Cambridge English: Advanced (CAE)	C1 Advanced
Cambridge English: Proficiency (CPE)	C2 Proficiency

Cambridge English Qualifications Business

Old name	New name
Cambridge English: Business Preliminary (BEC Preliminary)	B1 Business Preliminary
Cambridge English: Business Vantage (BEC Vantage)	B2 Business Vantage
Cambridge English: Business Higher (BEC Higher)	C1 Business Higher

[105] *How our names have changed* [online]. [cit. 2019-04-11]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/qualifications/new-exam-names/

Příloha 2: Vyjádření k výsledkům[106]

CAMBRIDGE ENGLISH
Language Assessment
Part of the University of Cambridge

Reference No.
15BGB9615003
To be quoted on all Correspondence

First Certificate in English

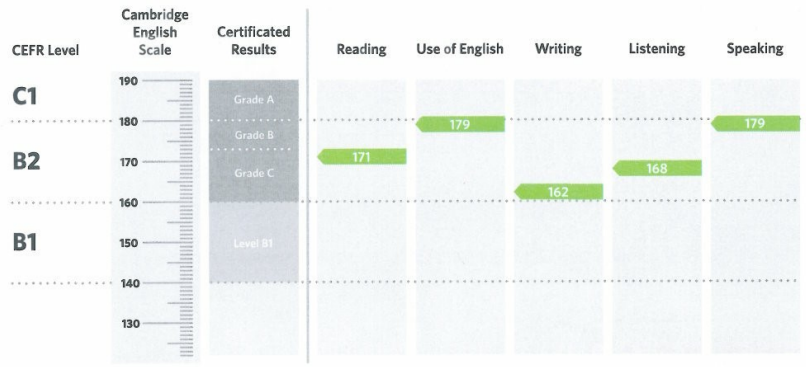
Statement of Results

Candidate name
An Example

Session
November (F2) 2015

Place of entry
Cambridge

Result	Overall Score	CEFR Level
Pass at Grade C	172	B2



The First Certificate in English (FCE) is an examination targeted at Level B2 in the Council of Europe's Common European Framework of Reference.

Candidates achieving Grade A (between 180 and 190 on the Cambridge English Scale) receive the First Certificate in English stating that they have demonstrated ability at Level C1. Candidates achieving Grade B or Grade C (between 160 and 179 on the Cambridge English Scale) receive the First Certificate in English at Level B2.

Candidates whose performance is below Level B2, but falls within Level B1 (between 140 and 159 on the Cambridge English Scale), receive a Cambridge English certificate stating that they have demonstrated ability at Level B1.

Cambridge English examination results can be quickly and securely verified online at: **www.cambridgeenglish.org/verifiers**

THIS IS NOT A CERTIFICATE
Cambridge English Language Assessment reserves the right to amend the information given before the issue of certificates to successful candidates.

Results	Score
Pass at Grade A	180 – 190
Pass at Grade B	173 – 179
Pass at Grade C	160 – 172
Level B1	140 – 159

Candidates taking the First Certificate in English scoring between 122 and 139 on the Cambridge English Scale do not receive a result, CEFR level or certificate.

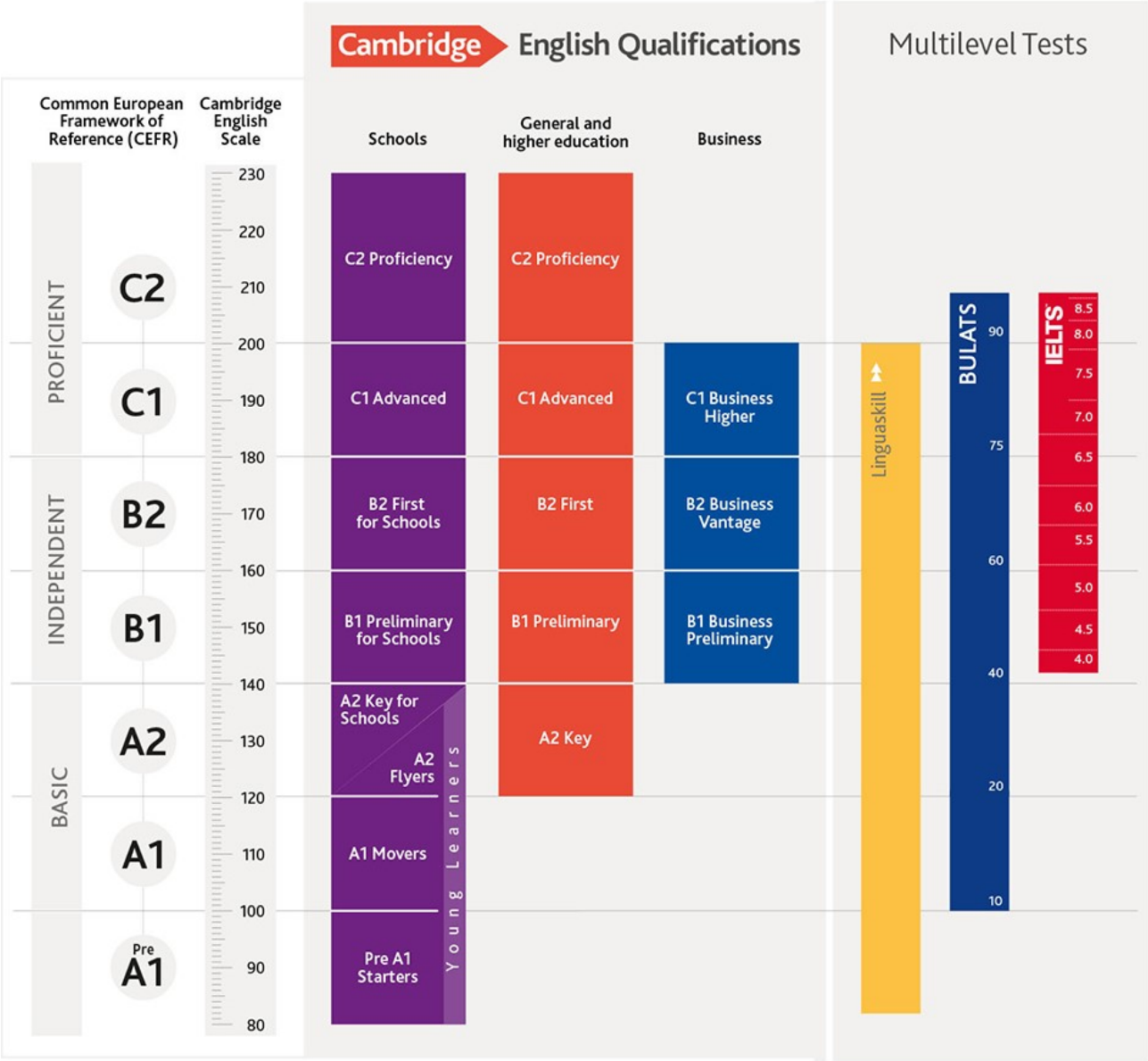
Cambridge English Scale scores below 122 are not reported for the First Certificate in English.

Other

X - the candidate was absent from part of the examination
Z - the candidate was absent from all parts of the examination
Pending - a result cannot be issued at present, but will follow in due course
Withheld - the candidate should contact their centre for information
Exempt - the candidate was not required to sit this part of the examination

[106] *Statement of Results*. [online]. [cit. 2019-04-14]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/Images/183469-cambridge-english-first-sample-statement-of-results.pdf

Příloha 3: Cambridgeská stupnice angličtiny[107]



[107] *Cambridge English Scale* [online]. [cit. 2019-04-13]. Dostupné z: https://www.cambridgeenglish.org/cz/exams-and-tests/cambridge-english-scale/

Příloha 4: Přehled výsledků ke zkoušce DELF[108]

RELEVÉ DE NOTES

Nom et prénom :
Nationalité :
Date et lieu de naissance : , (VILLE, PAYS)
N° de candidat :

Conformément aux dispositions de l'arrêté du 22 mai 1985 modifié, le titulaire de ce diplôme a subi avec succès les épreuves constitutives du DELF niveau A1, avec les résultats suivants :

session : centre d'examen :

ÉCRIT	***Compréhension***	*note : /25*
	Production	*note : /25*
ORAL	***Compréhension***	*note : /25*
	Production	*note : /25*

NOTE FINALE : /100

Le DELF niveau est délivré à tout candidat ayant obtenu une moyenne minimale de 50 points à l'ensemble des épreuves, avec un minimum de 5 sur 25 dans chaque épreuve.

Le DELF et le DALF comportent six niveaux. Les compétences évaluées pour chaque niveau correspondent à celles décrites pour le Cadre européen commun de référence pour les langues :
- DELF A1 et A2 : utilisateur élémentaire
- DELF B1 et B2 : utilisateur indépendant
- DELF C1 et C2 : utilisateur expérimenté

Diplôme n°:

[108] *DIPLÔME D ÉTUDES EN LANGUE FRANÇAISE DELF A1* [online]. [cit. 2019-11-10]. Dostupné z: https://docplayer.fr/17104368-Diplome-d-etudes-en-langue-francaise-delf-a1.html, s. 14

Příloha 5: Předběžné osvědčení ke zkoušce DELF[109]

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE
COMMISSION NATIONALE DU DELF ET DU DALF ou RECTORAT D'ACADEMIE

ATTESTATION PROVISOIRE DE RÉUSSITE

Je soussigné
président du jury pour le diplôme d'études en langue française
ou centre d'examen de :

atteste que :

M

né(e) le / / à (ville, pays)

n° de candidat :

a satisfait aux épreuves de l'examen :

DELF / DALF XX

Niveau XX du Cadre européen commun de référence pour les langues

session : ***à :***

avec les résultats suivants :

ÉCRIT	*Compréhension*	*note : /25*	
	Production	*note : /25*	
ORAL	*Compréhension*	*note : /25*	
	Production	*note : /25*	*NOTE FINALE : /100*

Fait le / /

Le président du jury

Le DELF et le DALF comporte 6 diplômes indépendants : DELF A1 DELF A2 DELF B1 DELF B2 DALF C1 DALF C2		*Important : cette attestation comporte votre numéro d'identification DELF-DALF. Ce numéro est définitif. Vous devez le communiquer à chacune de vos inscriptions, dans le même centre d'examen ou dans un centre différent.*
Le présent document atteste de la réussite au diplôme correspondant, en l'attente de la délivrance du diplôme définitif. Cette attestation est délivrée en un seul exemplaire. Aucun double ne pourra être établi. Ne vous en dessaisissez jamais.		

[109] *DIPLÔME D ÉTUDES EN LANGUE FRANÇAISE DELF A1* [online]. [cit. 2019-11-10]. Dostupné z: https://docplayer.fr/17104368-Diplome-d-etudes-en-langue-francaise-delf-a1.html, s. 9

Příloha 6: Informační leták FEI pro ČR[110]

République tchèque

Repères et chiffres clés

CIEP

LANGUE FRANÇAISE, ÉVALUATION ET CERTIFICATIONS

delf dalf

1 121 **candidats** en 2017 (1 205 en 2016, 1 075 en 2015)

9 **centres** d'examen et/ou de passation

tcf

29 **candidats** en 2018 (23 en 2017, 12 en 2016)

1 **centre** de passation actif

Universités BELC, les métiers du français dans le monde

6 **participants** à l'Université - BELC (été) en France en 2018 (1 en 2016 en hiver)

3 **participants** à l'Université - BELC à Sibiu en 2017

PROFLE Professionnalisation en FLE à distance

1 **tuteur** habilité

15 **inscriptions** (2007-2018)

Formations récentes

- État des lieux des dispositifs d'enseignement bilingue dans 4 établissements à section franco-tchèque en République tchèque (2018)
- École d'été pour les professeurs de français de République tchèque (2018)

MOBILITÉ INTERNATIONALE

Ciep Enic-Naric

26 **attestations de comparabilité** pour les diplômes du système éducatif de la République Tchèque en 2018 (23 en 2017, 32 en 2016)

© Crid, 02/2019

Ciep www.ciep.fr

Pour consulter les articles sur la République tchèque http://journals.openedition.org/ries/

Pour consulter le rapport d'activité 2017

[110] *Infographie pays République tchèque - Février 2019.* [online]. [cit. 2019-10-19]. Dostupné z: https://www.ciep.fr/sites/default/files/atoms/files/fiche-pays-ciep_republique-tcheque.pdf