3 Společné referenční úrovně

3.1 Kritéria deskriptorů společných referenčních úrovní

Jedním z cílů této publikace je pomoci zainteresovaným osobám popsat úrovně ovládání jazyka vyžadované současnými standardy, testy a zkouškami, aby se mohlo usnadnit srovnávání odlišných systémů kvalifikací. Proto bylo vyvinuto deskriptivní schéma a společné referenční úrovně. Poskytují společně pojmový aparát, kterého mohou uživatelé využít k popisu svého systému. V ideálním případě by stupnice referenčních úrovní ve společném rámci měla splňovat následující čtyři kritéria. Dvě se vztahují k otázkám popisu a dvě k otázkám měření:

Otázky popisu

- Jakákoliv stupnice společného rámce by měla být nezávislá na kontextu, aby mohla pojmout výsledky, které lze zevšeobecnit, z různých specifických kontextů. To znamená, že společná stupnice by neměla být vytvořena třeba jen pro kontext školy a pak být aplikována na hodnocení dospělých nebo naopak. Zároveň je však nutné, aby deskriptory ve společné stupnici Rámce byly *relevantní pro určitý kontext,* aby je bylo možno navzájem usouvztažnit nebo převést z kontextu do kontextu a aby byly vhodné vzhledem k funkci, ke které se jich v určitém kontextu používá. To znamená, že je nutné, aby kategorie pro popis toho, co studenti dokáží dělat v různých kontextech užívání jazyka, bylo možno vztáhnout k různým kontextům, ve kterých budou cílový jazyk užívat různé skupiny studentů v rámci celé cílové populace.
- Rovněž je třeba, aby popis *vycházel z teorií* jazykové kompetence. Splnit tento úkol je obtížné, jelikož dostupné teorie a výzkum nejsou s to poskytnout základ pro takový popis. Ale rozdělení do kategorií a popis musí být zakotveny v teorii. Navíc je nutné, aby byl popis, který vychází z teorie, *snadno použitelný,* tj. přístupný učitelům v praxi. Měl by je motivovat, aby sami dále přemýšleli, co kompetence znamená v jejich kontextu.

Otázky měření

- Body na stupnici představující umístění určitých činností a kompetencí v rámci společné stupnice by měly být *objektivně stanoveny,* tedy být podloženy teorií měření. Cílem je vyhnout se systémovým chybám, k nimž vede přejímání nepodložených konvencí a individuálních zásad autorů, určitých skupin pracovníků z praxe nebo již existujících stupnic, které jsou použity jako základ.

- *Počet přijatých úrovní* by měl odpovídajícím způsobem ukázat pokrok v učení v různých oblastech. Avšak v žádném jednotlivém kontextu by neměl přesáhnout počet úrovní, které jsou lidé schopni systematicky rozlišit. To může znamenat, že se pro různé dimenze přijmou odlišné velikosti kroků na stupnici nebo že se přijme dvouvrstevné uspořádání stupnice s širší úrovní (společnou, obvyklou) a zúženou úrovní (omezenou, pedagogickou).

Je velmi obtížné splnit tyto požadavky, ale jsou užitečné pro celkovou orientaci. V podstatě je lze zajistit kombinací intuitivních, kvalitativních a kvantitativních metod. Tento přístup odporuje ryze intuitivním postupům, které jsou běžně uplatňovány při vývoji stupnic ovládání jazyka. Intuitivní skupinové autorství může být účinné při vývoji systémů v jistých kontextech, ale trpí určitými nedostatky při vývoji stupnice společného rámce. Hlavní slabina, pokud se spoléháme na intuici, spočívá v tom, že konkrétní slovní vyjádření určité úrovně je subjektivní. Dále je také možné, že se pohled na věc u uživatelů z různých oblastí bude oprávněně lišit podle potřeb jejich studentů. Stupnice, stejně jako test, má validitu ve vztahu ke kontextu, ve kterém se prokázalo, že je použitelná. Ověřování validity, jež zahrnuje kvalitativní analýzu, je nepřetržitý a teoreticky nikdy neukončený proces. Při vývoji společných referenčních úrovní a jejich modelových deskriptorů byla tudíž uplatňována pečlivě propracovaná metodika. Byla použita systematická kombinace intuitivních, kvalitativních a kvantitativních metod. Obsah existujících stupnic byl nejprve analyzován ve vztahu k popisným kategoriím užitým v Rámci. Pak následovala fáze intuitivní, kdy byl tento materiál upraven a byly formulovány nové deskriptory a celý soubor byl prodiskutován s odborníky. Následně bylo prostřednictvím řady kvalitativních metod odzkoušeno, že učitelé jsou schopni přijmout za vlastní vybrané popisné kategorie a že deskriptory skutečně popisují kategorie, které popisovat mají. Nakonec byly nejlepší deskriptory v souboru pomocí kvalitativních metod umístěny na stupnici. Od té doby se zkouší přesnost škálování prostřednictvím replikačních studií.

Otázky technického rázu spojené s vývojem a škálováním popisů ovládání jazyka jsou pojednány v přílohách. Příloha A obsahuje úvod ke stupnicím a škálování a dále metodické postupy, kterých lze při jejich vyvíjení využít. V Příloze B je podán stručný přehled projektu Švýcarské národní rady pro vědu a výzkum, v jehož rámci byly vytvořeny společné referenční úrovně a modelové popisy těchto úrovní, a který pokrýval různé oblasti vzdělání. Přílohy C a D pak představují dva podobné evropské projekty, jež byly od té doby realizovány a využily obdobné metodiky práce k vytvoření a ověření platnosti těchto deskriptorů ve vztahu k mládeži. Příloha C popisuje projekt DIALANG. DIALANG rozšířil a přizpůsobil deskriptory Společného evropského referenčního rámce pro potřeby sebehodnocení, které je pojato jako součást širšího hodnotícího nástroje. Příloha D popisuje projekt organizace ALTE („Association of Language Testers in Europe“ – „Evropská asociace pro jazykové testování“) nazvaný „Can Do“ („Co student dokáže“). V tomto projektu byl vytvořen velký soubor deskriptorů a byla ověřena jejich platnost. Tyto deskriptory je rovněž možno vztáhnout ke společným referenčním úrovním. Deskriptory doplňují jim podobné ve vlastním Rámci v tom smyslu, že jsou uspořádány ve vztahu k oblastem užívání jazyka, které jsou relevantní pro dospělé.

Projekty popsané v přílohách vykazují mnoho společného, a to jak ve vztahu ke společným referenčním úrovním samotným, tak ve vztahu k pojmům různě umístěným na odlišných úrovních modelových deskriptorů. Řečeno jinými slovy, již teď přibývají důkazy, podle kterých jsou výše nastíněné požadavky alespoň částečně naplněny.

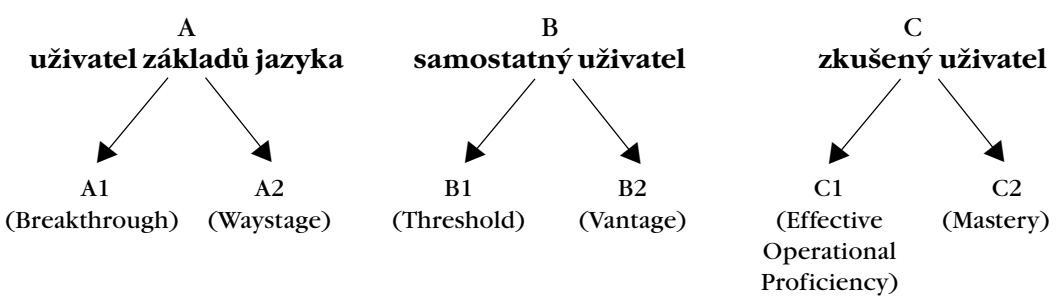
3.2 Společné referenční úrovně

Zdá se, že v praxi existuje obecná, i když zdaleka ne univerzální shoda, pokud jde o počet a povahu úrovní, které odpovídají uspořádání procesu učení a oficiálnímu uznání výsledků, kterých bylo dosaženo.

Z hlediska naplnění těchto cílů se zdá, že obrysový rámec zahrnující šest v hrubých rysech odlišených úrovní pokrývá odpovídajícím způsobem prostor učení, který je relevantní pro Evropany učící se jazykům.

- ***Breakthrough*** („Průlom“) odpovídá tomu, co Wilkins ve svém návrhu z roku 1978 nazval *ovládnutím základních frází (Formulaic Proficiency)* a co Trim ve stejné publikaci[1] nazval *„Úvodní (způsobilost)“ (Introductory);*
- ***Waystage*** („Na cestě“) odráží specifikace obsahu formulované Radou Evropy;
- ***Threshold*** („Práh“) odráží specifikace obsahu formulované Radou Evropy;
- ***Vantage*** („Rozhled“) odráží třetí specifikaci obsahu formulovanou Radou Evropy, která je Wilkinsem charakterizována jako *omezená operační způsobilost (Limited Operational Proficiency)* a Trimem jako „přiměřené reagování na běžné situace“;
- ***Effective Operational Proficiency*** („Účinná operační způsobilost“), kterou Trim pojmenoval *účinná způsobilost (Effective Proficiency)* a Wilkins *adekvátní operační způsobilost (Adequate Operational Proficiency),* představuje pokročilou úroveň kompetence vhodnou pro složitější pracovní a studijní úlohy.
- ***Mastery*** („Zvládnutí“), pro kterou Trim uvádí *celkové zvládnutí (Comprehensive Mastery)* a Wilkins *celkovou operační způsobilost (Comprehensive Operational Proficiency),* odpovídá cíli nejvyšší úrovně zkoušek v systému přijatém asociací ALTE. Tato úroveň by mohla být rozšířena o rozvinutější mezikulturální kompetenci, která přesahuje tuto úroveň a kterou disponují mnozí profesionálové z jazykové oblasti.

Při pohledu na těchto šest úrovní je však zřejmé, že klasické rozdělení na začátečníky, středně pokročilé a pokročilé je ve všech třech případech rozčleněno na nižší a vyšší úroveň. Zároveň se ukazuje, že některé z názvů pro úrovně ve specifikacích Rady Evropy se dají jen obtížně přeložit (např. *Waystage, Vantage*). Z toho důvodu navržené schéma uplatňuje hypertextový princip větvení. Začíná od počátečního dělení na tři široké úrovně A, B a C.



Obr. 1

[1] Trim, J. L. M.: Some Possible Lines of Development of an Overall Structure for a European Unit Credit Scheme for Foreign Language Learning by Adults, Council of Europe 1978.

3.3 Prezentace Společných referenčních úrovní

Ustanovení souboru společných referenčních bodů nijak neomezuje způsob, jakým se různé oblasti vzdělání v rámci různých pedagogických tradicí rozhodnou uspořádat či popsat svůj systém úrovní a modulů. Zároveň lze očekávat, že se přesné formulování souboru společných referenčních bodů a slovního vyjádření deskriptorů bude časem vyvíjet s tím, jak do popisu budou zahrnovány zkušenosti členských států a institucí s podobnou odborností.

Je rovněž žádoucí, aby společné referenční body byly pro různé účely prezentovány různými způsoby. Pro některé účely bude vhodné shrnout soubor navržených společných referenčních úrovní do jednotlivých holisticky pojatých odstavců, jak to ukazuje Tabulka 1. Taková jednoduchá „globální" reprezentace zjednoduší vysvětlení systému uživatelům, kteří nejsou specialisté v oboru, a zároveň poskytne orientační body učitelům a těm, kteří plánují kurikula.

Tabulka 1 *Společné referenční úrovně: globálně pojatá stupnice*

Zkušený uživatel	C2	Snadno rozumí téměř všemu, co si vyslechne nebo přečte. Dokáže shrnout informace z různých mluvených a psaných zdrojů a přitom dokáže přednést polemiku a vysvětlení v logicky uspořádané podobě. Dokáže se spontánně, velmi plynule a přesně vyjadřovat a rozlišovat jemné významové odstíny dokonce i ve složitějších situacích.
	C1	Rozumí širokému rejstříku náročných a dlouhých textů a rozpozná implicitní významy textů. Umí se plynule a pohotově vyjadřovat bez zjevného hledání výrazů. Umí jazyka užívat pružně a efektivně pro společenské, akademické a profesní účely. Umí vytvořit srozumitelné, dobře uspořádané, podrobné texty na složitá témata, čímž prokazuje ovládnutí kompozičních útvarů, spojovacích výrazů a prostředků koheze.
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.
Uživatel základů jazyka	A2	Rozumí větám a často používaným výrazům vztahujícím se k oblastem, které se ho/jí bezprostředně týkají (např. základní informace o něm/ní a jeho/její rodině, o nakupování, místopisu a zaměstnání). Dokáže komunikovat prostřednictvím jednoduchých a běžných úloh, jež vyžadují jednoduchou a přímou výměnu informací o známých a běžných skutečnostech. Umí jednoduchým způsobem popsat svou vlastní rodinu, bezprostřední okolí a záležitosti týkající se jeho/jejích nejnaléhavějších potřeb.
	A1	Rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/jí pomoci.

Avšak k tomu, aby byli studenti, učitelé a ostatní uživatelé v rámci vzdělávacího systému nasměrováni k nějakému praktickému cíli, bude pravděpodobně zapotřebí podrobnější přehled. Takový přehled lze prezentovat formou tabulky, která udává hlavní kategorie užívání jazyka na každé ze šesti úrovní. Příklad v Tabulce 2 je pracovní verzí nástroje pro orientaci při využití těchto šesti úrovní pro sebehodnocení. Tento nástroj má studentům pomoci profilovat jejich hlavní jazykové dovednosti a rozhodnout se, na které úrovni mají hledat kontrolní seznam podrobnějších deskriptorů, aby sami ohodnotili svoji úroveň ovládání jazyka.

Z hlediska jiných cílů může být vhodné soustředit se na konkrétní spektrum úrovní a určitý soubor kategorií. Omezení rejstříku úrovní a kategorií na ty, které jsou relevantní vzhledem k určitému cíli, umožní jít do větší hloubky, tj. poskytnout propracovanější úrovně a kategorie. Taková míra propracovanosti by umožnila „mapování" mezi soubory modulů a zároveň jejich umístění ve vztahu ke Společnému referenčnímu rámci.

Místo profilování kategorií komunikativních činností je naopak možné chtít zhodnotit nějaký výkon (studenta) na základě aspektů komunikativní jazykové kompetence, které je z tabulky možno vydedukovat. Tabulka 3 byla vytvořena pro hodnocení výkonu v ústním projevu. Zaměřuje se na různé kvalitativní stránky užívání jazyka.

3.4 Modelové deskriptory

Tabulky 1, 2 a 3, kterých bylo použito k představení Společných referenčních úrovní, představují shrnutí jakéhosi souboru námětů, tedy banky modelových deskriptorů, jež byly pro Společný evropský referenční rámec vyvinuty a ověřeny ve výzkumném projektu popsaném v Příloze B. Tyto jazykové formulace byly matematickým škálováním umístěny na úrovně (v tabulce) na základě rozboru toho, jak byly formulace interpretovány při hodnocení velkého množství studentů.

Pro snadné užívání jsou stupnice deskriptorů uvedeny vedle odpovídajících kategorií popisného schématu v kapitolách 4 a 5. Tyto charakteristiky odkazují na následující tři metakategorie v popisných schématech: komunikativní činnosti, strategie a komunikativní jazykové kompetence.

Komunikativní činnosti

Deskriptory typu „Co student dokáže" („Can Do") jsou poskytnuty pro recepci, interakci a produkci. Deskriptory nemusí být uvedeny pro všechny podkategorie na každé úrovni, jelikož některé činnosti nelze vykonávat, pokud není dosaženo určitého stupně kompetence, zatímco jiné přestávají být na vyšších úrovních cílem (popisu a hodnocení).

Strategie

Deskriptory typu „Co student dokáže" („Can Do") jsou uvedeny pro některé strategie, kterých se užívá při komunikativních činnostech. Strategie lze chápat jako jakési pojítko mezi prostředky, jimiž je student vybaven (kompetencemi), a tím, co je s nimi schopen dělat (komunikativními činnostmi). Zásady a) plánování úkonu, b) vyvažování prostředků a kompenzace nedostatků při výkonu činnosti a c) monitorování výsledků a pokusu o vhodnější formulaci podle potřeby jsou popsány v částech zabývajících se strategiemi interakce a produkce v kapitole 4.

Tabulka 2 *Společné referenční úrovně: sebehodnocení (1. část)*

		A1	A2	B1
Porozumění	Poslech	Rozumím známým slovům a zcela základním frázím týkajícím se mé osoby, mé rodiny a bezprostředního konkrétního okolí, pokud lidé hovoří pomalu a zřetelně.	Rozumím frázím a nejběžnější slovní zásobě vztahující se k oblastem, které se mě bezprostředně týkají (např. základní informace o mně a mé rodině, o nakupování, místopisu, zaměstnání). Dokážu pochopit smysl krátkých jasných, jednoduchých zpráv a hlášení.	Rozumím hlavním myšlenkám vysloveným spisovným jazykem o běžných tématech, se kterými se setkávám v práci, ve škole, ve volném čase atd. Rozumím smyslu mnoha rozhlasových a televizních programů týkajících se současných událostí nebo témat souvisejících s oblastmi mého osobního či pracovního zájmu, pokud jsou vysloveny poměrně pomalu a zřetelně.
	Čtení	Rozumím známým jménům, slovům a velmi jednoduchým větám, například na vývěskách, plakátech nebo v katalozích.	Umím číst krátké jednoduché texty. Umím vyhledat konkrétní předvídatelné informace v jednoduchých každodenních materiálech, např. v inzerátech, prospektech, jídelních lístcích a jízdních řádech. Rozumím krátkým jednoduchým osobním dopisům.	Rozumím textům, které obsahují slovní zásobu často užívanou v každodenním životě nebo které se vztahují k mé práci. Rozumím popisům událostí, pocitů a přání v osobních dopisech.
Mluvení	Ústní interakce	Umím se jednoduchým způsobem domluvit, je-li můj partner ochoten zopakovat pomaleji svou výpověď nebo ji přeformulovat a pomoci mi formulovat, co se snažím říci. Umím klást jednoduché otázky a na podobné otázky odpovídat, pokud se týkají mých základních potřeb nebo jde-li o věci, jež jsou mi důvěrně známé.	Umím komunikovat v jednoduchých běžných situacích vyžadujících jednoduchou přímou výměnu informací o známých tématech a činnostech. Zvládnu velmi krátkou společenskou konverzaci, i když obvykle nerozumím natolik, abych konverzaci sám/sama dokázal(a) udržet.	Umím si poradit s většinou situací, které mohou nastat při cestování v oblasti, kde se tímto jazykem mluví. Dokážu se bez přípravy zapojit do hovoru o tématech, která jsou mi známá, o něž se zajímám nebo která se týkají každodenního života (např. rodiny, koníčků, práce, cestování a aktuálních událostí).
	Samostatný ústní projev	Umím jednoduchými frázemi a větami popsat místo, kde žiji, a lidi, které znám.	Umím použít řadu frází a vět, abych jednoduchým způsobem popsal(a) vlastní rodinu a další lidi, životní podmínky, dosažené vzdělání a své současné nebo předchozí zaměstnání.	Umím jednoduchým způsobem spojovat fráze, abych popsal(a) události a své zážitky, sny, naděje a cíle. Umím stručně odůvodnit a vysvětlit své názory a plány. Umím vyprávět příběh nebo přiblížit obsah knihy či filmu a vylíčit své reakce.
Psaní	Písemný projev	Umím napsat stručný jednoduchý text na pohlednici, například pozdrav z dovolené. Umím vyplnit formuláře obsahující osobní údaje, například své jméno, národnost a adresu při přihlašování v hotelu.	Umím napsat krátké jednoduché poznámky a zprávy týkající se mých základních potřeb. Umím napsat velmi jednoduchý osobní dopis, například poděkování.	Umím napsat jednoduché souvislé texty na témata, která dobře znám nebo která mě osobně zajímají. Umím psát osobní dopisy popisující zážitky a dojmy.

Tabulka 2 *Společné referenční úrovně: sebehodnocení (2. část)*

		B2	C1	C2
Porozumění	Poslech	Rozumím delším promluvám a přednáškám a dokážu sledovat i složitou výměnu názorů, pokud téma dostatečně znám. Rozumím většině televizních zpráv a programů týkajících se aktuálních témat. Rozumím většině filmů ve spisovném jazyce.	Rozumím dlouhým složitým textům, a to jak faktografickým, tak beletristickým, a jsem schopen/schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím, a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.	Bez potíží rozumím jakémukoli druhu mluveného projevu, živého či vysílaného. Pokud mám trochu času zvyknout si na specifické rysy výslovnosti rodilého mluvčího, nemám potíže porozumět ani tehdy, mluví-li rychle.
	Čtení	Rozumím článkům a zprávám zabývajícím se současnými problémy, v nichž autoři zaujímají konkrétní postoje či stanoviska. Rozumím textům současné prózy.	Rozumím dlouhým složitým textům, a to jak faktografickým, tak beletristickým, a jsem schopen/schopna ocenit rozdíly v jejich stylu. Rozumím odborným článkům a delším technickým instrukcím, a to i tehdy, když se nevztahují k mému oboru.	Snadno čtu všechny formy písemného projevu, včetně abstraktních textů náročných svou stavbou i jazykem, jako jsou např. příručky, odborné články a krásná literatura.
Mluvení	Ústní interakce	Dokážu se účastnit rozhovoru natolik plynule a spontánně, že mohu vést běžný rozhovor s rodilými mluvčími. Dokážu se aktivně zapojit do diskuse o známých tématech, vysvětlovat a obhajovat své názory.	Umím se vyjadřovat plynule a pohotově bez příliš zjevného hledání výrazů. Umím používat jazyk pružně a efektivně pro společenské a pracovní účely. Umím přesně formulovat své myšlenky a názory a vhodně navazovat na příspěvky ostatních mluvčích.	Dokážu se zapojit do jakékoli konverzace nebo diskuse. Znám dobře idiomatické a hovorové výrazy. Umím se plynule vyjadřovat a přesně sdělovat jemnější významové odstíny. Narazím-li při vyjadřování na nějaký problém, dokážu svou výpověď přeformulovat tak, že to ostatní ani nepostřehnou.
	Samostatný ústní projev	Dokážu se srozumitelně a podrobně vyjadřovat k široké škále témat, která se vztahují k oblasti mého zájmu. Umím vysvětlit své stanovisko k aktuálním otázkám a uvést výhody a nevýhody různých řešení.	Umím jasně a podrobně popsat složitá témata, rozšiřovat je o témata vedlejší, rozvíjet konkrétní body a zakončit svou řeč vhodným závěrem.	Umím podat jasný plynulý popis nebo zdůvodnění stylem vhodným pro daný kontext a opírajícím se o efektivní logickou strukturu, která pomáhá posluchači všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je.
Psaní	Písemný projev	Umím napsat srozumitelné podrobné texty na širokou škálu témat souvisejících s mými zájmy. Umím napsat pojednání nebo zprávy, předávat informace, obhajovat nebo vyvracet určitý názor. V dopise dovedu zdůraznit, čím jsou pro mne události a zážitky osobně důležité.	Umím se jasně vyjádřit, dobře uspořádat text a podrobně vysvětlit svá stanoviska. Umím psát podrobné dopisy, pojednání nebo zprávy o složitých tématech a zdůraznit to, co považuji za nejdůležitější. Umím zvolit styl textu podle toho, jakému typu čtenáře je určen.	Umím napsat jasný plynulý text vhodným stylem. Dokážu napsat složité dopisy, zprávy nebo články a vystavět text logicky tak, aby pomáhal čtenáři všimnout si důležitých bodů a zapamatovat si je. Umím psát resumé a recenze odborných nebo literárních prací.

Tabulka 3 *Společné referenční úrovně: kvalitativní aspekty užívání mluveného jazyka (1. část)*

	Rozsah	Správnost	Plynulost	Interakce	Koherence
C2	Dokáže velmi pružně přeformulovat myšlenky pomocí odlišných způsobů jazykového vyjádření, aby přesně vyjádřil(a) jemné významové odstíny, kladl(a) důraz, rozlišoval(a) a eliminoval(a) mnohoznačnost. Ovládá také dobře idiomatické a hovorové výrazy.	Dokáže důsledně ovládat gramatiku jazyka v její komplexnosti, i když věnuje pozornost něčemu jinému (např. promýšlení dalšího sdělení a sledování reakce jiných).	Dokáže se spontánně vyjadřovat v plné šíři a s přirozenou hovorovou plynulostí. Jakémukoli problému se dokáže vyhnout nebo se vrátit zpět a napravit jej tak hladce, že to jeho/její partner v promluvě sotva postřehne.	Dokáže se snadno a dovedně zapojit do jakékoliv interakce a dokáže si uvědomovat a používat klíčové signály neverbální a intonační povahy bez zjevného úsilí. Umí začlenit svůj příspěvek do společně vytvářené promluvy, přičemž střídání partnerů v promluvě, odkazování a činění narážek probíhá naprosto přirozeně.	Dokáže vytvořit koherentní a kohezní promluvu a přitom plně a vhodně použít rozmanité slohotvorné útvary a širokou škálu spojovacích výrazů a jiných kohezních prostředků.
C1	Dobře ovládá široký rozsah jazyka, který mu/jí umožňuje vybírat si formulace tak, aby se vyjádřil(a) jasně a na odpovídající stylové rovině k široké škále obecných, akademických, profesních témat či témat týkajících se volného času, aniž by musel(a) jazykově redukovat to, co chce vyjádřit.	Dodržuje důsledně vysoký stupeň gramatické správnosti. Zřídka se dopouští systémových chyb a tyto chyby jsou sotva postřehnutelné, ale pokud se objeví, obvykle jsou opraveny.	Dokáže se plynule a spontánně vyjadřovat bez většího úsilí. Pouze koncepčně obtížný předmět hovoru může přibrzdit přirozený a plynulý tok jazyka	Dokáže vybrat vhodné fráze z celé řady diskursních funkcí, které má pohotově k dispozici, aby svými poznámkami upozornil(a) na to, že se ujme slova, a aby své vlastní příspěvky dovedně přizpůsobil(a) tomu, co říkají ostatní mluvčí.	Dokáže vypracovat věcnou, plynulou a správně strukturovanou řeč a přitom prokazuje ovládání slohotvorných postupů, spojovacích výrazů a kohezních prostředků.
B2+					
B2	Má dostatečný rozsah jazyka, aby byl schopen/byla schopna vytvořit jasný popis, sdělil(a) své názory týkající se většiny obecných témat, což činí bez většího zřejmého hledání slov a pomocí některých druhů podřadných souvětí.	Ovládá gramatiku v relativně vysoké míře. Nedopouští se chyb, které by mohly způsobit nedorozumění, a je si schopen/schopna většinu svých chyb opravit.	Dokáže v docela plynulém tempu produkovat úseky jazykové promluvy, ačkoliv může váhat v případech, kdy hledá strukturní a výrazové prostředky. Promluva je poznamenána jen několika znatelnými pauzami.	Dokáže inicializovat promluvu, vzít si slovo, kdy je to vhodné, a ukončit konverzaci, kdy potřebuje, ačkoliv to nemusí vždy provést elegantním způsobem. Napomáhá vývoji diskuse, která probíhá ve známé oblasti tím, že dává najevo, že rozumí, vyzývá ostatní k diskusi atd.	Dokáže užívat omezené množství kohezních prostředků tak, že umí ze svých výpovědí vytvořit věcnou a koherentní promluvu, ačkoliv v dlouhém textu nedokáže občas postihnout myšlenkovou návaznost.

Tabulka 3 *Společné referenční úrovně: kvalitativní aspekty užívání mluveného jazyka (2. část)*

	Rozsah	Správnost	Plynulost	Interakce	Koherence
B1+					
B1	Zná jazyk tak, aby se domluvil(a) a aby se vyjadřoval(a) pomocí své slovní zásoby jen s určitou mírou zaváhání a opisných jazykových prostředků v rámci tematických okruhů, jako jsou rodina, koníčky a zájmy, práce, cestování a aktuální události.	Přiměřeně správně používá repertoár běžných gramatických prostředků a vzorců v rámci snadno předvídatelných situací.	Dokáže smysluplně komunikovat, ačkoliv jsou zcela zřejmé pauzy způsobené plánováním gramatiky a lexika a pokusy o vhodnější formulaci, zejména v delších úsecích zcela samostatné promluvy.	Dokáže iniciovat, udržet v chodu a ukončit jednoduchou konverzaci „z očí do očí“ v rámci známých tématických okruhů či okruhů, o které se osobně zajímá. Dokáže znovu zopakovat část toho, co někdo řekl, aby se ujistil(a), že si vzájemně rozumí.	Dokáže spojit sérii kratších jednotlivých bodů v propojený a lineární sled určitých myšlenek.
A2+					
A2	Používá základní typy vět s pamětně osvojenými frázemi, skupinami několika slov a formulacemi k tomu, aby byl schopen/byla schopna vyjádřit omezený rozsah informací v jednoduchých každodenních situacích.	Používá správně některé jednoduché struktury, ale stále se systematicky dopouští elementárních chyb.	Dokáže se dorozumívat pomocí krátkých příspěvků, ačkoliv pauzy, zadrhávání a přeformulování jsou zcela zřejmé.	Umí odpovídat na otázky a reagovat na jednoduché výroky. Umí naznačit, že rozumí, ale jen zřídka je schopen/schopna porozumět natolik, aby konverzaci sám/sama udržel(a) v chodu.	Dokáže propojit skupiny slov pomocí jednoduchých spojovacích výrazů, jako jsou „a“ („and“), „ale“ („but“), „protože“ („because“).
A1	Má pouze základní repertoár slov a jednoduchých frází týkajících se jeho/jejích osobních dat a situací konkrétní povahy.	Ovládá jen v omezené míře několik základních gramatických struktur a typů vět, které jsou součástí pamětně osvojeného repertoáru.	Dokáže zvládnout velmi krátké, izolované a většinou předem naučené výpovědi, jež jsou poznamenány mnoha pauzami, které jsou nezbytné pro hledání výrazových prostředků, pro artikulaci méně známých slov a pro pokusy o vhodnější formulaci v komunikaci.	Umí klást otázky týkající se osobních dat a na podobné otázky odpovídat. Umí se jednoduchým způsobem zapojit do rozmluvy, ale komunikace je zcela závislá na opakování, parafrázování a opravném přeformulování.	Dokáže propojit slova nebo skupiny slov pomocí nejzákladnějších lineárních spojovacích výrazů, jako jsou „a“ („and“) a „potom“ („then“).

Komunikativní jazykové kompetence

Deskriptory vyjádřené na stupnici jsou uvedeny pro aspekty lingvistické, pragmatické a socio-lingvistické kompetence. Určité aspekty kompetence není snadné definovat na všech úrovních, a proto byly odlišeny jen ty, u kterých se ukázalo, že jsou smysluplné.

Deskriptory musí zůstat holistické, aby mohly být přehledné. Podrobné seznamy mikrofunkcí, mluvnických struktur a slovní zásoby jsou uvedeny v jazykových specifikacích pro konkrétní jazyky (např. *Threshold Level 1990*). Analýza funkcí, pojmů, gramatiky a slovní zásoby, jež jsou nezbytné k provedení komunikativních úloh popsaných v uvedených stupnicích, by mohla být součástí procesu vývoje nového souboru jazykových specifikací. Podobným způsobem je možno vytvořit seznam obecných kompetencí, které se v takovém modulu nepřímo předpokládají (např. znalosti okolního světa a kognitivní dovednosti).

O deskriptorech uvedených spolu s texty v kapitolách 4 a 5 platí následující:

- Jejich jazykové formulace čerpají ze zkušeností mnoha pracovních skupin, které se zabývají definováním úrovní ovládání jazyka.
- Byly vyvinuty zároveň s modelem představeným v kapitolách 4 a 5, a to v součinnosti mezi teoretickou prací autorské skupiny, rozborem existujících stupnic ovládání jazyka a prakticky zaměřenými semináři s učiteli. Soubor neposkytuje úplné a všestranné pokrytí kategorií uvedených v kapitolách 4 a 5, ale naznačuje možnou podobu nějakého souboru deskriptorů, která by to mohla učinit.
- Byly přizpůsobeny souboru společných referenčních úrovní: A1 *(Breakthrough),* A2 *(Waystage),* B1 *(Threshold)*, B2 *(Vantage),* C1 *(Effective Operational Proficiency*), a C2 *(Mastery).*
- Splňují požadavky na funkční deskriptory, jež jsou popsány v Příloze A, v tom smyslu, že každý deskriptor je stručný, jasný a srozumitelný, přičemž je formulován pozitivně a popisuje cosi určitého. Zároveň má svou vlastní integritu, tj. je smysluplný sám o sobě a jeho pochopení není závislé na formulaci ostatních deskriptorů.
- Učitelé, ať rodilí či nerodilí mluvčí daného jazyka, pocházející z nejrůznějších oblastí vzdělávání a lišící se jazykovým vzděláním i učitelskou praxí, považují tyto deskriptory za srozumitelné, užitečné a relevantní. Zdá se, že učitelé rozumí deskriptorům v daném souboru, které byly dále propracovány. Toto propracování vychází z původní banky několika tisíc příkladů a odráží výstupy ze seminářů, v nichž byly deskriptory s učiteli prodiskutovány.
- Jsou důležité pro popis skutečné úrovně ovládání jazyka v nižším i vyšším sekundárním vzdělávání, v odborném výcviku a ve vzdělávání dospělých, a tak mohou představovat reálné cíle.
- Byly (až na uvedené výjimky) „objektivně kalibrovány“ na společné stupnici. To znamená, že umístění velké většiny deskriptorů na stupnici vyplývá ze způsobu, jakým byly interpretovány při hodnocení úrovně ovládání jazyka studentem a *ne* jen na základě názoru autorů.
- Poskytují jakousi banku kriteriálních výroků týkajících se kontinuity ovládání cizího jazyka, jíž lze flexibilně využít při vypracovávání kriteriálního hodnocení. Může být přizpůsobena existujícím místním systémům, dále propracována na základě místních zkušeností a (nebo) využita k vypracování nových souborů cílů.

Tento soubor jako celek není zcela vyčerpávající a jeho vyjádření na stupnici proběhlo v jediném kontextu učení se cizímu jazyku v rámci formálně organizované výuky, třebaže šlo o výuku multilingvální a v mnoha oblastech vzdělávání, ale přesto je tento soubor:

- **pružný.** Tentýž soubor deskriptorů lze uspořádat, stejně jako tady, do souboru společných „konvenčních úrovní", které byly identifikovány na sympoziu v Rüschlikonu a které užívá projekt DIALANG Evropské komise (viz Příloha C), stejně jako ALTE (viz Příloha D). Lze je rovněž prezentovat jako užší úrovně pro pedagogické účely;
- **logicky uspořádaný** z hlediska obsahu. Potvrdilo se, že podobné či totožné prvky, které byly zahrnuty do odlišných deskriptorů, mají velmi podobné hodnoty na stupnici. Velkou měrou tyto hodnoty rovněž potvrzují záměry autorů stupnic ovládání jazyka, jimž posloužily jako zdroj. Zároveň se logicky vztahují k obsahu specifikací Rady Evropy stejně jako k úrovním navrhovaným projektem DIALANG a asociací ALTE.

3.5 Pružnost přístupu větvení

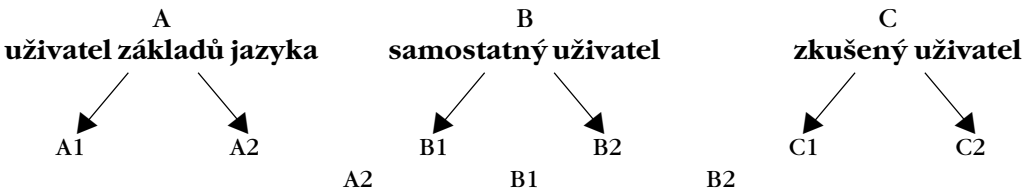
Úroveň A1 (*Breakthrough*) je pravděpodobně nejnižší úrovní generativního ovládání jazyka, kterou je možno identifikovat. Avšak ještě dříve než studenti dospějí do tohoto stádia, mohou již být schopni uspokojivě provádět řadu určitých úloh, které využívají jazyka ve velmi omezeném rozsahu a jsou relevantní vzhledem k jejich potřebám. V průzkumu Švýcarské národní rady pro vědu a výzkum z let 1994–1995, v jehož rámci byly modelové deskriptory vyvinuty a vyjádřeny na stupnici, bylo vymezeno pásmo užívání jazyka pro výkon izolovaných úloh, jejichž existenci lze předpokládat při definování stupně A1. V některých kontextech, například u mladších žáků, může být vhodné toto pásmo rozpracovat. Následující deskriptory se vztahují k jednoduchým, obecným úlohám, které byly na stupnici umístěny pod úroveň A1, ale mohou představovat užitečné cíle pro úplné začátečníky:

- Zvládne jednoduché nakupování, při kterém je slovní vyjádření doplněno ukázáním na daný předmět či jiným gestem.
- Umí se zeptat na to, který je den, kolik je hodin a jaké je datum a vyjádřit podobné skutečnosti.
- Ovládá některé základní pozdravy.
- Umí velmi jednoduše vyjádřit souhlas či nesouhlas (typ „ano, ne" – „yes, no"), oslovení (typ „s dovolením/promiňte" – „excuse me"), zdvořilost (typ „prosím" – „please"), poděkování (typ „děkuji ti/vám" – „thank you") a omluvu (typ „omlouvám se/promiňte" – „sorry").
- Dokáže vyplnit osobní údaje jako jméno, adresu, národnost a stav do jednoduchých formulářů.
- Dokáže napsat krátký, jednoduchý text na pohlednici.

Výše uvedené deskriptory se týkají „reálných" úloh zaměřených na turistiku. Pro situaci, kdy jde o učení se jazyku ve škole, je možné uvažovat o samostatném seznamu „pedagogických úloh" včetně využití hravého jazyka, zejména na primárním stupni výuky.

Dále, výsledky empirického charakteru ze švýcarského projektu vedou k vytvoření stupnice o devíti víceméně rovnoměrně obsáhlých, logicky uspořádaných úrovní, zachycených na obr. 2. Tato stupnice obsahuje kroky mezi A2 (*Waystage*) a B1 (*Threshold*), mezi B1 a B2

(*Vantage*) a mezi B2 (*Vantage*) a C1 (*Effective Operational Proficiency*). Existence takových zúžených úrovní může být předmětem zájmu v kontextu učení se jazyku ve škole, ale lze je chápat ve vztahu k širším úrovním, které jsou běžné v různých kontextech zkoušení.



Obr. 2

V modelových deskriptorech se odlišují „kriteriální úrovně“ (např. A2) od „plus úrovní“ (např. A2+ nebo A2.2). „Plus úrovně“ jsou od kriteriálních odděleny vodorovnou čarou, jako je tomu v příkladu všeobecné stupnice pro dovednost poslechu s porozuměním.

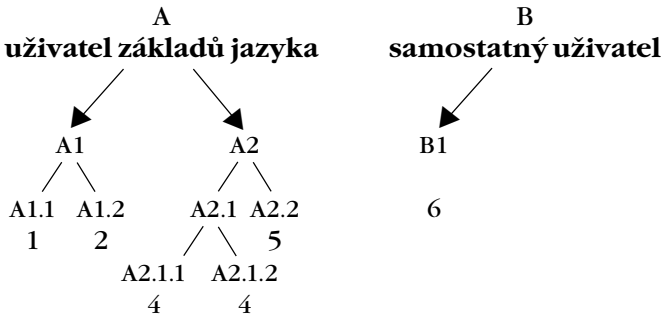
Tabulka 4 *Úrovně A2.1 a A2.2 (A2+): poslech s porozuměním*

A2	Dokáže porozumět natolik, aby obstaral konkrétní potřeby, za předpokladu, že jde o jasnou a pomalou řeč.
	Dokáže porozumět frázím a výrazům, které se vztahují k oblastem nejnutnějších potřeb (např. základní osobní a rodinné údaje, nákupy, místopis, zaměstnání), za předpokladu, že jde o jasnou a pomalou řeč.

Stanovení hranic mezi úrovněmi je vždy subjektivní, neboť některé instituce dávají přednost širokým úrovním, jiné naopak úzkým. Výhodou přístupu založeného na principu větvení je, že společný soubor úrovní a (nebo) deskriptorů může být různými uživateli v různých bodech rozdělen na úrovně, které vyhovují potřebám v určitém místním kontextu, a přesto zachovává vztah ke společnému systému. Číslování umožňuje další dělení, aniž by se ze zřetele ztratil hlavní cíl, ke kterému se odkazuje. Díky pružnosti schématu větvení, jež je zde navrženo, mohou instituce precizně propracovat ty větve, které jsou pro ně důležité, aby mohly začlenit do společného rámce ty úrovně, jichž se v jejich systému užívá.

Příklad 1

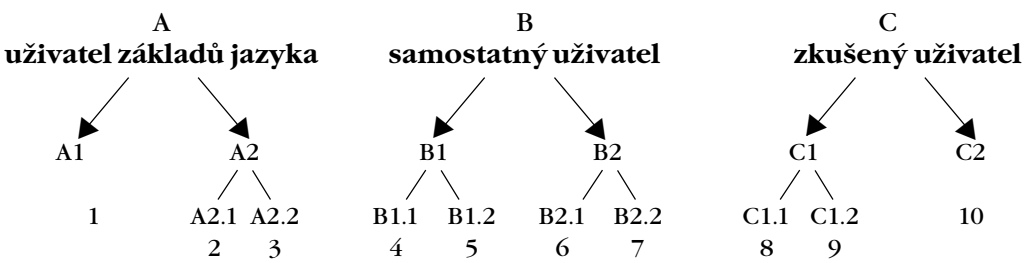
Například pro primární až nižší sekundární školy nebo pro večerní kursy pro dospělé, u nichž se pociťuje potřeba zaznamenat pokrok na nižších úrovních, by bylo možno rozvinout kategorii „uživatel základů jazyka“ a vytvořit kupříkladu soubor předělů s tím, že dojde k nejpřesnějšímu rozlišení na úrovni A2, kam spadá velké množství studentů.



Obr. 3

Příklad 2

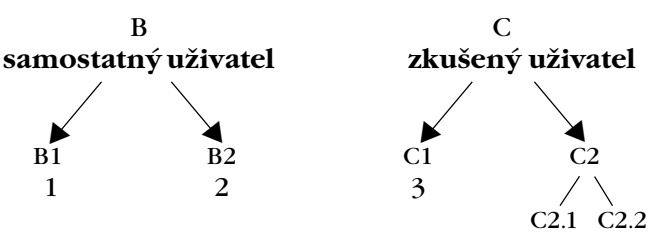
V prostředí, kde se mluví jazykem, kterému se studenti učí, by se mohla rozšířit kategorie „*samostatný uživatel*“ s tím, že by došlo k přesnějšímu odlišení úrovní ve středu stupnice prostřednictvím dalšího rozdělení:



Obr. 4

Příklad 3

Systémy podporující rozvoj jazykových dovedností pro profesní potřeby na vyšších úrovních by pravděpodobně rozvíjely kategorii „zkušený uživatel“:



Obr. 5

3.6 Logická uspořádanost obsahu Společných referenčních úrovní

Rozbor funkcí, pojmů, gramatiky a slovní zásoby, které jsou třeba k provedení komunikativních úloh popsaných na stupnicích, by mohl být součástí procesu rozvoje nových souborů jazykových specifikací.

- **Úroveň A1 (Breakthrough)** je považována za nejnižší úroveň generativního užívání jazyka – úroveň, na které se studenti *dokážou jednoduchým způsobem zapojit do interakce, umí klást otázky týkající se jich samotných, toho, kde bydlí, lidí, které znají, věcí, které mají, a na podobné otázky odpovídat; dokážou iniciovat jednoduché výroky v oblastech nejnaléhavějších potřeb nebo týkající se velmi známých témat a reagovat na ně.* Nespoléhají se jen na velmi omezený repertoár předem nacvičených a lexikálně uspořádaných frází vztahujících se k určité situaci.
- **Úroveň A2** zjevně odpovídá úrovni, na kterou odkazuje specifikace **Waystage**. Právě na této úrovni lze najít většinu deskriptorů udávajících společenské funkce, jakými jsou *užívání jednoduchých každodenních zdvořilých způsobů pozdravů a oslovení; zdravení lidí; zjišťování, jak se jim daří; reagování na novinky; zvládání velmi stručných společenských rozhovorů; kladení dotazů na to, co dělají v práci a ve volném čase, a odpovídání na podobné dotazy; pozvání a reakce na ně; diskuse o tom, co dělat, kam jít a jak si setkání domluvit; činění různých nabídek a jejich přijímání.* Úroveň A2 zahrnuje také deskriptory týkající se situací každodenního života. Je to zjednodušená, zkrácená verze úplného souboru specifikací na úrovni „Threshold" pro jednání dospělých lidí, kteří žijí v zahraničí. Patří sem *jednoduchá jednání v různých obchodech, na poštách nebo v bankách; získávání jednoduchých informací o používání veřejné dopravy: o autobusech, vlacích a taxících, dotazování na základní informace, dotazování na směr a vysvětlování cesty, nakupování lístků; žádost a poskytování běžně užívaného zboží a služeb*.
- Další pásmo představuje výkony na úrovni **náročnější verze** A2, tj. **A2+** (**Strong Waystage**). Zde je patrná aktivnější účast v rozhovoru za předpokladu, že se mluvčímu pomůže a že se berou v úvahu určitá omezení. Patří sem například: *schopnost iniciovat, udržet v chodu a ukončit jednoduchou a omezenou konverzaci „z očí do očí"; schopnost porozumět natolik, že zvládne jednoduchou, běžnou slovní výměnu bez zjevného úsilí, a dorozumět se, vyměňovat si názory a informace týkající se známých témat v předvídatelných každodenních situacích za předpokladu, že mu druhý účastník v případě nutnosti pomůže; schopnost úspěšně komunikovat v rámci základních témat, pokud může požádat o pomoc při vyjádření toho, co chce říci; schopnost vypořádat se s různými každodenními situacemi s předvídatelným obsahem, i když běžně musí slevit z přesnosti sdělení a vyhledávat vhodná slova; poměrně snadná interakce v přehledných situacích za předpokladu, že se mu dostane určité pomoci, avšak účast v přirozené diskusi je značně omezená.* Navíc se výrazně zvyšuje schopnost monologického projevu, například: *jednoduché vyjádření toho, jak se cítí; rozsáhlejší popis každodenních stránek jeho prostředí, např. lidí, míst, pracovních nebo studijních zážitků; popis činností a osobních zážitků z minulosti; popis zvyků a rutinních záležitostí; popis plánů a opatření; vysvětlení toho, co se mu na něčem líbí či nelíbí; krátké základní popisy událostí a činností; popis oblíbených domácích zvířat a majetku; užití jednoduchého popisného jazyka ke stručným výrokům o předmětech a majetku a k jejich porovnání*.
- Na **úrovni B1** se odráží specifikace úrovně **Threshold** pro návštěvníka v cizí zemi a jsou pro ni typické hlavně dva rysy. Prvním rysem je schopnost udržet interakci v chodu a vyjádřit to, co mluvčí vyjádřit chce, a to v celém rozsahu různých kontextů, například: *schopnost sledovat hlavní myšlenky delší diskuse, která kolem něj probíhá za předpokladu, že se mluví zřetelně a spisovným jazykem; vyjadřovat a chápat osobní názory v neformální diskusi s přáteli; vyjadřovat srozumitelně hlavní myšlenky, které*

chce sdělit; využívat širokého rozsahu jednoduchého jazyka k obratnému vyjádření většiny z toho, co chce sdělit; udržet rozhovor nebo diskusi v chodu, třebaže někdy může být obtížné porozumět tomu, co říká, když se snaží o přesné vyjádření toho, co by chtěl říci; vytvářet srozumitelný souvislý projev, i když s pauzami, které jsou nezbytné pro plánování gramatiky a lexika a pro nápravné přeformulování, zejména u delších úseků samostatného vyjadřování. Druhým rysem je schopnost pružně zvládat problémy každodenního života, například *schopnost zvládat méně běžné situace v prostředcích veřejné dopravy; vyřešit většinu situací, které nastávají, když zařizuje prostřednictvím cestovní kanceláře cesty nebo když se už skutečně cestuje; schopnost účastnit se bez přípravy rozhovorů na běžná témata; stěžovat si; chopit se iniciativy v průběhu pohovorů či konzultací (např. navrhnout nové téma), přičemž je zjevná velká závislost na tom, kdo pohovor vede; schopnost požádat někoho, aby objasnil nebo rozvedl, co zrovna řekl.*

- Následující pásmo je **náročnější verzí** úrovně B1, tj. **B1+** (**Strong Threshold**). Nadále jsou zde dva stejné hlavní rysy jako v B1. Přidána je řada deskriptorů, které se zaměřují na výměnu *množství* informací, například: *přejímání vzkazů týkajících se žádostí o informace a vysvětlování problémů; poskytnutí konkrétních, i když do jisté míry nepřesných informací, které jsou požadovány u pohovoru či konzultace (např. popis symptomů lékaři); vysvětlení, proč je něco problematické; vyjádření svého názoru na krátký příběh, článek, přednášku, diskusi nebo dokumentární film či jejich shrnutí a reakce na doplňující otázky; realizace připraveného pohovoru, ověření a potvrzení informací, ačkoliv účastník promluvy bude muset občas požádat o zopakování, pokud odpověď druhého účastníka je rychlá nebo dlouhá; popis, jak něco udělat, a poskytnutí podrobných instrukcí; poměrně sebejistá výměna nahromaděných faktografických informací týkajících se běžných i méně běžných záležitostí v rámci jeho oboru.*
- **Úroveň B2** představuje novou úroveň, kterou je stejně daleko nad stupněm B1 (Threshold), jako je A2 (Waystage) pod B1. Má v sobě odrážet specifikace pro úroveň Vantage. Název („Rozhled“) je metaforickým vyjádřením myšlenky, že poté, co student pomalu postupoval napříč rovinou středně pokročilých, zjistí, že dospěl někam, kde věci vypadají jinak, a získává novou perspektivu, může se kolem sebe dívat novým způsobem. Skutečně se zdá, že tuto myšlenku do značné míry potvrzují deskriptory kalibrované na této úrovni. Představují značnou změnu ve smyslu dosavadního obsahu. Například na spodním konci pásma je ve středu pozornosti účinná argumentace: *vysvětlení a obhájení svých názorů v diskusi pomocí relevantních důvodů, argumentů a komentářů; vysvětlení svého stanoviska týkajícího se aktuální otázky uvedením výhod a nevýhod různých možností; sestavení sledu logicky promyšlené argumentace; rozvíjení polemiky pomocí důvodů na podporu určitého názoru nebo proti němu; vysvětlení problému a toho, že protější strana v jednání musí učinit ústupek; zvažování příčin, důsledků, hypotetických situací; aktivní účast v neformálních diskusích ve známých kontextech s tím, že komentuje, jasně vyjadřuje svůj názor, hodnotí alternativní návrhy, vytváří hypotézy a reaguje na podobné hypotézy.* Dále je celá tato úroveň zaměřena na dvě nové skutečnosti. První je více než jen schopnost mluvčího udržet si svoji pozici ve společenské promluvě: *schopnost hovořit přirozeně, plynule a účinně; chápat podrobnosti toho, co se mu říká spisovným jazykem i v hlučném prostředí; iniciovat promluvu, ujmout se slova v komunikaci, kdy je to vhodné, a ukončit promluvu, kdy potřebuje, i když to ne vždy učiní obratným způsobem; užívat osvojené ustálené fráze (např. „That's*

a difficult question to answer." – „Na takovou otázku se těžko odpovídá."), aby získal čas a udržel si slovo, zatímco se zamýšlí nad formulací toho, co chce říci; účastnit se hovoru tak plynule a spontánně, že může běžně vést rozhovor s rodilými mluvčími, aniž to představuje pro jednu ze zúčastněných stran přílišnou námahu; přizpůsobit se změnám v průběhu konverzace, v jejím stylu a zaměření tak, jak je to u konverzace běžné; schopnost komunikovat s rodilými mluvčími, aniž by je nechtěně bavil nebo iritoval nebo aniž by je přiměl, aby se k němu chovali jinak, než by se chovali k rodilému mluvčímu. Druhou skutečností je nový stupeň jazykového povědomí: *oprava chyb, pokud by vedly k častému nedorozumění; zaregistrování „oblíbených" chyb a jejich vědomé monitorování v řeči; celkové opravování přeřeknutí a chyb, kterých si je mluvčí vědom; plánování toho, co se má říci, a jazykových prostředků nutných k vyjádření a zvažování účinku na jednoho či více příjemců*. Ve všech směrech se toto jeví jako nová mez, kterou má student jazyka překročit.

- V následujícím pásmu, které představuje **náročnější verzi** B2, tj. úroveň **B2+** (**Strong Vantage**), se dále rozvíjí zaměření započaté na úrovni B2 (Vantage), a to s důrazem na argumentaci, účinnou společenskou promluvu a jazykové povědomí. Avšak soustředění pozornosti na argumentaci a společenskou promluvu lze rovněž chápat jako nové zaměření na vyjadřovací dovednosti. Tento nový stupeň diskursní kompetence se projevuje při vedení konverzace (strategie spolupráce): *schopnost porozumět výrokům a dedukcím ostatních mluvčích a poskytovat jim na ně zpětnou vazbu, a tak pomáhat rozvoji diskuse; obratně svými příspěvky navazovat na příspěvky ostatních mluvčích*. Je rovněž patrný ve vztahu ke koherenci a kohezi: *využití omezeného množství kohezních prostředků k plynulému propojení vět do srozumitelného, spojitého jazykového projevu; efektivní použití rozmanitých spojovacích prostředků, aby byly vztahy mezi myšlenkami výstižně postiženy; systematické rozvíjení argumentace s vhodným zvýrazněním významné myšlenky a doložením relevantních podrobností*. Nakonec se v tomto pásmu do centra pozornosti dostává „snaha o shodné pojetí významu": *schopnost naznačit, proč požaduje kompenzaci, přičemž užívá jazyka přesvědčování a jednoduchých argumentů, aby získal zadostiučinění; jasné stanovení hranice možného ústupku.*
- Další pásmo, tj. **úroveň C1**, se nazývá **Účinná operační způsobilost (Effective Operational Proficiency)**. Pro tuto úroveň je charakteristický snadný přístup k širokému rozsahu jazyka, který umožňuje plynulou a spontánní komunikaci, což dokládají následující příklady: *Mluvčí se dokáže vyjádřit plynule a spontánně, téměř bez zjevného úsilí. Dobře zvládá široký repertoár slovní zásoby, což mu umožňuje pohotově nahrazovat chybějící jazykové prostředky prostředky opisnými. Je jen málo zřejmé, že hledá určité výrazy nebo že se jim vyhýbá; pouze koncepčně obtížný předmět hovoru může přibrzdit přirozený a plynulý tok jazyka.* Vyjadřovací dovednosti, které charakterizovaly předcházející pásmo, se dále uplatňují na úrovni C1, přičemž se klade větší důraz na plynulost, například: *schopnost vybrat vhodné fráze z celé řady diskursních funkcí, které má pohotově k dispozici, aby vhodnými poznámkami upozornil na to, že se ujme slova, nebo aby získal čas a podržel si slovo, zatímco přemýšlí; schopnost vypracovat věcnou, plynulou a správně strukturovanou řeč a přitom prokazovat ovládání slohotvorných útvarů, spojovacích a kohezních prostředků.*
- **Úroveň C2** byla sice pojmenována **Mastery**, tedy „Zvládnutí", ale nemá naznačovat, že jde o kompetenci rodilého mluvčího nebo kompetenci jí velmi blízkou. Úmyslem je označit stupeň přesnosti, vhodnosti a jazykové lehkosti, s jakým se velmi úspěšní studenti

obvykle vyjadřují. Deskriptory kalibrované na této úrovni zahrnují následující: *schopnost přesně vyjádřit jemnější významové odstíny prostřednictvím širokého repertoáru modifikačních prostředků, které poměrně správně užívá*; *schopnost dobře ovládat idiomatické a hovorové výrazy, přičemž si je vědom konotačních úrovní významu*; *schopnost vrátit se zpět k problematickému místu ve vyjádření a výpověď přeformulovat tak plynně, že to partner v promluvě ani nepostřehne.*

Společné referenční úrovně lze prezentovat a využívat mnoha různými způsoby a s různou mírou detailního propracování. Přesto existence pevných bodů, k nimž se obecně odkazuje, nabízí srozumitelnost a logické uspořádání, které se stávají nástrojem dalšího plánování a základem dalšího rozvoje. Záměrem je poskytnout konkrétní modelové soubory deskriptorů včetně kritérií a metodiky, které mohou být použity pro další rozvoj deskriptorů, což má pomoci kompetentním osobám a institucím, aby je mohly vhodně aplikovat s ohledem na vlastní kontext.

3.7 Jak interpretovat stupnice modelových deskriptorů

Úrovně zde užívané tvoří šest hlavních úrovní uvedených v kapitole 3: A1 (*Breakthrough*), A2 (*Waystage*), B1 (*Threshold*), B2 (*Vantage*), C1 (*Effective Operational Proficiency*) a C2 (*Mastery*). Úrovně uprostřed stupnice A2 (*Waystage*), B1 (*Threshold*) a B2 (*Vantage*) jsou často dále rozděleny tenkou čarou, jak již bylo zmíněno výše. Kde k tomu dochází, označují deskriptory pod čarou danou kritériální úroveň. Deskriptory nad čarou definují úroveň ovládání jazyka, která je významně vyšší než úroveň vyjádřená kriteriální úrovní, ale zároveň nedosahuje standardu úrovně následující. Základem pro toto rozlišení je empiricky odzkoušená kalibrace. V případech, kdy nedochází k dalšímu rozdělení úrovní A2, B1 nebo B2, představují deskriptory kriteriální úroveň.

Někdo čte stupnici deskriptorů od nejnižší k nejvyšší úrovni, jiný dává přednost opačnému postupu. Z důvodu zachování důslednosti je ve všech stupnicích úroveň C2 nahoře a A1 dole.

Každá úroveň by měla být chápána tak, že v sobě zahrnuje úrovně, které jsou na stupnici pod ní. To znamená, že kdokoliv na úrovni B1 by měl být schopen udělat vše, co je uvedeno na úrovni A2, a jeho výkon by měl být lepší než ten, který je popsán v A2.

To znamená, že podmínky týkající se výkonu na úrovni A2 – například „*za předpokladu, že se zřetelně a pomalu artikuluje*“ - mají menší váhu než úroveň B1 nebo se nevztahují k výkonu na této úrovni.

Ne každý prvek či aspekt deskriptoru se opakuje na následující úrovni. To znamená, že položky na každé úrovni slouží selektivně k popisu toho, co je na této úrovni chápáno jako zvlášť důležité či nové. Neopakují tedy systematicky všechny prvky zmíněné na nižší úrovni s menší změnou ve formulaci naznačující zvýšenou náročnost.

Ne každá úroveň je popsána na všech stupnicích. Je obtížné činit závěry z toho, že určitá oblast na dané úrovni chybí, jelikož to může být způsobeno jedním z mnoha důvodů nebo jejich kombinací:

- Určitá oblast na dané úrovni stupnice existuje: některé deskriptory byly zahrnuty ve výzkumném projektu, ale neprošly výstupní kvalitativní kontrolou;

- Určitá oblast na dané úrovni stupnice pravděpodobně existuje: deskriptory by podle všeho mohly být napsány, ale napsány nebyly;
- Určitá oblast na dané úrovni stupnice může existovat: její formulace je ale velmi obtížná, ne-li nemožná;
- Určitá oblast na dané úrovni stupnice neexistuje nebo pro ni není důležitá: nelze ji přesně vymezit.

Pokud uživatelé Rámce budou chtít využívat banky deskriptorů, budou si muset ujasnit svůj postoj k otázce, jak si počínat s chybějícími deskriptory. Je dost dobře možné, že mezery mohou být doplněny dalším rozpracováním v konkrétním kontextu a/nebo zakomponováním materiálu z vlastního systému uživatele. Na druhé straně mohou zcela oprávněně některé mezery nadále přetrvávat. Může se stát, že určitá kategorie není důležitá pro horní nebo dolní konec daného souboru úrovní. Mezera uprostřed stupnice však může naznačovat, že se smysluplné rozlišení nedá snadno slovně vyjádřit.

3.8 Jak užívat stupnice deskriptorů úrovní ovládání jazyka

Společné referenční úrovně uvedené na příkladech v Tabulkách 1, 2 a 3 představují slovní vyjádření na stupnici úrovní ovládání jazyka. Otázky týkající se technických záležitostí spojených s rozvojem takové stupnice jsou prodiskutovány v Příloze A. Kapitola 9 věnovaná hodnocení popisuje, jak mohou být použity Společné referenční úrovně jako zdroj ve vztahu k hodnocení ovládání jazyka.

Diskutujeme-li však o stupnicích ovládání jazyka, je velmi důležité přesně určit, k jakému účelu má stupnice sloužit, a formulaci deskriptorů na stupnici vhodně sladit s tímto účelem.

Z hlediska funkce se rozlišují tři typy stupnic úrovní ovládání jazyka: a) stupnice zaměřené na uživatele, b) stupnice zaměřené na hodnotitele a c) stupnice zaměřené na tvůrce testů (Alderson 1991). Problémy mohou nastat, když se stupnice zaměřená na jednu funkci užívá k plnění funkce jiné, pokud se neprokáže, že formulace jsou pro obě funkce vyhovující.

Stupnice ovládání jazyka můžeme rozlišit podle zaměření:

a) ***Stupnice zaměřené na uživatele popisují typické nebo pravděpodobné chování studentů na*** každé dané úrovni. Výroky se týkají toho, co *student dokáže udělat,* a jsou kladně slovně vyjádřeny i na nižších úrovních:

> „Rozumí jednoduché angličtině, když se na něj mluví pomalu a zřetelně. Zachytí hlavní myšlenky v krátkých, jasných, jednoduchých sděleních a oznámeních."
>
> *Eurocenters Certificate Scale of Language Proficiency 1993: Poslech: Úroveň 2*[1]

Někdy mohou být popsány i nedostatky:

> „Zvládá komunikaci v rámci jednoduchých a běžných úloh a situací. S pomocí slovníku dokáže porozumět jednoduchým písemným vzkazům a bez slovníku dokáže pochopit jejich celkový smysl. Omezené ovládání jazyka vede k častému narušení komunikace a nedorozumění v neobvyklých situacích."
>
> *Finská stupnice devíti úrovní ovládání jazyka 1993: Úroveň 2*[1]

Pojetí stupnic zaměřených na uživatele je často *holistické* a nabízí jeden deskriptor na každé úrovni. Tento typ představuje i výše zmíněná finská stupnice. Tabulka 1 uvedená výše v této kapitole, která prezentovala Společné referenční úrovně, taktéž uživatelům nabízí holistický souhrn typického ovládání jazyka na každé úrovni. Stupnice zaměřené na uživatele se mohou rovněž vztahovat ke čtyřem dovednostem, jak je tomu u stupnice Eurocenter, ke které se odkazuje výše. Avšak hlavní charakteristikou stupnic sloužících tomuto účelu je jednoduchost.

b) ***Stupnice zaměřené na hodnotitele*** slouží jako návod v procesu posuzování. Výroky jsou běžně vyjádřeny z hlediska kvalitativní stránky očekávaného výkonu. Jedná se o souhrnné hodnocení ovládání jazyka v případě určitého výkonu. Takové stupnice se soustředí na to, *jak dobrý výkon student podá*. Jsou často slovně negativně vyjádřeny dokonce i na vyšších úrovních, zvláště když mají formulace povahu normativního hodnocení vztaženého ke známce prospěl/neprospěl u zkoušky:

> „Nesouvislá řeč a/nebo častá zaváhání brání komunikaci a soustavně zatěžují posluchače."
> *Cambridgeská zkouška z angličtiny – pokročilá úroveň 1991 (Certificate in Advanced English 1991, University of Cambridge Local Examinations Syndicate), Test 5 (Ústní projev). Kritéria hodnocení: Plynulost: Pásmo 1– 2 (dolní část čtyř pásem)*

Negativně zaměřené slovní formulaci se však lze z velké části vyhnout, pokud se užívá kvalitativního přístupu, v jehož rámci informanti (laičtí posuzovatelé) rozebírají a popisují rysy vzorků výkonů, které jsou typické pro danou úroveň.

Některé stupnice zaměřené na hodnotitele jsou holisticky pojaté a poskytují jeden deskriptor na každé osvojení. Jiné stupnice jsou pojaté analyticky a zaměřují se na různé aspekty výkonu, jako jsou například rozsah, správnost, plynulost a výslovnost. Tabulka 3 uvedená výše v této kapitole je příkladem kladně slovně vyjádřené a analyticky pojaté stupnice zaměřené na hodnotitele, která vychází z modelových deskriptorů Společného evropského referenčního rámce.

Některé analyticky pojaté stupnice mají velké množství kategorií, které umožňují profilovat úroveň naučení. Tvrdí se, že takové přístupy jsou pro hodnocení méně vhodné, jelikož hodnotitelé nejsou schopni v praxi používat více než 3 až 5 kategorií. Analyticky pojaté stupnice podobné stupnici v tabulce 3 jsou tudíž uspořádány tak, že se jich používá k ***diagnostickým účelům***, protože jedním z jejich cílů je zjistit současnou výchozí pozici, profilovat cílové potřeby v odpovídajících kategoriích a provést diagnózu toho, co je nutno pokrýt, aby jich bylo dosaženo.

c) ***Stupnice zaměřené na tvůrce testů*** slouží jako průvodce při tvorbě testů na odpovídajících úrovních. Výroky jsou běžně vyjádřeny ve smyslu specifických komunikativních úloh, jejichž provedení se od studenta může u testu vyžadovat. Tyto typy stupnic nebo seznamy specifikací se také soustředí na to, *co student dokáže udělat*.

> „Umí podrobně informovat o své vlastní rodině, životních podmínkách a svém dosaženém vzdělání; umí popsat věci každodenního života ve svém prostředí a hovořit o nich (např. o své čtvrti, o počasí); umí popsat své současné nebo předchozí zaměstnání

[1] Všechny sssrope CC-LANG (94) 24 1994.

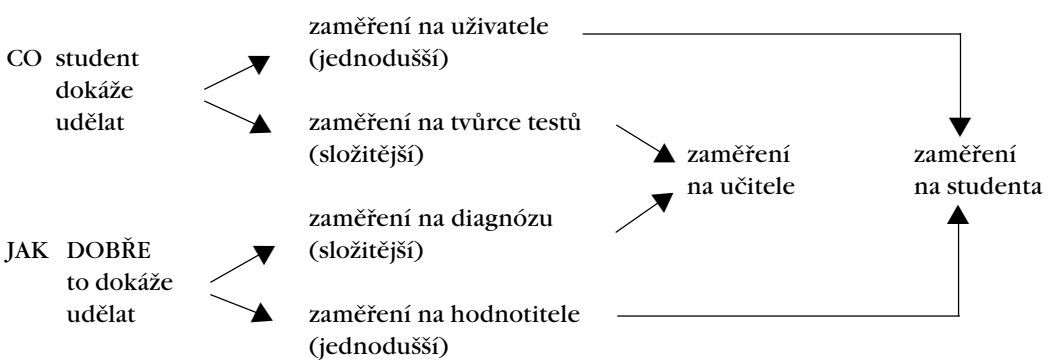
nebo činnost; dokáže se na místě domluvit se spolupracovníky nebo s bezprostředním nadřízeným (např. dotazovat se na práci, stěžovat si na pracovní podmínky, volno atd.); umí telefonicky vyřídit jednoduché záležitosti; umí poskytnout orientační pokyny a dát instrukce k jednoduchým úlohám ve svém každodenním životě (např. instrukce řemeslníkům). Užívá, i když váhavě, zdvořilých forem žádostí (např. těch obsahujících „could, would", tedy „mohli byste, udělali byste"). Může občas urazit rodilé mluvčí tím, že zní chladně či agresivně, i když neúmyslně, nebo je dráždit nadměrným respektem tam, kde by očekávali neformální vyjádření."

Australská stupnice pro hodnocení úrovně ovládání cizích jazyků 1982. Mluvení; Úroveň 2: Příklady specifických úloh pro angličtinu jako cizí jazyk.

Tyto deskriptory holistické povahy je možno rozložit na krátké základové deskriptory pro kategorie *výměna informací (osobní oblast; pracovní oblast), popis, rozhovor, telefonování, dávání orientačních pokynů/poskytování instrukcí, sociokulturní oblast*.

Konečně kontrolní seznamy nebo stupnice deskriptorů pro průběžné hodnocení učitelem nebo sebehodnocení fungují nejlépe, když deskriptory neříkají pouze, *co* studenti dokážou udělat, ale také *jak dobře* to dokážou udělat. Neschopnost zahrnout odpovídající informace o tom, jak dobře by měli studenti úlohy vykonávat, vedla k problémům u dřívějších verzí jak v případě cílových standard v Anglickém národním kurikulu (The English National Curriculum), tak u profilů australského kurikula. Zdá se, že učitelé vyžadují určitou míru podrobností vztažených na jedné straně k úlohám v kurikulu, což představuje propojení se zaměřením na tvůrce testů, a na straně druhé ke kvalitativním kritériím, což představuje propojení se zaměřením na diagnostické účely. Deskriptory pro sebehodnocení budou obvykle účinnější, pokud budou ukazovat, jak dobře by student měl být schopen úlohu na různých úrovních provést.

Stručně řečeno, na stupnice ovládání jazyka se lze dívat tak, že mají jedno nebo více z následujících zaměření:



Obr. 6

Všechna tato zaměření lze považovat za důležitá pro jakýkoli společný rámec.

Jiným způsobem, jak se dívat na zaměření diskutovaná výše, je chápat stupnici zaměřenou na uživatele jako méně podrobnou verzi stupnice zaměřené na tvůrce testů, jejímž

účelem je podat přehled. Podobně je stupnice zaměřená na hodnotitele méně podrobnou verzí stupnice diagnostické a napomáhá hodnotiteli dospět k přehledu. Některé stupnice zaměřené na uživatele dovádějí tento proces redukování podrobností a vytváření přehledu do stavu, který je logickým vyústěním v tom smyslu, že uvádějí globální stupnici popisující typickou míru osvojení jazyka na každé úrovni. V některých případech je tomu tak namísto uvádění podrobností (např. finská stupnice citovaná výše). V některých případech jde o smysluplné vysvětlení profilu vyjádřeného číselně pro určité dovednosti (např. IELTS: „International English Language Testing System“ - Mezinárodní systém testování anglického jazyka). V jiných případech jde o vstupní bod do podrobnější specifikace nebo načrtnutí jejího přehledu (např. Eurocentra). Ve všech těchto případech je postup podobný tomu, který je uplatňován v hypertextových počítačových prezentacích. Uživatel má před sebou informační pyramidu a přehled může získat při pohledu na horní vrstvu hierarchie (zde „globální stupnice“). Při postupu směrem dolů vrstvami systému se může uvádět více detailů, ale v každém jednotlivém bodě je výběr uživatele omezen na jednu či dvě obrazovky – nebo listy papíru. Tímto způsobem je možno prezentovat složitost stupnic, aniž by lidé byli zahlceni irelevantními podrobnostmi, nebo aniž by zjednodušení hraničilo s banalitou. V případě zájmu lze získat další podrobné údaje.

Hypertext slouží jako velmi užitečná analogie, když přemýšlíme o popisném systému. Tento přístup je uplatněn ve stupnici Rámce pro testování angličtiny jako cizího jazyka vytvořeném ESU („English-speaking Union“). Stupnice uvedené v kapitolách 4 a 5 dále rozvíjejí tento přístup. Například ve vztahu ke komunikativním činnostem je stupnice pro interakci souhrnem dílčích stupnic v této kategorii.

Uživatelé Rámce mohou zvážit a, kde je to vhodné, uvést:

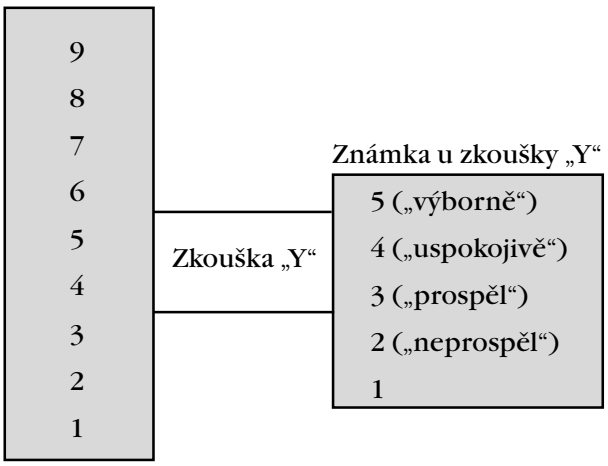
- *do jaké míry se jejich zájem o úrovně váže k cílům učení, obsahu sylabu, směrnicím pro učitele a úlohám průběžného hodnocení (zaměření na tvůrce testů);*
- *do jaké míry se jejich zájem o úrovně váže k větší důslednosti při hodnocení, která je uplatněna poskytnutím definovaných kritérií pro míru dovednosti (zaměření na hodnotitele);*
- *do jaké míry se jejich zájem o úrovně váže k oznamování výsledků zaměstnavatelům, ostatním oblastem vzdělávání, rodičům a studentům samým (zaměření na uživatele) s tím, že jsou uvedena definovaná kritéria pro míru dovednosti (zaměření na hodnotitele).*

3.9 Úrovně ovládání jazyka a známkování

Pokud jde o škálování, je možno rozlišovat mezi definováním úrovní ovládání jazyka, jako je tomu v případě stupnice Společných referenčních úrovní, a hodnocením míry úspěšného osvojení ve vztahu k cíli na určité úrovni. Stupnice ovládání jazyka, jakou představují Společné referenční úrovně, definuje řadu vzestupných pásem ovládání jazyka. Může pokrýt celý pojmový rozsah ovládání jazyka studenta nebo může pokrýt pouze rozsah ovládání jazyka relevantní pro danou oblast či instituci. Pro jednoho studenta hodnocení na úrovni B2 může představovat ohromný úspěch, pokud byl jen přede dvěma měsíci hodnocen na

úrovni B1, a pouze průměrný výkon pro jiného studenta ohodnoceného úrovní B2 již před dvěma lety.

Stupnice úrovní ovládání jazyka



Obr. 7

Určitý cíl může být umístěn na konkrétní úrovni. Na obrázku 7 je cílem zkoušky „Y“ pokrýt pásmo ovládání jazyka, které na stupnici ovládání jazyka představují úrovně 4 a 5. Jiné zkoušky mohou být zaměřeny na jiné úrovně a stupnice ovládání jazyka lze využít ke srozumitelnému vyjádření toho, jaký je mezi nimi vztah. Myšlenka uvést do vzájemného vztahu zkoušky pro různé evropské jazyky stojí za projektem Rámce ESU pro testování angličtiny jako cizího jazyka („The English-speaking Union (ESU) Framework“) a za projektem ALTE.

Úspěšné osvojení učiva může být u zkoušky „Y“ hodnoceno pomocí stupnice známek, řekněme od 1 do 5, přičemž „prospěl“ představuje známka 3, která je standardou-normou. Takové stupnice známek je možno využít pro přímé hodnocení výkonu u subjektivně známkovaných testů – obvykle u ústního projevu a psaní – a (nebo) může sloužit k vyjádření výsledku zkoušky. Zkouška „Y“ může být součástí série zkoušek „X“, „Y“ a „Z“. Každá ze zkoušek může mít podobnou stupnici známkování. Avšak je zřejmé, že známka 4 u zkoušky „X“ neznamená totéž jako známka 4 u zkoušky „Y“, pokud jde o úroveň ovládání jazyka.

Pokud zkoušky X, Y a Z jsou umístěny na společnou stupnici ovládání jazyka, pak by mělo být možné v určitém časovém úseku uvést do relace známky u jedné zkoušky a známky ostatních zkoušek téže série. Toho lze dosáhnout propojením odborných schopností hodnotitelů, rozborem specifikací, porovnáváním oficiálních vzorků (jazykových výkonů) a uspořádáním výsledků kandidátů na stupnici.

Stanovit vztah mezi známkami u zkoušek a úrovněmi ovládání jazyka tímto způsobem je možné, protože zkoušku dělá zkouškou existence normy a přítomnost skupiny školených hodnotitelů schopných tuto normu interpretovat. Je nutné explicitně a srozumitelně vyjádřit společné standardy a na příkladech ukázat, jak standardy fungují, a následně je umístit na stupnici.

Hodnocení osvojení učiva se ve školách v mnoha zemích děje prostřednictvím známek, někdy 1 až 6, přičemž známkou 4 se označuje „prospěl“, minimální požadovaná norma nebo „dostatečně“. Co se různými známkami myslí, je učitelům jasné, ale jen zřídka to je slovně definováno. Povaha vztahu mezi známkami, kterými hodnotí učitel, a úrovněmi ovládání jazyka je v podstatě stejná jako mezi úrovněmi ovládání jazyka a známkami u zkoušek. Celá záležitost se však dále komplikuje tím, že existuje nesčetné množství standard. Je tomu tak, protože kromě problematiky forem hodnocení, kterých se užívá, a míry společné interpretace známek učiteli v každém z kontextů, jde i o to, že standard je jiný v každém školním roce, v každém typu školy a v každé specifické vzdělávací oblasti. Je nasnadě, že známka „4“ na konci čtvrtého ročníku neznamená totéž co „4“ na konci třetího ročníku na stejné sekundární škole. Známka „4“ na konci čtvrtého ročníku na dvou různých typech škol rovněž neznamená totéž.

Přesto je možné stanovit alespoň přibližně vztah mezi rozsahem standard užívaných v určité oblasti a úrovní ovládání jazyka. Toho lze dosáhnout kumulativním procesem, v němž se uplatňují následující techniky: Mohou se stanovit standardní definice pro různé známky, které reflektují stejný cíl. Je možno požádat učitele, aby vytvářeli profil průměrné úrovně ovládání učiva na existující stupnici či tabulce ovládání jazyka podobné tabulce 1 a tabulce 2. Mohou být shromážděny reprezentativní vzorky výkonů studentů a kalibrovány na stupnici jako výsledek společného posouzení, kterého bylo dosaženo na poradě. Je možné požádat učitele, aby k posouzení předem standardizovaných videozáznamů použili takové známky, které běžně dávají svým studentům.

Uživatelé Rámce mohou zvážit a, kde je to vhodné, uvést:

- *do jaké míry je pro ně důležité ustanovení souboru profilových úrovní pro zaznamenání pokroku v ovládání jazyka v rámci celého jejich sytému;*
- *do jaké míry je pro ně důležité poskytnout srozumitelná kritéria pro udělování známek za dosažení cílů stanovených pro určitou úroveň ovládání jazyka, což může nabýt konkrétní podoby v průběhu zkoušky nebo v průběhu hodnocení učitelem;*
- *do jaké míry je pro ně důležité rozvíjet společný rámec a vytvářet soudržné vztahy mezi celou škálou oblastí vzdělávání, úrovněmi ovládání jazyka a různými typy hodnocení v rámci jejich systému.*