

Radostaw Kucharczyk

Uniwersytet Warszawski

<https://orcid.org/0000-0002-1861-1358>

r.kucharczyk@uw.edu.pl

Jolanta Sujecka-Zajac

Uniwersytet Warszawski

<https://orcid.org/0000-0003-4903-0852>

jolanta.zajac@uw.edu.pl

O KOMUNIKACYJNYCH I MEDIACYJNYCH KOMPETENCJACH EGZAMINATORA NA EGZAMINIE USTNYM Z JEZYKA OBCEGO (NA PRZYKŁADZIE EGZAMINU CERTYFIKACYJNEGO UW Z JEZYKA FRANCUSKIEGO)

On the examiner's communication and mediation competences in
the foreign language oral examination (on the example
of the Certificate Examination in French at the University of Warsaw)

The purpose of this article is to reflect on the examiner's mediation skills in the process of certifying speaking ability in a foreign language. In the theoretical part we discuss the principles of language proficiency certification in accordance with the guidelines of the Council of Europe and the specificity of certifying speaking ability. Then we present the results of our own research the aim of which was to evaluate the examiners' mediation skills during the French oral examination at level B2 at the University of Warsaw.

Keywords: certification, oral exam, mediation, examiner

Słowa kluczowe: certyfikacja, egzamin ustny, mediacja, egzaminator

1. Wstęp

Współczesny świat funkcjonuje dzięki powszechnemu i niemal nieograniczonemu gromadzeniu informacji na każdy właściwie temat. Informacje te są następnie wykorzystywane do planowania działań nakierowanych na osiągnięcie celu. Ocenianie poziomu znajomości języka również jest pewnym sposobem zbierania informacji potrzebnych do podjęcia decyzji zarówno tych indywidualnych, jak i dotyczących większych grup czy społeczności (Bachman, Palmer, 2010: 1). Jest to działanie usystematyzowane oraz merytorycznie uzasadnione, ugruntowane w naukowych teoriach i zasadach (ang. *substantively grounded*, ibidem: 20). Konsekwencje wspomnianych decyzji mogą odnosić się w mniejszym lub większym stopniu do dotychczasowych działań, ale mogą też znacząco wpływać na czyjąś przyszłość.

Niniejszy artykuł traktuje o obowiązkowych egzaminach certyfikacyjnych z języka obcego, które są warunkiem ukończenia studiów I stopnia na Uniwersytecie Warszawskim, a zatem ich doniosłość rozumiana jako konsekwencje uzyskanego wyniku jest bezdyskusyjna. Skupimy się wyłącznie na części ustnej wspomnianego egzaminu, pamiętając, że obejmuje on wszystkie kompetencje językowe ważne dla komunikacji. Wybór oceniania umiejętności wypowiedzenia się w języku obcym podyktowany jest przekonaniem, że ta bardzo ważna część egzaminu pozostaje nieco w cieniu zainteresowań ewaluacyjnych ze względu na nieostry w perspektywie testowania charakter samej kompetencji mówienia. Przede wszystkim należy zastanowić się nad kluczowymi założeniami związanymi z badanymi umiejętnościami, a zatem:

- Jakie wyzwania stawia przed egzaminatorem ocenianie kompetencji mówienia?
- Czy egzaminator powinien w pewien sposób „współuczestniczyć” w konstruowaniu wypowiedzi osoby egzaminowanej?
- Czy powinien starać się „wydobyć” maksimum możliwości osoby egzaminowanej? Jeśli tak, to za pomocą jakich środków?

Po tych ustaleniach wstępnych poszukujemy odpowiedzi na nurtujące nas pytania badawcze:

- Czy egzaminator wchodzi w rolę mediatora językowego?
- Jaki model egzaminu ustnego jest najczęściej realizowany w badanych sytuacjach?
- Jakie reakcje językowe wspierają (lub nie) zdającego w pełnym wykorzystaniu przez niego środków językowych?

Po syntetycznym przedstawieniu umocowania teoretycznego naszych pytań odwołamy się do badania własnego przeprowadzonego w czerwcu 2018 r. podczas

ustnej części egzaminu certyfikacyjnego z języka francuskiego na poziomie B2 w Uniwersytecie Warszawskim.

2. Certyfikacja biegłości językowej jako jeden z celów europejskiej polityki językowej

Powszechnie wiadomo, że nadrzędnym celem działań podejmowanych przez Wspólnotę Europejską jest osiągnięcie jak największej spójności wśród państw członkowskich w różnych obszarach życia, w tym także – a może przede wszystkim – w obszarze edukacji. W kontekście glottodydaktycznym dokumentem, który pozwala na realizację tak określonego celu jest *Europejski system opisu kształcenia językowego* (2001, wyd. polskie 2003¹) (dalej: ESOKJ). Już we wstępie zawarte są wskazówki dotyczące ewaluacji kompetencji językowej. Z jednej strony dotyczą one planowania treści egzaminacyjnych, z drugiej zaś formułowania „kryteriów oceniania ujmowanych nawet na niższych stopniach zaawansowania językowego w kategoriach osiągnięć, a nie braków” (ESOKJ, 2003: 17). Zarówno harmonizacja treści, jak i sformułowanie wspólnych – a więc porównywalnych – kryteriów oceny umiejętności językowych kandydata wynika w dużej mierze z możliwości wykorzystania wskaźników biegłości (tzw. deskryptorów) składających się na skale opisujące poszczególne poziomy biegłości językowej. Deskryptory zawarte w dokumencie odnoszą się do działań językowych, strategii, a także różnych typów dyskursu (Robert, Rosen, 2010: 80). Ich zastosowanie umożliwia określenie zarówno ogólnych ram egzaminu, jak i, co podkreślają autorzy ESOKJ (2003: 153), poprawności decyzji odnoszącej wynik do pewnego standardu. Porównywalność europejskich procedur certyfikujących biegłość językową wynikająca z odwołania się do ESOKJ jest istotnym atutem w ujęciu polityki językowej UE, szczególnie ważnym dla osób, które uczestniczą w programach wymian studenckich (Erasmus+) czy planują podjęcie pracy za granicą. Nie należy jednak zapominać, że oprócz osadzenia testów certyfikacyjnych w tym kontekście, równie ważne, a może nawet ważniejsze, jest odwołanie się do współczesnych naukowych teorii testowania, które wskazują kierunki prowadzenia badań i rozwijania myśli teoretycznej w tym zakresie (Komorowska, 2002; Luoma, 2004).

3. Między osiągnięciami a biegłością

Egzamin certyfikacyjny z języka obcego, wprowadzony uchwałą nr 119 Senatu UW z dnia 17.06.2009 r. jest oceną biegłości językowej (ang. *proficiency assessment*),

¹ W dalszej części artykułu wszystkie odwołania będą dotyczyły jego tłumaczenia na język polski z 2003 r.

a nie oceną osiągnięć (ang. *achievement assessment*), co jest ważną informacją w odniesieniu zarówno do konstrukcji samego egzaminu, jak i do jego przebiegu oraz komunikacji na jego temat ze studentami UW. Przypomnijmy, że ocena osiągnięć, według ESOKJ (2003: 158) to „sprawdzanie stopnia osiągnięcia konkretnych celów nauczania – tego, co było nauczane. [...] Ocena osiągnięć jest ukierunkowana na dany program – dokonuje się jej z wewnętrznej perspektywy konkretnego kursu”. Natomiast ocena biegłości to „sprawdzanie tego, co dana osoba potrafi/wie. Dokonuje się jej w odniesieniu do zastosowania badanych umiejętności w świecie rzeczywistym – z perspektywy zewnętrznej w stosunku do danego kursu czy programu” (ibidem). Oba wymienione wyżej typy nie są rozłączne, a w idealnym modelu różnica między osiągnięciami a biegłością jest niewielka. Zarówno w jednym, jak i drugim pojawiają się wówczas elementy „drugiej opcji”, jednak to w zakresie programu nauczania powinno dokonywać się częściowe sprawdzanie, jak to określają autorzy ESOKJ, „tego, co dana osoba potrafi/wie”. To ważne rozróżnienie z trudnością przebija się do świadomości egzaminowanych studentów sądzących, że egzamin powieli treści i formy pracy językowej bezpośrednio stosowane na zajęciach lektoratowych. Tymczasem egzamin odwołuje się do deskryptorów biegłości językowej z danego poziomu, a nie do programu zajęć i wymaga zastosowania kompetencji językowej w „świecie rzeczywistym”.

W części ustnej egzaminu certyfikacyjnego na poziomie B2 student powinien wykazać, że:

B2	Potrafi płynnie, poprawnie i skutecznie wypowiadać się na wiele tematów ogólnych, akademickich, zawodowych lub dotyczących czasu wolnego, wyraźnie zaznaczając relacje pomiędzy poszczególnymi stwierdzeniami. Potrafi komunikować się spontanicznie, przestrzegając reguł gramatycznych, bez widocznej konieczności ograniczenia tego, co chce powiedzieć, stosując stopień formalności odpowiedni do okoliczności.
	Potrafi brać udział w rozmowie zachowując pewien stopień płynności i spontaniczności. Podtrzymanie rozmowy z rodzimymi użytkownikami języka jest możliwe bez oznak napięcia u którejkolwiek ze stron. Potrafi podkreślić osobiste znaczenie pewnych wydarzeń i doświadczeń, a także wyrazić i uzasadnić własną opinię dostarczając istotnych wyjaśnień i argumentów.

Tabela 1: Interakcja ustna B2: ogólny opis umiejętności (źródło: ESOKJ, 2003: 74).

Ponieważ mowa jest o sytuacji egzaminacyjnej, a zatem z założenia wykluczającej spontaniczność i autentyczność samej interakcji, opis wynikający z deskryptorów wskazuje jedynie na ogólny wymiar certyfikowanej kompetencji

(wyrażanie i uzasadnianie własnej opinii, wysoka poprawność gramatyczna, stosowność wypowiedzi do sytuacji itp.), wyróżniając tym samym pewne punkty brzegowe dla oceny egzaminatora. Z kolei prowadzący egzamin, choć nie ma w stosunku do jego kompetencji podobnych deskryptorów (poza mediacyjnymi zob. dalej), powinien być świadomy z jednej strony specyfiki języka mówionego i interakcji ustnej w zakresie systemu i norm dyskursywnych czy wyjątkowości sytuacji egzaminu ustnego, z drugiej – uwarunkowań indywidualnych i kontekstowych egzaminu. Odniesiemy się krótko do obu tych zakresów.

4. Egzamin ustny z języka obcego – wyzwania dla egzaminatora

Ewaluacja umiejętności mówienia powinna być nieodłącznym elementem każdego egzaminu potwierdzającego poziom biegłości językowej. Nie jest to zadanie łatwe z wielu względów, ale skupimy się na dwóch, dla nas najważniejszych: z jednej strony na trudności, jaką jest sama specyfika języka mówionego, z drugiej zaś – na ocenianiu mówienia w sytuacji egzaminacyjnej.

4.1. Specyfika języka mówionego i interakcji ustnej

Zarówno język mówiony, jak i interakcja ustna posiadają specyficzne cechy, które determinują ich komunikacyjną skuteczność. Ten pierwszy wyróżnia się powtórzeniami wyrazów i całych syntagm, możliwością poprawiania wypowiedzi, obecnością wahań w wyborze form językowych i nacechowaniem elementami sytuacyjnymi, obecnymi w kontekście komunikacyjnym (Wilczyńska, 1993; Blanche-Benveniste, 2000). Język mówiony jest ponadto postrzegany jako proces dynamiczny, co wynika przede wszystkim z jego silnie akcentowanej strony afektywnej (Kucharczyk, 2014: 22). Na afektywność dyskursu ustnego wpływają takie elementy, jak np. stosowanie wykrzykników, używanie prefiksów i sufiksów wyrażających emocje, zmiana intonacji, czy też modulacja głosu. Co więcej, strona afektywna komunikacji ustnej jest podkreślana również przez bardziej zintensyfikowane używanie gestów, czy też mimikę, która – tak naprawdę – nadaje znaczenia słowom i pozwala określić intencje nadawcy.

Odnosnie do interakcji ustnej podkreślić należy znaczenie nie tylko roli elementów językowych i niewerbalnych, ale także aspektu socjologicznego wynikającego z uruchomionego kontekstu interpersonalnego. Mówimy tutaj o negocjowaniu tożsamości i pozycji interakcyjnej, jak również o typie relacji interpersonalnej (pionowa vs. pozioma). Widać zatem wyraźnie, że w czasie rozmowy uczestnicy wzajemnie na siebie wpływają, co z kolei ma swoje konsekwencje dla języka, którego używają: daje się zauważyć zwłaszcza dużą liczbę tzw. regulatorów dyskursu wskazujących na zaangażowanie uczestników

w rozmowę. Regulatory te mogą być niewerbalne (spojrzenie, skinienia głową, marszczenie brwi, uśmiech itp.) lub werbalne (*mhm* lub inne wokalizacje). W czasie interakcji ustnej rozmówcy pozostawiają niektóre części tworzonego dyskursu niedokończone, wahają się nad doбором właściwego słowa/zwrotu, czy też poprawiają lub uzupełniają fragmenty własnej wypowiedzi. W interakcji ustnej, jak przypominają autorzy ESOKJ (2003: 24), „naprzemiennie są prowadzone działania produktywne i receptywne – w komunikacji ustnej mogą się one nawet przenikać. Może być także tak, że rozmówcy jednocześnie mówią i słuchają siebie nawzajem”. Konieczne jest uwzględnienie wymienionych cech w całym procesie glottodydaktycznym, a zatem także w czasie certyfikowania kompetencji językowych.

Jak wspominaliśmy uprzednio, trudno w kontekście egzaminu o zachowanie naturalności sytuacji komunikacyjnej, do której przede wszystkim odnosi się przytaczane deskryptory. W tym sensie zachodząca przed komisją egzaminacyjną interakcja jest wymuszona i trudno nadać jej charakter dynamicznego negocjowania znaczeń z udziałem czynników afektywnych i kontekstowych. Ocena takiej wypowiedzi napotyka szereg problemów zarówno natury *stricte* językowej, jak i dyskursywnej i interakcyjnej. Można się zastanawiać: Czy „niepełna”, „mało spójna” wypowiedź zdającego wynika z uwzględnienia przez niego cech charakterystycznych języka mówionego, czy też z ograniczonej kompetencji językowej? Czy wahania w czasie wypowiedzi są przejawem konstrukcji dyskursu mówionego, czy też może efektem niewystarczającego zautomatyzowania struktur językowych? Jaką rolę podejmuje egzaminator jako uczestnik interakcji? Takie pytania można mnożyć. Do tego dochodzi wyzwanie, jakim jest dokonanie oceny wypowiedzi tuż po zakończeniu egzaminu, tylko nieliczne instytucje certyfikujące kompetencję językową kandydatów przewidują bowiem wykorzystanie *post factum* nagrania z egzaminu do oceny biegłości zdającego².

Wydaje się, że od strony przebiegu egzaminu ustnego częściej spotyka się stosowanie modelu „normatywno-osądzającego”, który odwołuje się do poprawności językowej, mówienia „w trybie pisania” i rozliczania zdającego z liczby popełnianych błędów językowych. Tymczasem chcielibyśmy przeciwstawić mu model „mediacyjno-wspierający”, nadal oparty na rzetelnych i trafnych kryteriach, ale uwzględniający specyfikę przebiegu interakcji ustnej oraz mediacji

² Wykorzystanie nagrania egzaminacyjnego jest stosowane m. in. w ocenie sprawności mówienia w czasie egzaminu TCF (fr. *test de connaissance de français*) organizowanego przez *Centre international d'études pédagogiques* na zlecenie francuskiego Ministerstwa Edukacji Narodowej. Nagrania egzaminu ustnego zamieszczane są na specjalnej platformie, a następnie odsłuchiwane i oceniane przez wykwalifikowanych egzaminatorów. Ich ocena jest porównywana z oceną dokonaną tuż po egzaminie przez innych egzaminatorów, a następnie harmonizowana i kalibrowana (Georges, 2013: 55-57).

relacyjnej i komunikacyjnej w rozumieniu nowych deskryptorów zaproponowanych w ostatnich publikacjach Rady Europy (zob. Coste, Cavalli, 2015; *CECR. Volume Complémentaire avec de Nouveaux Descripteurs*, 2018).

4.2. Specyfika egzaminu ustnego

Egzamin ustny ma za zadanie ocenić skuteczność komunikacyjną kandydata opisaną wskaźnikami biegłości językowej danego poziomu podczas wywołanej tematycznie i strukturalnie wypowiedzi monologicowej i interakcyjnej. Zakłada się utrzymywanie identycznych jak dla egzaminu pisemnego zasad testowania, a więc rzetelności, trafności, obiektywności, sprawiedliwości i praktyczności (Noël-Jothy, Sampsonis, 2006: 41), niemniej ich wdrożenie napotyka na szereg trudności związanych, przynajmniej częściowo, z wymienionymi uprzednio elementami języka mówionego czy ustnej interakcji. Nierzadko oczekuje się, aby zdający mówił tak, jak się pisze: logicznie, spójnie, w sposób kompletny i ustrukturyzowany, z widocznym planem wypowiedzi i odpowiednio dobranymi środkami językowymi. Tymczasem sytuacja egzaminacyjna i specyfika dyskursów mowy wzmacniają poczucie wypowiedzi o niskim stopniu zorganizowania i kompletności. Wydaje się ważne, aby egzaminujący byli świadomi napięcia, jakie tworzy się na linii dyskurs mówiony vs. dyskurs pisany. Istotna jest ponadto świadomość siły lęku językowego, który dodatkowo blokuje osobę zdającą egzamin. Konieczne jest zatem odpowiednie przygotowanie samych egzaminujących do pogłębionego rozumienia z jednej strony specyfiki mówienia, z drugiej – emocjonalnych i komunikacyjnych blokad zdających egzamin, którzy potrzebują środowiska wyzwalającego ich rzeczywiste umiejętności. Istotnym – o ile nie najważniejszym w kontekście rzetelności oceniania – elementem egzaminu ustnego, a w szczególności egzaminu ustnego z języka obcego, jest właściwe przygotowanie kryteriów oceny wypowiedzi ustnej kandydata. Pozwalają one określić, w jakim stopniu zdający opanował daną kompetencję i czy egzamin można uznać za zdany (Gerard - BIEF, 2010: 70). Kryteria, które zagwarantują rzetelną ocenę umiejętności zdającego powinny być:

- trafne: pozwalające stwierdzić, na jakim poziomie dane umiejętności zostały przez niego opanowane;
- niezależne: pozytywna lub negatywna ocena w obrębie jednego kryterium nie powinna pociągać za sobą automatycznie pozytywnej lub negatywnej oceny w obrębie innego kryterium;
- wyważone: ze względu na fakt, że nie wszystkie kryteria mają taką samą wagę w ocenie umiejętności zdającego, warto odróżnić kryteria podstawowe (fr. *critères minimaux*) od kryteriów dodatkowych (fr.

critères de perfectionnement), które nie przesądzą o nieopanowaniu danej umiejętności;

- małoliczne: ocena umiejętności kandydata nie powinna być oparta na zbyt licznych kryteriach, ponieważ rzetelna ewaluacja nie będzie możliwa (zbytne rozproszenie punktów).

Przeprowadzenie egzaminu ustnego stawia egzaminatorowi wyzwania w różnych obszarach: nie chodzi tylko o cechy charakterystyczne języka mówionego, ale także o samą specyfikę egzaminu ustnego oraz związaną z nią rolę egzaminatora. Następujące czynniki mogą zaburzyć przebieg egzaminu oraz rzetelność oceny kandydata:

- zaburzenie oceny spowodowane kontekstem egzaminu (efekt zmęczenia egzaminatora, porównywanie kandydatów, relatywizacja, uciekanie się do stereotypów itp.);
- zaburzenie oceny wynikające z czynników indywidualnych egzaminatora (monopolizowanie słowa, zwłaszcza w przypadku tematów związanych z zainteresowaniami egzaminatora, tendencja do zbytniego uogólniania wyników, efekt aureoli, efekt kontrastu itp.);
- zaburzenie oceny w wyniku niewłaściwej interpretacji kryteriów ocenia-
nia (niezrozumienie wskaźników oceny kompetencji językowej kandydata, sankcjonowanie danego typu błędów w kilku kryteriach oceny itp.).

Stąd też konieczne jest takie przygotowanie osób układających zadania egzaminacyjne, które pozwoliłoby im opracować egzamin według zasad wspomnianych powyżej. Równie istotne są szkolenia egzaminatorów, dzięki którym mogliby oni zniwelować trudności wynikające ze specyfiki egzaminu ustnego. Do tych czynników dochodzą jeszcze inne, które wynikają z uwarunkowań osobowościowych zdającego egzamin, a także z psycholingwistycznych cech komunikacji ustnej, do których odwołujemy się poniżej.

5. Interakcje wewnętrzne i zewnętrzne osoby egzaminowanej a umiejętność mówienia w języku obcym

Użytkownik języka pozostaje w stałej interakcji z właściwymi tylko jemu cechami indywidualnymi oraz jednocześnie z kontekstem samej sytuacji komunikacyjnej, w tym z innymi osobami (Bachman, Palmer, 2010: 34). W pierwszym przypadku mówimy o interakcji wewnętrznej (ang. *internally interactive*), zaś w drugim – o interakcji zewnętrznej (ang. *externally interactive*) użytkownika.

Użytkownik języka podczas swojej komunikacji mobilizuje zatem nie tylko umiejętności *stricte* językowe, ale cały szereg elementów, które z nimi współwystępują. Są to: czynniki indywidualne (wiek, płeć, język ojczysty, wykształcenie), wiedza o świecie (wiedza zmagazynowana w pamięci długotrwałej), schematy

afektywne (emocje wywołane pewnymi tematami z wiedzy o świecie), kompetencja strategiczna, w tym szczególnie strategie kognitywne (budowanie swojej wypowiedzi). W interakcjach zewnętrznych natomiast znajdują się elementy fizyczne sytuacji komunikacyjnej (miejsce, czas, materiały) wraz z pozostałymi osobami, które w niej uczestniczą.

Uświadomienie sobie złożoności interakcji, w których działa osoba egzaminowana, jest bardzo ważne ze względu na właściwe podejście do sytuacji egzaminacyjnej, dalekiej od prostego schematu: egzaminowany – kompetencja językowa – egzaminator. Bachman i Palmer (Bachman, Palmer, 2010: 42, tłum. własne) podkreślają, że „wielu egzaminatorów językowych wskazuje na konieczność podjęcia próby takiego zaprojektowania oceniania, aby zmobilizować zdającego egzamin do jak najlepszego wykonania zadania”³. Brytyjscy specjaliści nawołują zatem do promowania poczucia komfortu oraz bezpieczeństwa (ang. *feelings of comfort or safety*), które ułatwią zdającym zmierzenie się z zadaniem komunikacyjnym, podkreślając jednocześnie, że konieczna jest równowaga pomiędzy wspomnianym wcześniej poczuciem komfortu a elementami językowymi, które potrzebujemy zmierzyć podczas egzaminu. Nawet jeśli bezpośrednia interakcja z egzaminatorem może okazać się trudna i stresująca dla zdającego, nie należy z niej rezygnować w imię komfortu i bezpieczeństwa, ale trzeba postarać się o zredukowanie napięcia wywołanego sytuacją egzaminacyjną chociażby poprzez fazę rozgrzewki prowadzoną na nieco niższym poziomie niż docelowy. W podobnym duchu wypowiadają się francuscy specjaliści ewaluacji organizujący egzamin TFC (fr. *test de connaissance du français*). Ich zdaniem należy wręcz oddzielić rolę osoby egzaminującej od osoby oceniającej. Ta pierwsza ma za zadanie zadbać o prawidłowość przebiegu egzaminu oraz o komfort zdającego, o czym stanowi jedna ze „złotych reguł”, z którymi zaznajamiają się egzaminatorzy (Georges, 2013: 54)⁴, natomiast dopiero ta druga ocenia. Dodajmy, że egzaminator wypełnia ponadto „formularz ogólnego wrażenia” (fr. *feuille d'impression générale*), w którym zanotowane są między innymi niewerbalne i parawerbalne reakcje zdającego.

W naszym badaniu, z którego wnioski prezentujemy poniżej, analizujemy przebieg egzaminu ustnego z języka francuskiego na poziomie B2, śledząc te interwencje egzaminatora, które odpowiadają pozytywnie na wymienione wcześniej postulaty, choć zdarzają się także sytuacje odmienne. Myśląc o przebiegu części ustnej większości egzaminów z języka obcego dochodzimy do wniosku, że

³ “A number of language assessors have indicated that we should attempt to design our assessment to elicit test takers' best performance”.

⁴ « Le TCF remet à l'examineur des « règles d'or » qu'il doit s'approprier. Ces règles visent à rendre la situation d'examen la plus confortable possible pour les candidats et donc leur permettre de montrer le niveau de compétences acquis ».

taki wspierający wkład egzaminatora w przebieg egzaminu nie jest, jak się zdaje, czymś powszechnym, a nawet uważa się, że im rzadziej się on odzywa tym lepiej dla osoby zdającej egzamin. Trudno oczywiście jednoznacznie rozstrzygnąć ten problem, jednak wydaje się nam, że w świetle współczesnych teorii ewaluacyjnych i psychologii humanistycznej konieczne są zmiany i głęboka refleksja nad kompetencjami komunikacyjnymi, a zwłaszcza mediacyjnymi egzaminatora.

6. Rola kompetencji mediacyjnych na egzaminie ustnym z języka obcego

Dzisiejsze rozumienie mediacji i kompetencji mediacyjnej wykracza znacznie poza jej pierwszą „odstonę” dydaktyczną w *Europejskim systemie opisu kształcenia językowego* z 2001 roku. Mediację definiujemy za Guillaume-Hofnung (2009, za: Janowska, 2017: 80) jako „proces komunikacyjny, którego podstawową funkcją jest tworzenie sytuacji komunikacyjnej lub jej wznowienie”. We wszystkich działaniach mediacyjnych chodzi o ułatwianie tworzenia i przekazywania znaczenia. W dokumencie pt. *CECR. Volume Complémentaire avec de Nouveaux Descripteurs* z 2018 roku (dalej: CECR-VC), uzupełniającym ESOKJ z 2001 roku⁵, wiele miejsca poświęcono mediacji i wskaźnikom biegłości na poszczególnych poziomach, podkreślając rosnącą wagę tej kompetencji w różnorodnych klasach szkolnych i w klasach realizujących nauczanie dwujęzyczne. Obok mediacji międzyjęzykowej wyróżniono mediację w zakresie tekstu, pojęć oraz komunikacji i kompetencji różnojęzycznej i różnokulturowej. Europejscy eksperci podkreślają, że „oprócz mediacji międzyjęzykowej, to podejście zwraca uwagę na mediację związaną z komunikacją, z uczeniem się, a także na mediację społeczną i kulturową” (CECR-VC, 2018: 35, tłum. własne)⁶. W zakresie mediacji tekstu mowa jest o przekazywaniu informacji ustnie i/lub pisemnie, wyjaśnianiu danych graficznych, opracowaniu tekstu ustnie lub pisemnie, notowaniu, tłumaczeniu, wyrażaniu własnego zdania (ibidem: 107). W mediacji pojęć wyróżnia się współpracę w grupie i jej ułatwianie, zarządzanie interakcjami, wywoływanie dyskursu koncepcyjnego, prowadzenie grupy roboczej. Wreszcie w mediacji komunikacyjnej uwaga skierowana jest na budowanie przestrzeni różnojęzycznej, działania mediacyjne w sytuacjach nieformalnych oraz facylitowanie komunikacji w sytuacjach delikatnych i konfliktach (ibidem). Z listy

⁵ *Cadre européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer. Volume Complémentaire avec de Nouveaux Descripteurs* (2018), Strasbourg : Conseil de l'Europe ; *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with New Descriptors*, 2018, Council of Europe, Strasbourg.

⁶ « Outre la médiation inter linguistique, cette approche prend aussi en compte la médiation liée à la communication et à l'apprentissage ainsi que la médiation sociale et culturelle ».

deskryptorów właściwych dla mediacji na poziomie B2 przytoczone poniżej oddają najlepiej, naszym zdaniem, charakter działań mediacyjnych egzaminatora na egzaminie ustnym (ibidem: 108, tłum. własne):

- potrafi stworzyć atmosferę sprzyjającą wymianie myśli, a także ułatwić rozmowę na delikatne tematy, wyrazić swoją ocenę różnych punktów widzenia, zachęcić osoby do analizowania problemów i adaptowania swojego sposobu mówienia do okoliczności;
- umie wykorzystać czyjeś poglądy do wyrażenia komentarza pogłębiającego rozmowę⁷;
- potrafi pogłębić czyjeś myśli, zadać pytania, które wywołają reakcje zawierające odmienne punkty widzenia oraz umie zaproponować rozwiązanie lub kolejny etap rozmowy⁸.

Z kolei Coste i Cavalli (2015) wyróżniają mediację poznawczą (tworzenie i przekazywanie znaczenia) i relacyjną (ułatwianie relacji i tworzenie warunków do mediacji poznawczej), co także mogłoby stanowić inspirację do refleksji. W sytuacji egzaminu ustnego umiejętności mediacyjne znajdują swoje miejsce zarówno w działaniach zdającego, głównie w zakresie mediacji tekstu, jak i egzaminującego, którego mediacja byłaby umocowana przede wszystkim w komunikacji i relacji, a zatem charakteryzująca się jej facylitacją i podtrzymywaniem. Trudność stanowi tutaj zarówno sztuczny charakter wywołanej na potrzeby egzaminu komunikacji, jak i obowiązek jej oceny według narzuconych kryteriów i skali ocen. Wydaje się jednak, biorąc pod uwagę nacisk położony na kompetencje mediacyjne, że warto próbować zmieniać podejście do egzaminu ustnego, podczas którego akcent jest zwykle położony na wiedzy językowej, a nie na umiejętnościach komunikacyjnych i strategicznych stanowiących przecież istotę biegłości językowej. Próbę takiego postrzegania sytuacji egzaminacyjnej, z punktu widzenia egzaminatora, podjęliśmy w badaniu własnym opisanym poniżej.

7. Badanie własne – analiza i wnioski

W badaniu własnym analizie poddano 14 nagrań z części ustnej egzaminu certyfikacyjnego z języka francuskiego na poziomie B2 w sesji letniej 2018 roku.

⁷ « Peut établir un climat favorable à l'échange d'idées et faciliter la discussion sur des questions sensibles, indiquer son appréciation des différents points de vue, inciter les personnes à examiner les problèmes et adapter sa façon de s'exprimer de façon judicieuse. Peut mettre à profit les idées des autres et faire des suggestions pour aller plus loin ».

⁸ « Peut approfondir les idées des autres, soulever des questions qui suscitent des réactions comportant des points de vue différents et proposer une solution ou les étapes suivantes ».

Dwie dwuosobowe komisje prowadziły egzamin na tym właśnie poziomie biegłości. W jego trakcie zdający zazwyczaj zapoznaje się z krótkim tekstem prasowym (około 100-130 wyrazów), relacjonuje zwięźle jego treść, a następnie wyraża swoje zdanie, opinię, po czym wchodzi w interakcję z egzaminatorem. Egzamin trwa średnio około 10-12 minut⁹.

7.1. Wspierające interwencje egzaminatora

A. Formułowanie polecenia

Umiejętności językowe kandydata na poziomie B2 według ESOKJ polegają przede wszystkim na przedstawieniu oraz uzasadnieniu swojego punktu widzenia w sprawach będących przedmiotem dyskusji; powinien też umieć rozważyć wady i zalety różnych rozwiązań (ESOKJ, 2003: 33). Taka informacja powinna więc znaleźć się w poleceniu egzaminacyjnym, które zdający otrzymuje przed przystąpieniem do egzaminu.

W czasie egzaminu certyfikacyjnego UW na poziomie B2 zadaniem kandydata jest ustosunkowanie się do krótkiego artykułu prasowego (100-130 słów), a następnie udział w dyskusji z egzaminatorem wymagającej od zdającego umiejętności argumentacji. Poniższe fragmenty transkrypcji¹⁰ egzaminu dotyczą sposobu formułowania polecenia przez egzaminatora:

(1) Dobrze, to przechodzimy do pierwszej części egzaminu, proszę wybrać tekst, o tutaj, przeczytać go dla siebie, ma Pan chwilę, żeby się zastanowić, a następnie trzeba go przedstawić, to znaczy powiedzieć, jaka jest jego problematyka, a potem przedstawić Pana zdanie. Jasne? (E 713_0074)¹¹

(2) Dobrze, to przechodzimy do egzaminu, proszę więc wybrać temat, o stąd, przeczytać go i przedstawić problem poruszony w tekście i własne zdanie na ten temat, ok? (E 713_0076)¹²

⁹ W zebranym korpusie najkrótszy egzamin trwał 6 minut 18 sekund, a najdłuższy – 13 minut i 9 sekund.

¹⁰ Wszystkie przywołania zostały przetłumaczone przez autorów artykułu.

¹¹ Bien, nous allons procéder à la première partie de l'examen, choisissez un texte s'il vous plaît, voilà, lisez-le pour vous, vous avez quelques minutes pour réfléchir et après il faudra le présenter, c'est-à-dire dire quel est le problème et ensuite donner votre opinion. D'accord ? (E 713_0074)

¹² D'accord, bon, on va passer à l'examen, donc choisissez s'il vous plaît un sujet, voilà, lisez-le ensuite vous allez présenter le problème évoqué dans ce texte et donner votre opinion d'accord ? (E 713_0076)

Po zwyczajowej rozgrzewce językowej¹³ egzaminator wyjaśnia studentowi, na czym będzie polegało jego zadanie w dalszej części egzaminu. Informuje go, co powinien zrobić: wybrać i przeczytać tekst, przedstawić poruszony problem, a następnie ustosunkować się do opinii autora artykułu.

B. Mediacja relacyjna i komunikacyjna na egzaminie ustnym

W analizowanych nagraniach egzaminujący wielokrotnie starają się działać „mediacyjnie”, podtrzymując relację oraz zachęcając do pogłębionej wypowiedzi. Każdy egzamin zaczyna się od krótkiego pytania o studia oraz zainteresowania i sposób spędzania wolnego czasu. Egzaminatorki często dopytują o interesujące je szczegóły wynikające z wypowiedzi studenta/studentki:

- (1) Podobało się Pani na Erasmusie bardziej ze względu na studia czy życie studenckie? (713_0076)
- (2) Czy jest Pani zadowolona ze swoich studiów? (811_0055)
- (3) Jak udaje się Pani pogodzić studia i pracę? Czy to łatwe? (811_0057)
- (4) [Osoba zdająca interesuje się literaturą angielską] A jaką książkę mogłaby Pani nam polecić? (811_0058)

Podczas egzaminu stosowane są elementy fatyczne wypowiedzi i zwroty podtrzymujące uwagę. Po prezentacji problematyki wylosowanego tekstu osoba egzaminująca zwraca uwagę egzaminowanego na wybrany aspekt zagadnienia, który mógłby być jeszcze rozszerzony lub stanowi punkt wyjścia do polemiki z przedstawionym stanowiskiem:

- (1) Ja bym powiedziała, że to w porządku, że promuje się tak mocno diety, ponieważ społeczeństwo współczesne konsumuje być może za dużo, a zatem to może być korzystne prawda? Nie uważa Pani?¹⁴ (713_0074)
– [*osoba egzaminowana stwierdza, że obecnie dziadkowie często mieszkają z dala od reszty rodziny i nie ma już zwyczaju wspólnego spędzania czasu*]
- (2) I myśli Pani, że szkoda? Chciałaby Pani, żeby to się działo inaczej?¹⁵ (713_0075)

¹³ Polega ona na powiedzeniu kilku zdań o sobie, swoich zainteresowaniach i kierunku studiów.

¹⁴ Oui, moi je dirais que peut-être c'est pas mal de je dirais promouvoir tellement des régimes, puisque la société actuellement mange peut-être trop, donc ça peut être bénéfique non ? Vous trouvez pas ?

¹⁵ [: et les grands-parents souvent vivre très loin de sa famille, il n'y a pas de tradition de passer le temps libre avec la famille..] E: yhm, et vous pensez que c'est dommage ? Vous souhaiteriez que ça se passe autrement ?

(3) A zatem, jaki jest ogólny problem społeczny? Czy medycyna stała się nauką sama dla siebie? Co Pani o tym sądzi?¹⁶ (713_0078bis)

W analizowanych przez nas nagraniach egzamin odbywa się w spokojnej i neutralnej atmosferze, każda osoba egzaminowana ma możliwość wypowiedzenia się w sposób, jaki uważa za najlepszy, nikt jej nie przerywa, ani nie wytrąca z rytmu mówienia, co bardzo ważne, jak już wspominaliśmy, ze względu na liczne interakcje wewnętrzne, jakie mają miejsce w tym momencie. Ten element jest bardzo ważny, zwłaszcza w przypadku osób, które wyraźnie mają trudność z formułowaniem swoich myśli w języku francuskim i często wahają się, wracają do już wypowiedzianych sformułowań, szukają w myśli najlepszych zwrotów i wyrażań. Tym istotniejsza jest pewna cierpliwość w oczekiwaniu na to, aby zdający egzamin miał szanse na dokończenie myśli zgodnie ze swoją intencją.

C. Mediacja w zakresie komunikacji

Głównym celem egzaminu jest sprawdzenie, na ile student/ka opanował/a umiejętności interakcyjne w języku obcym uważane za kluczowe w nauce języka i wyrażające się w funkcji interpersonalnej, współpracującej i transakcyjnej (CECR-VC, 2018: 84). Egzaminator powinien więc tak poprowadzić rozmowę, aby kandydat mógł w pełni zaprezentować swoje umiejętności. W analizowanych fragmentach egzaminu, osoby prowadzące rozmowę „wydobywają” z kandydata umiejętność zaprezentowania własnego stanowiska, facylitując w ten sposób jego udział w interakcji:

(1) Egzaminowany 713_0076: (...), ponieważ łatwiej jest palić, kiedy można palić w każdym miejscu w każdym miejscu, więc jest łatwiej teraz, ale teraz jest to zakazane, więc jest trudniej palić cały czas, ponieważ trzeba być na zewnątrz, żeby palić.

Egzaminator 713_0076: A więc, dla Pana to jest dobre? Takie ograniczenie?

Egzaminowany 713_0076: Tak, ponieważ to naprawdę złe dla zdrowia tak (...)¹⁷

(2) Egzaminowany 713_0078: (...) i również myślę, że to jest dobry pomysł, żeby płacić, jak się nie zbiera.

¹⁶ Oui, donc quel est le problème général de la société ? Est-ce que la médecine est devenue une science qui est faite pour elle-même ? Qu'en pensez-vous ?

¹⁷ C 713_0076: (...), parce que c'est plus facile de fumer quand on peut fumer dans la chaque place dans la chaque endroit donc c'est plus facile mais maintenant c'est interdit donc c'est plus difficile de fumer tout le temps parce qu'on doit être extérieur pour fumer. E 713_0076: Donc, pour vous c'est bien ? Une telle limitation ?

C 713_0076: Oui, c'est bien parce que c'est vraiment mauvais pour santé oui (...)

Egzaminator 713_0078: Taaaaak, a więc ta kara, która wynosi aż 200 euro to dużo czy nie dużo?

Egzaminowany 713_0078: to bardzo dużo myślę, ale również (...) ¹⁸

W przedstawionym powyżej fragmencie, zdający i egzaminator prowadzą dyskusję dotyczącą palenia papierosów (związaną z problematyką tekstu zaprezentowanego przez kandydata we wcześniejszej części egzaminu). Pytania formułowane przez egzaminatora prowokują do pogłębionej wypowiedzi argumentacyjnej, kładą akcent na pewne elementy zjawiska, co do których należy sformułować wyrazistą opinię (kara pieniężna, zakaz palenia w miejscach publicznych).

7.2. Blokujące interwencje egzaminatora

Podobnie jak wspierające interwencje egzaminatora, interwencje blokujące wypowiedź egzaminowanej osoby zostały przeanalizowane w trzech obszarach: formułowanie polecenia, mediacja relacyjna i komunikacyjna.

A. Formułowanie polecenia

Analiza nagrań pozwala stwierdzić, iż niekiedy polecenie egzaminatora jest dość lakoniczne, a jego forma w małym stopniu nosi znamiona facylitacji i podtrzymania relacji:

(1) (...) a teraz proszę wybrać temat, przeczytać tekst i spróbować go skomentować. (E 713_077) ¹⁹

(2) Dobrze, dobrze. Proszę więc wybrać tekst, przeczytać i postarać się go skomentować. Proszę go spokojnie przeczytać. (E 713_0075) ²⁰

W mniejszym stopniu niż poprzednio zdający jest wprowadzony w istotę zadania komunikacyjnego (argumentowanie, wyrażanie własnego zdania), chociaż trudno przesądzać na tej podstawie, jak odbiera je student/ka.

¹⁸ C 713_0078: (...) et aussi je pense que c'est le bon idée de payer pour ne ramasser pas. E 713_0078: Ouiiii, et alors est-ce que cette sanction financière qui va jusqu'à 200 euros c'est trop ou c'est pas beaucoup ?

C 713_0078: c'est trop je pense mais aussi (...).

¹⁹ (...), maintenant s'il vous plaît choisissez un sujet, et puis lisez le texte et puis essayez de faire un commentaire là-dessus. (E 713_077)

²⁰ D'accord, d'accord. Alors svp choisissez un sujet, lisez-le et après essayez de commenter, lisez-le tranquillement pour vous. (E 713_0075)

B. Mediacja relacyjna na egzaminie ustnym

Podobnie jak w przypadku formułowania polecenia, aspekt relacyjny egzaminu może być także elementem blokującym wypowiedź osoby egzaminowanej:

(1) „Czy coś jeszcze? Ma Pani coś jeszcze do dodania?” (713_0078)

Klasyczne w swoim brzmieniu pytanie kończące egzamin nie prowadzi do oczekiwanego rezultatu, ponieważ większość osób egzaminowanych wyraziła już swoje zdanie, a tak sformułowane pytanie sugeruje, że czegoś brakuje w wypowiedzi, albo że jest za krótka lub niepełna. Niewłaściwe jest także intensywne ingerowanie w tok wypowiedzi egzaminowanej osoby, co nie pozwala zdającemu dojść do głosu, tak jak we fragmencie poniżej:

E 811_0055: No to zaczynamy. Proszę się przedstawić.

C 811_0055: Nazywam się Marta, studiuje angielski, w czasie wolnym/

E 811_0055: / Na filologii?

C 811_0055: Tak, na filologii angielskiej i w czasie wolnym/

E 811_0055: / na którym roku Pani jest?

C 811_0055: na trzecim /²¹

Egzaminator wyraźnie idzie własnym tokiem myślenia o autoprezentacji i silnie steruje wypowiedzią, której celem jest tylko rozgrzewka językowa oraz zbudowanie właściwej atmosfery.

C. Mediacja komunikacyjna

Trudno też mówić o prawdziwej mediacji zwłaszcza w zakresie komunikacyjnym, ponieważ zdarza się, że ogranicza się ona najczęściej do jednego, dwóch dodatkowych pytań, bardziej dla upewnienia się, co do już podjętej decyzji o końcowym wyniku niż o stworzenie możliwości do pełnego pokazania swoich umiejętności komunikacyjnych. Prowadzi to do nietrafionych, naszym zdaniem, pytań i komentarzy, które nie mają celu mediacyjnego, jak w poniższych przykładach:

²¹ E 811_0055: Alors, nous commençons. S'il vous plait, présentez-vous,

C 811_0055: Je m'appelle Marta, j'étudie l'anglais et pendant mon temps libre /

E 811_0055: / C'est la philologie ?

C 811_0055: Oui, la philologie anglaise. Et pendant mon temps libre/

E 811_0055: / en quelle année êtes-vous ?

C 811_0055: troisième /

(1) Jeśli porówna Pani młodzież z Pani pokolenia w Polsce, to kto więcej pali, młodzi Francuzi czy młodzi Polacy?²² (713_0076)

To pytanie, bardzo mocno osadzone socjologicznie, jest typu rozstrzygającego i nie pozwala właściwie na sensowne rozwinięcie, potrzebne by było odniesienie do statystyk i dopiero prośba o komentarz.

Kolejny przykład pokazuje niefortunne odwołanie się do osobistych doświadczeń studentki:

(1) A w tym momencie jest Pani zadowolona ze sposobu, w jaki prowadzona jest opieka nad osobami starszymi w szpitalach, w ... no głównie w szpitalach?²³ (713_0078bis)

Wspominaliśmy wcześniej o schematach afektywnych, o których trzeba pamiętać w sytuacji egzaminacyjnej, a poruszany temat z pewnością należy do zagadnień delikatnych i może zdarzyć się, że egzaminowany doświadczył takiej sytuacji osobiście w kontekście bliskiej osoby z rodziny, co spowoduje silną reakcję emocjonalną.

8. Wnioski

Celem artykułu jest refleksja nad sposobem prowadzenia części ustnej egzaminu certyfikacyjnego z języka obcego w UW na przykładzie języka francuskiego. Odwołując się do współczesnych teorii glottodydaktycznych oraz komunikacyjno-mediacyjnych, wskazaliśmy na potrzebę zmiany, przynajmniej częściowej, w podejściu do działań egzaminacyjnych, jakie zaobserwowaliśmy w badaniu własnym. Egzamin ustny z języka obcego cechuje się złożonością komunikacyjno-afektywną oraz wielością interakcji, którymi jednocześnie musi zarządzać osoba zdająca, co niekorzystnie wpływa na mobilizację zasobów językowych, jakimi *de facto* dysponuje. Rola osoby egzaminującej nie polega wyłącznie na zadaniu polecenia i wysłuchaniu wypowiedzi, ale również, oczywiście *toutes proportions gardées*, na jej współkonstruowaniu tak, aby kompetencje komunikacyjne i interakcyjne osoby zdającej mogły „się ujawnić”. Wydaje się, że jeszcze zbyt często egzaminatorzy realizują model normatywno-osądzający, a nie mediacyjno-wspierający podczas egzaminów ustnych. Występuje w tej

²² Alors si vous comparez les jeunes de votre génération en Pologne, qui fume plus, les jeunes Français ou les jeunes Polonais ?

²³ Et en ce moment est-ce que vous êtes satisfaite de la façon dont on soigne les personnes âgées par exemple dans les hôpitaux dans ... bon surtout dans les hôpitaux ?

sytuacji wyraźny rozdzwitek pomiędzy egzaminem pisemnym, który nacechowany jest komunikacyjnością i przynajmniej częściową autentycznością zawartych w nim zadań, a częścią ustną prowadzoną w systemie „bodziec-reakcja”. Konieczna jest, naszym zdaniem, pogłębiona refleksja wsparta badaniami na powyższy temat, tak aby wszystkie części egzaminu certyfikacyjnego z języka obcego cechowała wewnętrzna spójność i odniesienie do wspólnej teorii komunikacyjnej i ewaluacyjnej.

BIBLIOGRAFIA

- Bachman L., Palmer A. (2010), *Language Assessment in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Blanche-Benveniste C. (2000), *Approche de la langue parlée en français*. Paris: Ophrys.
- Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. Volume Complémentaire avec de Nouveaux Descripteurs (2018), Strasbourg: Conseil de l'Europe. Online: <https://rm.coe.int/cec-r-volume-complementaire-avec-de-nouveaux-descripteurs/16807875d5> [DW 14.12.2018]
- Coste D., Cavalli M. (2015), *Éducation, mobilité, altérité : les fonctions de médiation de l'école*. Strasbourg : Conseil de l'Europe. Online: http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/LE_texts_Source/LE%202015/Education-Mobility-Otherness_fr.pdf [DW 25.08.2018]
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie (2003), Warszawa: Wydawnictwa CODN.
- Georges S. (2013), *Évaluer la production orale au travers d'une démarche scientifique* (w) „Revue française de linguistique appliquée”, nr 1 (vol. XVIII), str. 47-58. Online: <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2013-1-page-47.htm> [DW 25.08.2018]
- Gerard F.-M. - BIEF (2010), *Évaluer des compétences. Guide pratique*. Bruxelles: de Boeck.
- Guillaume-Hofnung M. (2009), *La médiation*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Janowska I. (2017), *Mediacja i działania mediacyjne w dydaktyce języków obcych* (w) „Języki Obce w Szkole”, nr 3, str. 80-86. Online: http://jows.pl/sites/default/files/jows-3-2017_iwonajanowska.pdf [DW 14.12.2018]
- Kucharczyk R. (2014), *Développer la compétence pragmatique à l'oral dans l'enseignement/apprentissage des langues (exemple du FLE)*. Warszawa: Instytut Romanistyki – Uniwersytet Warszawski.
- Kucharczyk R. (2018), *Nauczanie języków obcych a dydaktyka wielojęzyczności (na przykładzie francuskiego jako drugiego języka obcego)*. Lublin: Werset.

- Komorowska H. (2002), *Sprawdzanie umiejętności w nauce języka obcego. Kontrola – ocena – testowanie*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Luoma S. (2004), *Assessing speaking*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Noël-Jothy F., Sampsonis B. (2006), *Certification et outils d'évaluation en FLE*. Paris: Hachette FLE.
- Robert J.-P., Rosen É. (2010), *Dictionnaire pratique du CECR*. Paris: Ophrys.
- Sujecka-Zajac J. (2016), *Kompetentny uczeń na lekcji języka obcego. Wyzwania dla glottodydaktyki mediacyjnej*. Lublin – Warszawa: Werset – Instytut Romanistyki UW.
- Wilczyńska W. (1993), *La compréhension orale en langue étrangère en tant que construction du sens*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.