

MOŽNOSTI VYUŽITIA C-TESTU V TESTOVANÍ OVLÁDANIA NEMECKÉHO JAZYKA

Katarína Fedáková

Tento test vyvinuli v roku 1981 Christine Kleinová-Braleyová a Ulrich Raatz na Univerzite v Duisburgu, prezentovali ho v roku 1982. Zakladá sa na koncepte *reduced redundancy testing*, ktorý vychádza z predpokladu: Čím učiaci sa lepšie ovláda cudzí jazyk, tým lepšie dokážu pomocou konštruktívneho a anticipačného spracovania jazyka využiť prirodzenú redundanciu textu a o to lepši je výsledok C-testu. Táto koncepcia je odvodená od informačnej teórie (*Information Theory*). Redundancia je na všetkých úrovniach jazyka, je tiež znakom vedomostí o svete a dospelí rodení hovoriaci dokážu zrekonštruovať nekompletné informácie na základe vedomostí o pravidlách, vzoroch a idiómoch svojho vlastného jazyka. Človek, ktorý používa cudzí jazyk má väčšie či menšie nedostatky v tejto schopnosti. Testy redukovanej redundancie (*reduced redundancy tests*) patria ku Spolského psycholinguisticko-sociolingvistickým alebo postmoderným testom, ktoré možno chápať ako reakciu na testy s úlohami typu *multiple-choice*. Psycholinguisticko-sociolingvistické testy sú vo všeobecnosti integratívne a zakladajú sa na teórii jazyka. Kladú si za cieľ modelovať autentické lingvistické správanie, ale nemusia byť nutne komunikatívne. Autori tohto testu vychádzali z princípu tzv. *Cloze-testu* a uvedomujúc si jeho nedostatky, kládli si za cieľ technické vylepšenie tohto testu. Základné podmienky, ktoré mal spĺňať C-test sú:

Nový test by mal byť oveľa kratší, ale zároveň by mal obsahovať najmenej 100 položiek. Mal by byť stanovený pevný začiatok odstránených častí ako aj ich počet. Slová s vynechanými časťami by mali byť reprezentatívne pre určitý typ textu. Skúšaných so špeciálnymi vedomosťami by tento test nemal uprednostňovať, preto by mal pozostávať z viacerých rôznych textov. Objektívnosť by mala byť zaručená presným skórovaním. Rodení hovoriaci by mali byť schopní vyriešiť tento test na najmenej 90%, inak nie je vhodný pre iných užívateľov. Nový test by mal byť reliabilný, validný a ekonomický. Tieto ciele sa podarilo dosiahnuť, ako dokazujú konečné výsledky prezentované v roku 1982. Odvtedy tento typ testu často používajú nielen špecialisti na testovanie ale aj učitelia z praxe, tu sa najčastejšie používa ako *Einstufungstest* na univerzitách (po prvý raz bol použitý na Univerzite Düsseldorf v roku 1986) a iných vzdelávacích zariadeniach a taktiež ako integratívny test na zisťovanie globálnej úrovne ovládania prvého, druhého alebo cudzieho jazyka. Tento test boli použitý v rámci *European Language Proficiency Survey* (ELPS) v rokoch 1993 až 1996 pre vyše 25 000 študentov rôznych jazykov vo viacerých európskych krajinách. Pôvodne bol vypracovaný najprv pre angličtinu, nemčinu a francúzštinu

Možno povedať, že sa stal jedným z novších jazykových testov, ktorý je azda najdôkladnejšie preskúmaný (napr. Katonaová/Dörneyi 1993; Stemmerová 1991; ďalej aj Köberl-Sigott 1994; Sigot/Köberl 1996; Kamimoto 1993; Jafarpur 1999 in Grotjahn 2002). Istým problémom je nízka *face validity*. Učitelia, študenti, rodičia tento test často považujú za test čítania s porozumením, alebo dokonca za test inteligencie. Ťažšie ho akceptujú ako integratívny jazykový test. Táto situácia sa často zmení, keď sa probandi s týmto formátom testu bližšie zoznámia.

Obsahová validita testu sa obmedzuje na oblasť čítania a písania. Ak však uvážime, že každé používanie jazyka je integratívne, potom je možné validitu C-testu rozšíriť na všeobecné užívanie jazyka (*general language proficiency*). Vo svojom modeli z roku 1982 rozdeľujú Bachmann a Palmer (Bachmann 1996 cit. podľa Grotjahn 2000:24), ako sme už uviedli v teoretickej časti, jazykovú kompetenciu na operačnú a pragmatickú. Tieto sa ďalej

členia na gramatickú a textovú kompetenciu na jednej strane a ilokučnú a sociolingvistickú kompetenciu na druhej strane. Všeobecná úroveň ovládania jazyka, ktorú zisťuje C-test, považujú jeho autori za veľmi podobnú operačnej kompetencii v Bachmannovom modeli, ktorá zahŕňa lexikálne, morfológické, syntaktické a grafologické vedomosti na vetnej úrovni a vedomosti o kohézii a rétorickej organizácii na úrovni textu.

Okrem toho existuje aj rad dôkazov, že učiaci sa pri rekonštrukcii medzier v C-teste berú do úvahy, ak je to potrebné, aj širší kontext. To znamená, že C-test meria ovládanie jazyka nielen na mikroúrovni (napr. Stemmerová 1991), ale aj na makroúrovni (napr. in Grotjahn 2002:215). Bolten (1992:196) chápe C-test ako *“einen Indikator der Leistungsfähigkeit individueller Sprachverarbeitungsmechanismen im Sinne internalisierten Erwartungsgrammatik bzw. der general (overall) language proficiency”*.

C-testy sú vysoko reliabilné v zmysle konzistencie merania na úrovni jednotlivých textov (spravidla sa Cronbachova alfa pohybovala medzi 0.80 a 0.90). Aj koeficienty reliability zistené retestovou metódou majú hodnoty medzi 0.70 a 0.85 s ohľadom na skutočnosť, že časový odstup medzi termínmi testovania bol až jeden rok (porovnaj Grotjahn, Klein-Braileyová/Raatz 2002 in Grotjahn 2002:214).

Ukutočnilo sa taktiež niekoľko výskumov zameraných na zisťovanie korelácií medzi C-testom a jednotlivými subtestmi často používaných štandardizovaných testov ako napr. *Prüfung zum Nachweis deutscher Sprachkenntnisse* (v letnom semestri 1990 na univerzite Düsseldorf) ako aj C-testom a *Test Deutsch als Fremdsprache* po niekoľkých skúšobných testoch a s tým súvisiacich úpravách v rokoch 2001 a 2002 na vyše 1000 učiacich sa. V oboch prípadoch koreloval C-test vysoko s jednotlivými subtestmi. V rámci prvého uvedeného porovnania na Univerzite Düsseldorf boli zistené najvyššie korelácie s testom gramatiky a najmä s testom na produkciu textov (Bolten 1992:196). V rámci porovnávania testu *TestDaF* a C-testu Grotjahn (2002) zistil relatívne vysoké korelácie medzi C-testom a medzi štyrmi subtestmi *TestDaF* (Spearman-*r* medzi 0,64 a 0,68). Ako najvyššia bola zistená korelácia medzi C-testom a testom na ústny prejav (Arras, Eckes, Grotjahn, 2002:200, Raatz/Kleinová-Braileyová 1983 in Grotjahn 2002:215). Katonaová s Dörnyeim použili v roku 1993 C-test na vzorke 102 učiacich sa anglický jazyk na English Department of Eötvös Loránd University Budapest. Výsledky porovnali pomocou štatistických metód s ďalšími štyrmi testmi. Závety formulovali tak, že C-test koreloval dobre s ostatnými výkonovými testmi, pričom vysoko koreloval s výsledkami testov slovnéj zásoby a gramatiky ako aj hovorenia. Súčasne ho odporúčajú ako spoľahlivý nástroj na výber a zaradenie učiacich sa do skupín (Katona /Dörnyei, 1993, internet)

Bol zistený aj ďalší prekvapujúco vysoký stupeň korelácie s rôznymi vonkajšími kritériami (napr. školské známky, hodnotenie učiteľov, výsledky v iných jazykových testoch ako napr. *TOEFL* pre anglický jazyk). Korelácie s hodnoteniami učiteľov sú o to prekvapujúcejšie, že sa tieto hodnotenia vo všeobecnosti považujú za subjektívne a nereliabilné. Jedným z vysvetlení by mohlo byť tvrdenie, že hodnotenia učiteľov sú tiež integratívne a kritika patrí skôr individuálnym postupom pri známkovaní ako známkam ako takým.

V porovnaní s mnohými inými spôsobmi testovania je C-test relatívne ekonomický. Realizácia C- testu bežného rozsahu trvá spravidla menej ako pol hodinu a vyhodnotenie trvá 1-2 minúty na 1 text a 1 probanda. Napríklad vyhodnotenie vyššie spomínaného C-testu na Univerzite Düsseldorf v roku 1986 trvalo pri 82 probandoch asi 11 hodín, vyhodnotenie konvenčného testu pozostávajúceho z gramatiky, počúvania s porozumením a čítania s porozumením asi 40 hodín. Okrem toho sa tento test vyznačuje vysokou objektivnosťou pri realizácii a umožňuje absolútne objektívne vyhodnotenie.

Súhrnne možno konštatovať s Eckesom (2003:55), že C-testy sa vyznačujú tým, že (a) *sie eine hinreichende Differenzierung der Personen hinsichtlich der zu messenden Fähigkeit*

erlauben, (b) die intendierte Fähigkeit und nur diese messen, (c) Schwierigkeitsmaße aufweisen, die sich über verschiedene Testanwendungen hinweg nicht oder nur unwesentlich verändern, (d) eine ökonomische Durchführung ermöglichen und (e) eine objektive Auswertung gewährleisten.

C-Test je už dlho etablovaný ako *Einstufungstest* na nemeckých univerzitách a v tomto kontexte sa považuje za adekvátny spôsob merania (porovnaj Arras, Grotjahn 2002:74) Pri vypracovaní C-testu je najlepšie vychádzať z počtu asi 10 textov, ktoré by mali byť obsahovo neutrálne, nemali by obsahovať žiadne odborné výrazy a vyžadovať odborné vedomosti. Ďalej by tieto texty mali byť podľa možnosti autentické, tvoriť zmysluplnú jednotku a zodpovedať možnostiam skupiny, ktorá má tento test riešiť. Nemusia byť nutne zaujímavé, ale mali by byť typické alebo reprezentatívne. V našom prípade budeme voliť texty z akademického kontextu s dostatočným stupňom obtiažnosti. Vhodné zdroje sú populárno-vedecké časopisy, informačné materiály k téme štúdium, diskusie ku knihám a pod.

Inštrukcia k testu by mohla byť formulovaná takto:

“In den folgenden Texten fehlt bei einer Reihe von Wörtern ein Teil. Ergänzen Sie den fehlenden Teil in sinnvoller Weise.”

Ďalej sa pri C-teste odporúča dať probandom na riešenie dostatočný časový limit, na každý text asi 4-5 minút pri počte 20-25 medzier na text. Je dobré, ak probandi vypracujú všetky texty, čím sa zvyšuje reliabilita testu.

C-test sa tvorí na základe klasického *“rule of two”*: začínajúc druhým slovom druhej vety sa pri každom druhom slove vynechá druhá polovica. Köberl a Sigott (1994), Sigott a Köberl (1996 in Grotjahn 2002) analyzovali na základe nemeckých a anglických C-testov tri rôzne modifikácie: a) vynechanie dvoch tretín každého druhého slova; b) vynechanie každej druhej polovice každého druhého slova a c) vynechanie prvej polovice každého druhého slova. Varianty a) a b) redukovali redundanciu textu a viedli k signifikantne ťažším textom. Najreliabilnejší bol variant c), ale len pre nemecké texty.

V nemčine však môže kanonický princíp viesť k problémom pri zložených slovách, a to takým, že sa vynechajú celé slová, ktoré sa potom nedajú alebo len s veľkými ťažkosťami zrekonštruovať. Preto sa navrhuje ponechať v nemeckých textoch v zložených slovách prvé písmeno posledného slova (Arras, Eckes, Grotjahn 2002:184). Slová s jedným písmenom a vlastné mená sa neberú do úvahy. Pri slovách s nepárnym počtom písmen je počet vynechaných písmen vyšší o jedno ako počet nevynechaných písmen. V každom texte by mal byť rovnaký počet medzier.

Čo sa týka označenia medzier, existuje viac možností: a) rovnako dlhé čiarky pre každú medzeru (pôvodný princíp); b) dĺžka čiarok pri každej medzere v závislosti od počtu vynechaných písmen; prerušovaná čiara s jednou čiarkou na každé vynechané písmeno. Varianty b) a c) robia síce C-test ľahším, ale majú negatívny vplyv na validitu (napovedajú počet písmen).

Ďalej sa odporúča považovať pravopisné chyby za chyby. To ale neplatí v plnej miere pri začiatkoch, prípadne mierne pokročilých, ktorí robia ešte veľa týchto pravopisných chýb (porovnaj Arras, Eckes, Grotjahn 2002).

Osobitnú kapitolu pri vyhodnocovaní C-testu predstavuje slovtvorba. Ak sa vynechá časť zloženého slova, môže sa stať, že sa vymazaná časť nedá jednoznačne zrekonštruovať. To sa týka nielen kompozít, ale aj slov s predponami a/alebo príponami.

Varianty riešenia sme kategorizovali ako správne, len ak boli v súlade s kontextom. Čo sa týka ortografie, za správne sme považovali len riešenie podľa nových pravidiel pravopisu.

Testy sa vyhodnocujú podľa tzv. kanonických pravidiel. Za každé riešenie, ktoré zodpovedá originálnemu textu, sa prideluje jeden bod. Ako už bolo spomínané na inom

mieste, súčet správnych riešení tvorí bodovú hodnotu pre text (= položka, item) a súčet bodových hodnôt jednotlivých textov tvorí celkovú bodovú hodnotu C-testu. Najprv by texty mali vopred odskúšať rodení hovoriaci, aby sa zistila obtiažnosť textu a počet možných riešení (výhodou je, že v porovnaní s Cloze-testom je tu oveľa menej možných variant). Ak rodení hovoriaci vyriešia menej ako 90% úloh, treba príslušný text vyradiť. Potom by sa mali texty odskúšať na učiacich sa, pre ktorých je test určený, aby sa zistila obtiažnosť a rozlišovaciu silu jednotlivých textov ako aj obtiažnosť a reliabilita celého testu. Treba taktiež brať do úvahy, že jednotlivé položky testu (slová s medzerami) sú v rámci jedného textu od seba navzájom závislé, a preto treba pri výpočte reliability vychádzať zo sumárnych hodnôt každého textu. Príliš ťažké alebo príliš ľahké texty ako aj texty s príliš malou rozlišovacou silou (diskriminačný index) a negatívnym alebo žiadnym prínosom pre reliabilitu sa musia vyradiť.

Hodnotu vnútornej konzistencie udáva Cronbachova alfa (mimoriadne dôležitý údaj pri C-teste). Ak je hodnota rovná nule, potom je test úplne nespoľahlivý. Spravidla sa žiada, aby sa test, ktorý sa použije na diferencovanie medzi jednotlivými jedincami, vyznačoval reliabilitou najmenej 0,9. Ak však má výskumný nástroj za úlohu len globálne porovnanie medzi skupinami napr. v rámci výskumu, považuje sa reliabilita od hodnoty približne 0,6 za postačujúcu (porovnaj Grotjahn, 2000:7).

Texty pre nami vytvorený C-test sme vybrali z časopisu Deutschland (čísla 2 – 5 /2004) desať textov s tematikou vysokoškolského štúdia resp. Európskej únie. Dbali sme na to, aby texty neobsahovali žiadny verbálny humor, fiktívne informácie, priamu reč a ako aj žiadne špecifické kultúrne alebo politické informácie. Tieto texty sme upravili podľa zásad tvorby C-testu uvedených vyššie (rule of two). Rozhodli sme sa pre počet 20 medzier, ktoré sú vyznačené rovnako dlhými prerušovanými čiarami. Takto upravené texty sme predložili štyrom rodeným hovoriacim. Žiadny z textov sa neukázal ako príliš ťažký (percentuálny podiel úspešného riešenia bol vyšší ako 90%). Napriek tomu sa niektoré medzery ukázali ako príliš ťažké, a preto sme ich upravili (napr. v texte č. 3 slovo *morbide* sme zmenili na *traurige*). Texty sme potom odhadom zoradili podľa stúpajúcej obtiažnosti a v zimnom semestri 2004/2005 predložili vzorke 24 študentov 1. ročníka nemeckého jazyka na pilotážne vyskúšanie. Okrem písomnej inštrukcie obsiahnutej v samotnom teste sme študentov upozornili aj ústne na spôsob dopĺňovania chýbajúcich častí slov ako aj na časový limit (4 minúty na každý text, spolu 40 minút).

Pri vyhodnocovaní testov sme každému správne (aj ortograficky) riešeniu prideliť 1 bod. Študent teda mohol za 1 text (1 položka testu) získať 20 bodov, spolu 200 bodov. Po vyhodnotení všetkých pilotných testov sme výsledky, a teda jednotlivé položky testu spracovali pomocou deskriptívnej štatistiky (tabuľka č. 1), aby sme zistili základné informácie týkajúcej sa priemeru, mediánu, smerodajnej odchýlky a reliability (Cronbachova alfa). Najdôležitejšia však pre náš ďalší postup bola položková analýza jednotlivých textov. Táto analýza nám pomáha zistiť nedostatky v konštrukcii položky. Ďalej upresňuje informácie o výkonoch učebných skupín a jednotlivcov, ktoré môže učiteľ získať aj na malej vzorke žiakov (Jandová: 1979, 349). Základ položkovej analýzy tvoria dva postupy. Pri prvom zisťujeme, aká bola obtiažnosť jednotlivých položiek pre probandov, teda vypočítavame index obtiažnosti, index náročnosti. Ten je relatívny a závisí od konkrétnej testovacej skupiny.

V našom výskume sme použili výpočet indexu obtiažnosti ako pomeru hodnoty aritmetického priemeru (mean) a celkového skóre v jednotlivej položke v percentách. Položky s vysokým indexom obtiažnosti (vyšším ako 80%) ako aj položky s nízkym indexom obtiažnosti (nižším ako 20%) sa vylučujú.

Pri druhom postupe zisťujeme, ako rozlišovali jednotlivé položky medzi lepšími a slabšími testantmi, o čom vypovedá diskriminačný index. Tento index je definovaný ako

korelácia bodovej hodnoty položky s bodovou hodnotou testu. Pre C-testy sa diskriminačný index vypočítava ako korelácia produktu a momentu, teda jednotlivej hodnoty testu a celkovej hodnoty. Keďže je však hodnota položky obsiahnutá v celkovej hodnote, musí sa od nej najprv odpočítať. Vzťah týchto dvoch údajov sa využíva pri výbere položiek. Ak sa treba rozhodnúť medzi dvomi položkami s rovnakým rozlišovacím indexom, vyberajú sa ľahké alebo ťažké položky. Ak sa treba rozhodnúť medzi položkami s rovnakou obtiažnosťou, vyberajú sa položky s vyšším rozlišovacím indexom.

Údaje získané položkovou analýzou obsahuje tabuľka č. 2. Z nej vyplýva, že vzhľadom na index obtiažnosti, vyhovujú všetky položky. Druhým výberovým kritériom je rozlišovací index. Najlepšiu rozlišovaciu schopnosť majú texty 3, 4, 5, 8 a 9. Na základe indexu obtiažnosti týchto textov sme ich zoradili v poradí od najľahšieho po najťažší takto: text č. 8 (68,9%), text č. 5 (67,2%), text č. 9 (61,9%), text č. 4 (59,8%) a nakoniec text č. 3 (56,5%).

Tabuľka 1

Proměnná	Popisné statistiky (C-test-2.verzia)						
	N platných	Průměr	Minimum	Maximum	Spodní kvartil	Horní kvartil	Sm. odch.
text 1	24	14,62500	5,000000	19,00000	13,50000	16,50000	3,436536
text 2	24	11,79167	4,000000	16,00000	10,00000	14,00000	3,374832
text 3	24	11,37500	4,000000	17,00000	8,00000	15,00000	4,051972
text 4	24	12,20833	5,000000	18,00000	9,00000	15,00000	4,242427
text 5	24	13,66667	5,000000	19,00000	11,00000	17,00000	4,208342
text 6	24	13,50000	9,000000	18,00000	10,50000	16,00000	3,162278
text 7	23	10,56522	3,000000	19,00000	7,00000	15,00000	4,775183
text 8	23	14,00000	8,000000	18,00000	12,00000	17,00000	2,876235
text 9	23	12,73913	2,000000	20,00000	8,00000	17,00000	5,180535
text 10	23	9,47826	1,000000	16,00000	7,00000	13,00000	4,273274

Tabuľka 2

proměnná	Souhrn pro měř.: Prům=124,087 SmOdch =32,6300 Plat. N:23 (C-test-2.verzia) Cronbach. alfa: ,940378 Standardiz. alfa: --,944515 Prům. kor. mezi prvky:--				
	Prům. po odstr.	Rozptyl po ods.	SmOdch po ods.	Prv-Celk Korel.	Alfa po odstr.
text 1	109,5217	882,4234	29,70561	0,610933	0,940436
text 2	112,2174	867,2136	29,44849	0,708735	0,936576
text 3	112,5652	803,1153	28,33929	0,882280	0,928063
text 4	111,9565	779,4329	27,91833	0,937349	0,924894
text 5	110,5217	791,8147	28,13920	0,889311	0,927470
text 6	110,4348	886,3326	29,77134	0,670281	0,938357
text 7	113,5217	840,0756	28,98406	0,578230	0,944640
text 8	110,0870	863,3837	29,38339	0,890018	0,931400
text 9	111,3478	753,5313	27,45052	0,860011	0,929689
text 10	114,6087	836,5859	28,92380	0,679893	0,938047

Tabuľka 3

Č.textu	index obtiažnosti
text 1	72,9%
text 2	58,5%
text 3	56,5%
text 4	59,8%
text 5	67,2%
text 6	66,9%
text 7	51,2%
text 8	68,9%
text 9	61,95%
text 10	46,8%

Literatúra

Primárna literatúra

BAILES, A. J. K.: Krisen und Konflikte. In: *Deutschland. Forum für Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft*. 5/2004, Oktober/November, s. 8.

EU- Erweiterung. In: *Deutschland. Forum für Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft*. 2/2004, April/Mai, s. 31.

Fakten links rund um das Studium. In: *Deutschland. Forum für Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft*. 2/2004, April/Mai, s. 35.

JANNING, J. : Europas historische Stunde. In: *Deutschland. Forum für Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft*. 2/2004, April/Mai, s. 8.

LANGENBUCHER, W. R: Pressefreiheit. Die 4. Gewalt. In: *Deutschland. Forum für Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft*. 3/2004, Juni/Juli, s. 61-65.

Mauerfall 1989: Berlin tanzt - Deutschland 4/2004, s. 25.

ORTH, M: Grimme Preis – Qualitäts-TV. In: *Deutschland. Forum für Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft*. 3/2004, Juni/Juli, s. 56-57.

RESING, C: Studienziel Deutschland. In: *Deutschland. Forum für Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft*. 2/2004, April/Mai, s. 34-35.

SCHWÄGERL, C: Erfolge. In: *Deutschland. Forum für Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft*. 4/2004, August/September, s. 27.

VOLKAN, V: Politik und Psyche. In: *Deutschland. Forum für Politik, Kultur, Wirtschaft und Wissenschaft*. 5/2004, Oktober/November, s. 11.

Sekundárna literatúra

ARRAS, U. – GROTJAHN, R. (2002): *TestDaF: Aktuelle Entwicklungen*. Erweiterte Fassung eines Vortrags auf der 22. Arbeitstagung des AKS in Chemnitz, 28. Februar 2002. [online].

ARRAS, U. - ECKES, T. - GROTJAHN, R. (2002): C-Tests im Rahmen des "Test Deutsch als Fremdsprache" (TestDaF): Erste Forschungsergebnisse. In: Grotjahn, R. (Hrsg.) (2002): *Der C-Test: Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen*. Band 4, Bochum: AKS Verlag, s. 211-225. ISBN 3-925453-38-5

BOLTEN, J. (1992): Wie schwierig ist ein C-Test? Erfahrungen mit dem C-Test als Einstufungstest in Hochschulkursen Deutsch als Fremdsprache. In: Grotjahn, R. (Hrsg.) (1992): *Der C-Test. Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen Bd. 1*. Bochum: Brockmeyer, s. 193-203.

ECKES, T. (2003): Qualitätssicherung beim TestDaF: Konzepte, Methoden, Ergebnisse. In: *Fremdsprachen und Hochschule*, 2003, Heft 69, s. 43-68.

GROTJAHN, R. (2000): Testtheorie: Grundzüge und Anwendungen in der Praxis. In: Wolff, A.-Tanzer, H. (eds.): *Sprache – Kultur – Politik. Materialien Deutsch als Fremdsprache* Bd. 53, Regensburg. [online].

GROTJAHN, R. (2002): Konstruktion und Einsatz von C-Tests: Ein Leitfaden für die Praxis. In: Grotjahn, R. (Ed.) (2002): *Der C-Test: Theoretische Grundlagen und praktische Anwendungen*. Band 4, Bochum: AKS Verlag, s. 211-225. ISBN 3-925453-38-5

JANDOVÁ, M. (1979/80): K položkové analýze objektivního testu. In: *Cizí jazyky ve škole*, ročník XXIII, č. 8, 1979/80, s. 349-353.

KATONA, L. - DÖRNYEI, Z. (1993): The C-test; A Teacher Friendly Way to Test Language Proficiency. In: *English Teaching Forum* Vol. 31, Nr. 1, s. 34-35. [online]. [s.a.]. [Cit.2004-10-24]. Dostupné na:

<<http://www.exchanges.state.gov/forum/vols/vol31/no1/p35.htm>

RAATZ, U. - KLEIN-BRALEY, CH. : *Introduction to Language Testing and C-Tests*. [online]. [s.a.]. [Cit. 2007-07-08]. Dostupné na: <<http://www.uni-duisburg.de/FB3/ANGLING/FORSCHUNG/HOWTODO.HTM>.

STEMMER, B. (1991): *What's on C-test taker's mind: Mental process in C-test taking*. Bochum: Brockmeyer, s. 414. ISBN 3-88339-980-9

Príloha

C-Test

Zum Test gehören **4 kurze Texte**. In jedem Text sind 25 Lücken (einige Buchstaben fehlen). Zuerst kommt ein vollständiger Satz. Danach fehlt von jedem zweiten Wort die zweite Hälfte.

Sie haben insgesamt 20 Minuten Zeit, um die fehlenden Buchstaben einzutragen. Wörterbücher dürfen nicht benutzt werden. Sie müssen so viele Buchstaben eintragen, wie zu sehen sind – oder einen Buchstaben mehr.

Beispiele:

e_____ = er, es (1+1 Buchstaben)
oder ein (1+2 Buchstaben)

de_____ = dein (2+2 Buchstaben)
oder deine (2+3 Buchstaben)

sag_____ = sagten (3+3 Buchstaben)
oder sagtest (3+4 Buchstaben)

Text 1

Der Abend des 9. November 1989: In Ber_____ fällt d_____ Mauer –
u_____ mit i_____ die Gre_____, die Deuts_____ 28
Ja_____ lang tei_____. Tausende DDR-B_____ eilen
no_____ in d_____ Nacht a_____ die Gre_____ zu
Westb_____. Es gi_____ keinen offiz_____ Befehl,
trot_____ öffnen Grenzs_____ die Über_____. Wildfremde
Mens_____ aus O_____ und West fallen sich in die Arme. Deutschland erlebt eine
Nacht im Freudentaumel.

Text 2

Voraussetzung für ein Hochschulstudium in Deutschland ist in der Regel die Beherrschung der deutschen Sprache. Zum Nach_____ gibt es _____ folgende Möglich_____ : eine spez_____ Prüfung du _____ die Hochs_____ in Deuts_____, Prüfungen du _____ die Goethe-I_____ und d_____ weltweit angebot_____ standardisierten Te_____ für Deu_____ als Fremds_____. Auf ei_____ gesonderte Prü_____ wird b_____ anderen Nachw_____ verzichtet, et_____ bei ei_____ Abitur an einer deutschsprachigen Schule. Darüber hinaus gibt es viele englischsprachige internationale Studiengänge.

Text 3

Würden die Klischees von Ostdeutschland stimmen, dürfte es Orte wie Ilmenau gar nicht geben. Die kle_____ Stadt li_____ fernab d_____ Wirtschaftszentren i_____ thüringischen Bergl_____. Hier sol_____ eigentlich trau_____ Stimmung herr_____ - doch übe_____ sind Zei_____ des Aufb_____ zu seh_____. Der Cam_____ der Techn_____ Universität i_____ eine Baus_____. Hier ents_____ ein ries_____ Hörsaal, do_____ ein ne_____ Laborgebäude der Maschinenbauer. Zu den Glanzstücken zählt ein Forschungszentrum, in dem seit Frühjahr 2002 die Forscher von neun Lehrstühlen zusammenwirken.

Text 4

Viele Wege führen zum Studium nach Deutschland. Einige Studi_____ seien f_____ wenige Seme_____ durch Austauschp_____ schon i_____ Deutschland gew_____, andere absol_____ einen postgr_____ Aufbaustudiengang u_____ nach ih_____ Abschluss au_____ ein deut_____ Diplom z_____ erwerben. Wie_____ andere hät_____ für ih_____ Doktorarbeit gefo_____ oder a_____ wissenschaftlichen Proj_____ mitgearbeitet. Man_____ seien nach dem Abitur gekommen, um ein komplettes Studium zu absolvieren.

Text 5

Ab dem 1. Mai gilt in den neuen Mitgliedsstaaten grundsätzlich das europäische Recht. Für ein_____ Bereiche wur_____ allerdings Übergangsf_____ vereinbart. Bür_____ aus d_____ alten u_____ neuen Mitglie_____ dürfen übe_____ in d_____ erweiterten Europä_____ Union fr_____ reisen. Kontr_____ an d_____ Grenzen gi_____ es ab_____ weiterhin. Er_____ wenn d_____ Beitrittsländer z_____ einem spät_____ Zeitpunkt d_____ Sicherung ihrer

Grenzen zu Drittstaaten nach dem EU-Standard nachweisen können, wird man auch auf diese Grenzkontrollen verzichten können.

Text 6

Die deutsche Fernsehlandschaft ist durch ein Nebeneinander von öffentlich-rechtlichen und privaten Sendern gekennzeichnet. Diese Struktur hat sich grundsätzlich bewahrt, aber auch dieses System darf nicht erstarren. In Zukunft sind zunehmend Mischformen denkbar, zum Beispiel Dokumentarfilme, die von privaten und öffentlich-rechtlichen Sendern gemeinsam produziert werden – das steckt viel Potenzial. Immerhin ist in der Konkurrenz die gegenseitige Akzeptanz inzwischen vorhanden. Private wie öffentlich-rechtliche Sender betonen die Relevanz von Qualität im Programm.

Text 7

Bis in die Mitte des 19. Jahrhunderts wurde Pressefreiheit im Deutschen so geschrieben: "Preßfreiheit". Dieser kleine Unterschied im Unterschied, die bei der Definition der Grund- und Menschenrechte: Es geht um die Freiheit der Veröffentlichung und Vervielfältigung, um die unbehinderte Äußerung der eigenen (kritischen) Meinungen, um die freien Nachrichten. Heute ist es – angesichts der Dynamik der Technologie – üblich geworden, ganz allgemein von "Kommunikationsfreiheit" zu sprechen.

Text 8

Zur Erforschung von Auseinandersetzungen gehört die Psychoanalyse ethnischer und religiöser Konflikte. Unterhalb der großen menschlichen Gemeinschaften – also Gruppen von Tausenden oder Millionen von Menschen – stehen ethnische Gruppen hervor. Sie zeichnen sich durch gemeinsame religiöse Vorstellungen, Sprache, Lieder, Tänze, historische Bilder und Mythologien aus. Im Moment sieht es so aus, als würde unser Jahrhundert eines der religiösen Konflikte. Es wird aber eher ein ethnisches Jahrhundert wegen der vielen regionalen Konflikte.

Text 9

Die Welt ist nach einer neuen Studie des Stockholmer Instituts für Friedensforschung derzeit friedlicher als in den 1990er Jahren. Die Zahl der bewaffneten Konflikte und der Todesopfer in Kriegen geht

se _____ den frü _____ 1990er Ja _____ zurück.
D _____ veröffentlichten Da _____ beziehen si _____ jedoch
n _____ auf d _____ durch mense _____ Gewalt
verurs _____ Todesopfer i _____ einer Konflikts _____. Doch
e _____ trifft z _____, dass d _____ traditionellen Konflikte ein
abnehmendes Phänomen für die Weltsicherheit darstellen.

Text 10

Noch nie in seiner langen Geschichte war Europa so geeint, wie seit dem 1. Mai 2004. Keine
impe _____ Macht u _____ keine reli _____ Kraft,
we _____ der Myt _____ der Nat _____ noch
d _____ Macht techn _____ Überlegenheit od _____ der
Wu _____ der Dikta _____ hat e _____ größeres
M _____ an Zusamme _____ der europä _____ Völker
zust _____ gebracht a _____ die Europ _____ Union.
D _____ Öffnung f _____ die neuen Mitglieder aus Ostmitteleuropa und dem
Mittelmeerraum war die Antwort der Europäer auf die historische Zäsur des Winters 1989/90.

MÖGLICHKEITEN DER NUTZUNG VON C-TESTS IM TESTEN DER SPRACHLICHEN KOMPETENZEN IM DEUTSCHEN

Zusammenfassung

Der Beitrag setzt sich mit der Problematik der Erstellung, Durchführung und Auswertung der C-Tests auseinander. Zuerst werden die wichtigsten Termini in diesem Zusammenhang definiert sowie Schritte bei der Erstellung von diesen Testformaten angeführt. Danach werden die Ergebnisse der Itemanalyse (Schwierigkeitsindex und Trennschärfe) in drei Tabellen veranschaulicht. Aufgrund von diesen Angaben werden die geeigneten Items (Texte) für den weiteren Einsatz ausgewählt.