

## Elmélet és gyakorlat – avagy a szaknyelvi vizsgákról másképp

### *A szaknyelvi vizsgáztatás tudománytani besorolása*

A szaknyelvkutatás tárgya a szaknyelvhasználat, illetve a szaknyelvi kommunikáció komplex jellegzetességeinek feltárása. A szaknyelvhasználat jellegzetességeinek feltárása az adott szakmaspecifikus tudományág és a nyelvészet közötti kölcsönhatások alapján interdiszciplináris kompetenciák meglétét feltételezi. Ahhoz, hogy a szaknyelvkutatás céljait meg tudja valósítani, többféle háttértudással és kompetenciával rendelkező szakember együttműködése szükséges. A szaknyelvek kutatása az interdiszciplináris jegyek figyelembevételével, szűkebb értelemben az alkalmazott nyelvészet irányzataként határozható meg, mely egy szakmai közösség szóbeli és írásbeli kommunikációjának egy jellegzetes megnyilvánulása, és ez alapján a nyelvtudományok ágába, majd a bölcsészettudományok tudományterületébe sorolható be.

A szaknyelvi vizsgáztatás az idegen nyelvi mérés és értékelés (tesztelés) egyik területe, ahol a tesztelés tárgya a szaknyelv. Az idegen nyelvi mérés és értékelés a pedagógiai/nyelvpedagógiai mérések (tesztelmélet) egyik ágazata, ahol a társadalmi gyakorlat tudományosan igazolható, és a társadalmi gyakorlat absztrakciói szerveződtek multidiszciplinává.<sup>1</sup> Az idegen nyelvi mérés és értékelés legjelentősebb társtudományai a nyelvtudomány, a pedagógia, a pszichológia, a szociológia, a műszaki tudományok és a matematikai statisztika.

A fentiekben említett szempontok figyelembevételével a szaknyelvi vizsgáztatás az idegennyelv-pedagógia, a nyelvpedagógia, illetve a pedagógia alosztályába, a neveléstudományok tudományágába, valamint a társadalomtudományok tudományterületébe sorolható multidiszciplináris tudományterület.

### *Az angol nyelv- és szaknyelvhasználat*

A 20. század második felében a tudományágak egyidejű integrálódása és differenciálódása következtében létrejött információrobbanás, valamint a nyelv-

---

<sup>1</sup> Bárdos Jenő, *Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata* (Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002), 235-237.

vészeti kommunikatív paradigmaváltás új piaci igényeket hozott létre az angol nyelvtanulás, nyelvtanítás és nyelvvizsgáztatás terén. Ez az igény a speciális célok, igények és szükségletek szerinti idegen nyelvi, de globális szinten inkább az angol nyelvi kommunikáció elterjedését jelentette. Ennek eredményeképpen az 1970-es évektől az angol nyelvtanulás, nyelvtanítás és nyelvvizsgáztatás három irányzatát különbözteti meg egymástól a szakirodalom.<sup>2</sup>

1. Általános angol nyelv (General English, GE)

2. Szakmaorientált angol nyelv (English for Occupational Purposes, EOP)

3. Angol tudományos szaknyelv (English for Academic Purposes, EAP).

(A későbbiekben a zárójelben megadott angol kifejezések rövidített formáit használom, mivel ezek a mozaikszavak a nemzetközi és hazai szakirodalomban egyaránt használatosak.)

Egyes kutatók állítása szerint nincs is olyan, hogy általános angol nyelv, hiszen minden nyelvtanuló valamilyen speciális szükséglet kielégítése miatt tanulja a nyelvet. Ennek ellenére a Common European Framework of Reference<sup>3</sup> (magyar rövidítése KER) is a nyelvhasználat kontextusaként a fenti kategóriáknak megfelelően definiálja a nyelvhasználati tartományokat. A hétköznapi élethelyzetek, a személyes és közéleti tevékenységek, konszenzus alapján általános angol nyelvhasználatot (GE) eredményeznek. A szakmaorientált angol nyelv (EOP) szakmaspecifikus, az egyén hivatásának gyakorlása közben kifejtett tevékenységek során megnyilvánuló nyelvhasználatot jelenti. Ilyenek például a mára tisztán lehatárolható orvosi, üzleti, műszaki stb. szaknyelvek. Az angol tudományos nyelv (EAP) szintén a szaknyelvek egyik csoportját alkotja, de itt a nyelvhasználat tudományos és intézményesített oktatási környezetben, tanulási és képzési kontextusok közegében folyik, ahol a cél bizonyos ismeretek és készségek egyidejű elsajátítása. Ki kell azonban emelnünk, hogy az angol szakmaorientált (EOP) és tudományos szaknyelv (EAP) megkülönböztetése sok esetben nem releváns, és a szakirodalomban gyakran az *English for Special Purposes* (ESP), vagyis angol szaknyelv terminus elnevezés a domináns az EOP és az EAP területén egyaránt.

Magyarországon az a speciális helyzet alakult ki, hogy az angol szaknyelv (ESP) tanulása, tanítása és vizsgáztatása (gazdasági, katonai, műszaki stb.) a felsőoktatási intézményekben koncentrált, ezáltal megegyezik az angol tudományos szaknyelvvél (EAP). Az intézményesített háttérrel működő, profitorientált szakmaspecifikus angol nyelvtanítás és vizsgáztatás (EOP) elenyésző mértékben van jelen a hazai piacon.

---

<sup>2</sup> Tom Hutchinson és Alan Waters, *English for Specific Purposes: A learning-centred approach* (Cambridge: Cambridge University Press, 1987), 19-20.

<sup>3</sup> *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment* (Strasbourg: Council of Europe, 2001), 58-70.

Spolsky<sup>4</sup> az idegen nyelvi értékelés és mérés három szembetűnő korszakát különíti el. A tradicionális nyelvi tesztelés a XIX. század végéig tartott, melynek alapja a klasszikus nyelvtani-fordító nyelvtanítási módszer megkövesedett számonkérése volt. Majd ezt követte a pszichometrikus-strukturalista tesztelés, ahol a modern tudományos tesztelés kísérletet tett arra, hogy az emberi képesség egy aspektusát – nyelvi képesség – számokkal igazolhatóan és kimutatható módon mérje és értékelje. Bár a tesztelési eljárások egymással párhuzamosan még tovább éltek, de az 1940-es évektől egy újfajta paradigma is megjelent a színtéren, a pszicholingvisztikai-szociolingvisztikai tesztelés, mely magán hordozta már a napjainkra is jellemző multidiszciplináris jegyeket. A tudományos tesztelés kísérletet tett arra, hogy az emberi képesség egy aspektusát – nyelvi képesség – számokkal igazolhatóan és kimutatható módon mérje és értékelje. Bár a tesztelési eljárások egymással párhuzamosan még tovább éltek, de az 1940-es évektől egy újfajta paradigma is megjelent a színtéren, a pszicholingvisztikai-szociolingvisztikai tesztelés, mely magán hordozta már a napjainkra is jellemző multidiszciplináris jegyeket. A többfajta tudományágat integráló és sokszínű tudományos módszert egyesítő posztmodern idegen nyelvi tesztelés időszakában, az 1960-as évektől jelentek meg az első szaknyelvi vizsgarendszerek.

Bármely korszakot is vizsgáljuk, megállapíthatjuk, hogy az idegen nyelvi mérésnek és értékelésnek két alapvető ideológiája létezik, mely még ma is érzékelhető a nyelvi tesztelés elméleti és gyakorlati szakembereinek örökös harcában. Az angol egyetemek által meghonosított tradicionális tesztechnikák (szóbeli interjúk és esszék) elmélete a humanista-szkeptikus, leíró jellegű tesztelés, melynek célja a vizsgázó nyelvtudásáról alkotott, sokszor szubjektív értékítélet. A másik ideológia a méréseken alapuló értékelés, azaz a racionalista-empirikus nyelvtesztelési elmélet, ahol az elsődleges cél az objektív nyelvtesztelés, a megbízhatóság demonstrálása, valamint a hatékonyság és validitás kritériumainak való megfelelés.

Az általános idegen nyelvi vizsgáztatás a XVII. századtól kialakult szokás volt az európai egyetemeken. A mai értelemben vett szaknyelvi vizsgáztatás előfutáraiként az 1913-ban megalakult *Certificate of Proficiency in English* vizsgát, majd az 1930-ban bevezetett *English Competence* vizsgát tekinthetjük. A brit *Proficiency* nyelvvizsga az angol egyetemekre jelentkező, jövőbeni angol nyelvtanárok jártasságát mérte és értékelte angol nyelvből, míg az *English Competence* vizsga az amerikai főiskolákra/egyetemekre jelentkező nem angol anyanyelvűek nyelvi kompetenciáját tesztelte.

---

<sup>4</sup> Bernard Spolsky, *Measured Words* (Oxford: Oxford University Press, 1995), 2-11.

Mindkét nyelvvizsgára jellemző a határozott célrendszer, melynek alapja egyértelműen egy szakmaorientált szelekció volt, de mivel egyiket sem előzte meg szükségletelemzés, és a tesztfeladatok sem hordozták a célnyelvhasználati szituációk jegyeit, természetesen egyiket sem nevezhetjük igazából szaknyelvi vizsgának.

### *Az angol szaknyelvi vizsgák prototípusa*

A szaknyelvi vizsgák igazi prototípusa a *TRAB Examination (Temporary Registration Assessment Board)*, melyet a Brit Orvosi Tanács szervezett az Angliában letelepedni szándékozó, de addig külföldön praktizáló orvosok részére. A *TRAB vizsga* már a szakmai szocializációt és az angol nyelvtudást egyszerre mérte, hiszen az orvosi szakismeret és szakmai készségek angol nyelvi megjelenítését tesztelték. Ahhoz, hogy a vizsga megbízható legyen a jövő szempontjából, a vizsgát megelőzte egy alapos szükségletelemzés, mely a cél- és szaknyelvhasználati szituációk felmérésére irányult. Az orvosi szakma művelőinél a legfontosabb és leggyakoribb szaknyelvhasználati szituációkat összegyűjtötték, majd a specifikus szaknyelvhasználat megvalósítási folyamataiban létrejött szakszövegek interakcióinak feltérképezésére koncentráltak egy alapos kontextuselemzés során. Végül a gyakoriság előfordulása alapján a tesztkészítők meghatározták a vizsgafeladatokat. A szükségletelemzésnél a szaknyelvi vizsgafejlesztésre jellemző, Spolsky által SSI (*Subject Specialist Informant*)<sup>5</sup> technikának nevezett eljárást alkalmazták, ahol az orvosi szakma képviselői és a nyelvészek már együtt dolgoztak annak érdekében, hogy a szaknyelvi vizsgához szükséges autentikus feladatokat és témareleváns kontextust összeállítsák. Az autentikus vizsgafeladatok az orvosi szituációk életszerű megjelenítésére törekedtek, ahol a vizsgázók feladatközpontú, tartalomközpontú és problémamegoldó feladatokkal találkoztak a vizsgaszituációkban. Az ilyen jellegű autentikus feladatok megoldása során létrejött az interakció a vizsgafeladat és a szaknyelvi képesség között, mely egy újabb interakcionális folyamatot indított el a nyelvtudás és a szakmai háttértudás között.

A *TRAB vizsga* a szükségletelemzésnek megfelelően az orvosi praxis legrepresentatívabb készségeit, csak a halláskészséget, az íráskészséget és a beszédkésztséget mérte izoláltan. Míg az általános egynyelvű vizsgák általában egyforma arányban mérik a négy nyelvi alapkészséget, addig a szaknyelvi vizsgarendszereknél azok a nyelvi készségek kapnak nagyobb hangsúlyt, melyeknek a mért szakterületen, az előzetes szükségletelemzés alapján, nagyobb a jelentőségük.

---

<sup>5</sup> Ibid 2-11. A *Subject Specialist Informant* (szakmai információközlő) a szaknyelvi képzésben és vizsgáztatásban az adott szakma anyanyelvű szakemberét jelenti, aki megfelelő szakmai háttértudással és információval látja el a szaknyelvtanárt, míg közösen kidolgozzák az autentikus vizsgafeladatokat.

A *TRAB vizsga* a mai értelemben vett ideális szaknyelvi vizsga összes jellegzetességeit hordozta már.

### *Paradigmaváltás: a kommunikatív (szak)nyelvi kompetencia tesztelése*

Az 1960-as évektől a nyelvészetben bekövetkezett paradigmaváltás, a kommunikatív szemlélet már több mint negyed évszázada nagy hatással van az idegen nyelvek oktatásának és vizsgáztatásának elméletére és gyakorlatára. Ez a tendencia a szakmán belül az egymást követő kommunikatív kompetencia-elméletek<sup>6</sup> megalkotását eredményezte: Lado és Carroll, Chomsky, Hymes, Canale és Swain, Weir, Bachman és Palmer.

A fenti elméletek mellett még számos kompetencia-elméletet lehetne említeni, melyek állandóan csiszolódnak, időnként kisebb vagy nagyobb hangsúlyt kapnak a pszicholingvisztikai-szociolingvisztikai idegen nyelvi tesztelésben. De a kommunikatív nyelvi kompetencia mérésének és értékelésének meghatározásához eddig Weir adta a legelfogadhatóbb definíciót: „A kommunikatív nyelvi képesség tesztelése során a nyelvi performanciák egyes mintáit értékeljük a nyelvhasználat egy specifikus kontextusában, amit az adott vizsgaszituációban teremtünk meg, és ezáltal következtetéseket vonhatunk le a vizsgázó kommunikatív kompetenciájáról vagyis nyelvi képességéről”.<sup>7</sup>

Weir fenti meghatározása a kommunikatív nyelvvizsgáról tartalmazza mindazokat a kulcsfontosságú terminológiákat, melyek a későbbiekben részletesebben kifejtett szaknyelvi vizsgákat is jellemzik: a kommunikatív nyelvi képesség, a nyelvhasználat specifikus kontextusa, a vizsgaszituáció és a kommunikatív kompetencia.<sup>8</sup>

A kommunikatív kompetencia modellek szakirodalmában központi szerepet betöltő Bachman-Palmer Lyle R. Bachman és Adrian S. Palmer elméletben a kommunikatív általános nyelvi képesség csak egy megfelelő kommunikatív nyelvhasználati kontextusban nyilvánulhat meg, ahol a nyelvtudás és a nyelvtudás használatának képessége egyszerre jelenik meg. Ebből az következik, hogy a szaknyelvi kontextusban megnyilvánuló nyelvi képesség nem más, mint a kommunikatív szaknyelvi képesség. A nyelvhasználat specifikus kontextusa a szaknyelvi vizsgákon mindig az adott szakma specifikus szaknyelvi kontextusa, mely egyben a vizsga tartalmát és az autentikus vizsgafeladatokat is tartalmazza, és ahol létrejön az interakció a nyelvtudás, a szakmai háttértudás és a vizsgafel-

---

<sup>6</sup> A felsorolt kompetencia-elméletek befolyásolták a legnagyobb mértékben a szaknyelvi kompetencia modell megalkotását.

<sup>7</sup> Cyrill J. Weir, *Communicative Language Testing* (New York: Prentice Hall, 1990), 7.

<sup>8</sup> A kommunikatív kompetencia modellek szakirodalmában központi szerepet betöltő Bachman-Palmer Lyle R. Bachman és Adrian S. Palmer, *Language Testing in Practice* (Oxford: Oxford University Press, 1996), 113-256.

adatok között. A vizsgaszituáció – mely, bármilyen vizsgán is vagyunk, mindig mesterkélten – a szaknyelvi szimulált vizsgaszituáció, ahol az autentikusság által teremtett módszerek segítségével létrejön a nyelvi performancia. Az a nyelvi képesség, amire Weir utal, a szaknyelvi szituációkban olyan képesség, ahol a vizsgázó a nyelvtudását és szakmai háttérismeretét úgy használja, hogy ezáltal értelmes, jelentéssel bíró nyelvi egységeket alkosson önmaga és a tesztelő számára is. Az ilyen szituációban kialakult nyelvi képesség a kommunikatív szaknyelvi kompetencia.

### *Szaknyelvi kompetencia és szaknyelvi performancia*

Az idegennyelv-oktatásban és -tesztelésben megjelenő kompetenciafejlesztés széles körben elfogadott a nyelvtanárok és nyelvvizsgafejlesztők körében. A nyelvvoktatásban és nyelvvizsgáztatásban kifejlesztett „kompetenciák” ellenben csak akkor lesznek működőképesek, ha azokat együtt értelmezzük a performanciával, mely döntő fontosságú elem a szaknyelvi vizsgákon. A szaknyelvi vizsgarendszerek a célnyelvhasználati szituáció előzetes szükségletelemzése alapján valós performanciákat igyekeznek szimulálni a vizsgafeladatok segítségével. A szaknyelvi performancia mérése és értékelése azonban nem könnyű feladat, mert az autentikus vizsgafeladatok, főleg ha a készségeket integráltan tesztelik, méréselméleti szempontból megkérdőjelezhetők.

Az 1970-es évek óta a munkaerő felvételek során használt performanciatesztek nagy hatással vannak a szaknyelvi vizsgáztatásra. Ennek ismeretében McNamara<sup>9</sup> különbséget tesz közvetlen (a tesztelés közvetlenül a munkahelyi nyelvhasználat során történik) és közvetett szaknyelvi tesztelés között (munkahelyi élet-szituációkat szimuláló vizsgatechnikát alkalmaznak). A közvetett szaknyelvi tesztelés elsődlegesen az angol tudományos szaknyelv (EAP) vizsgáztatásban jelenik meg, ahol a diplomás szakemberek felkészítése történik a nemzetközi munkaerőpiacra. A hazai szaknyelvi vizsgaközpontok döntő többsége is közvetett szaknyelvi tesztelést folytat.

A munkaerőpiacon működő, szakmaorientált szelekcióra épülő angol szaknyelvi (EOP) vizsgáztatás inkább a közvetlen performanciateszteket favorizálja. A szaknyelvi vizsgák két típusának alapvető elkülönítését fogalmazza meg a szakirodalom is, bár a szaknyelvkutatók hangsúlyozzák, hogy mindkét szaknyelvhasználó közösségnek azonos a végső célja, a munkaerőpiacon való megfelelés, de a cél eléréséhez másfajta eszközök kellene. A felsőoktatási szaknyelvvoktatásban (EAP) nagyobb hangsúlyt kap a kognitív jellegű, az adott tudományágra jellemző nyelvhasználati képesség, jártasság megszerzése, mint a munkahelyi in-

---

<sup>9</sup> Tim McNamara, *Measuring Second Language Performance* (London: Longman, 1996) 131-140.

terperszonális képesség (szakmára jellemző különös zsargon, szókészletre vonatkozó jellegzetességek) fejlesztése. A szaknyelvi tesztelés tekintetében itt csakis a közvetett mérés és értékelés valósulhat meg, ahol a szimulációs technikát kell alkalmazni.

Nem szabad elfelejtenünk, hogy a felsőoktatásban működő szaknyelvi vizsgáknál a szaknyelvhasználat nemcsak a performancia médiuma, hanem egyben az értékelés célja és tárgya is. A legtöbb hazai szaknyelvi vizsga elsődlegesen nyelvi készségmérő vizsga, és azt, hogy a jelölt a munkahelyen az adott szituációban hogyan fog teljesíteni (predikatív validitás), elsősorban nyelvhasználati kritériumok alapján értékelik az időnként gyenge szimulációs tesztek által.

### *A szaknyelvi vizsga, mint kommunikatív nyelvvizsga definiálása*

A szaknyelvi vizsga meghatározásakor még napjainkban is számos probléma merül fel a nemzetközi és hazai szakirodalomban egyaránt. A KER dokumentumai, valamint a hazai általános nyelvvizsgáztatási hagyományokra nagymértékben épülő akkreditációs kézikönyv is, kevés szó szerinti utalást tartalmaz a szaknyelvhasználat területén végzendő készségmérés irányára, mélységére és módjára. A KER dokumentumokban nincs konkrét elhatárolás az általános és szaknyelvi tesztelés között, így maga a dokumentum nem nyújt megbízhatóan alkalmazható szintleírásokat a kétnyelvű szaknyelvi vizsgák aspektusainak értékeléséhez.

A másik problémát az jelenti, hogy a szaknyelv kutatással foglalkozók definíciói nem mindig azonosak a szaknyelvi oktatást/vizsgáztatást gyakorlatilag művelő nyelvtanárok elképzeléseivel. Ráadásul, számos esetben maguk a nyelvtanárok nincsenek tisztában azzal, hogy a szaknyelvi oktatás/vizsgáztatás nemcsak a nyelvtanárok feladata, hanem a szakmát konkrétan ismerő és a szaknyelvet használó szakemberekkel együttműködve kell a vizsgafejlesztést végezni (lásd SSI technika).

A fogalom tisztázása érdekében a továbbiakban Dan Douglas definíciója alapján értelmezem a szaknyelvi vizsgát.<sup>10</sup> Douglas szerint minden szaknyelvi vizsga célja az adott szaknyelvi kommunikatív kompetencia mérése és értékelése, ami alapján a szaknyelvi vizsga lényegesen elhatárolható az általános nyelvvizsgától. „A szaknyelvi vizsga olyan nyelvvizsga, ahol a vizsga tartalma és módszerei a célként megjelölt szaknyelvhasználat szituációjának elemzéséből származnak, mégpedig úgy, hogy a vizsgafeladatok és a tartalom autentikus módon jelenítik meg a célként megjelölt szituációra jellemző szaknyelvhasználatot, lehetővé téve az interakciót a vizsgázó nyelvi képessége és szakmai háttértudása, valamint a

---

<sup>10</sup> Dan Douglas, *Assessing Languages for Specific Purposes* (Cambridge: Cambridge University Press, 2000), 19-40.

vizsgafeladatok között. Az ilyen vizsga lehetőséget ad arra, hogy következtetéseket vonjunk le a vizsgázó nyelvhasználati képességéről az adott szakterületen belül.”<sup>11</sup>

A definíció értelmében a szaknyelvi vizsgákon a vizsga tartalma és módszerei kell, hogy lényegesen eltérjenek az általános nyelvvizsgákétól. A vizsgázónak itt a szakterületen belüli szaknyelvhasználati kompetenciáinak performanciákban megnyilvánuló képességeiről csak akkor kaphatunk megbízható és érvényes visszajelzéseket, ha a célként megjelölt autentikus szaknyelvhasználati vizsgaszituációban a vizsgafeladatok és a tartalom (szakmai háttérismeret) is autentikus módon reprezentálják a szaknyelvhasználatot. Az autentikusság fogalma nem a vizsgaanyagok autentikus közegből való kiemelését jelenti, hanem a szakmai életben nagy gyakorisággal előforduló szituációk és feladatok életszerű megjelenítését illetve utánzását. A tökéletesen szimulált szaknyelvi vizsgaszituációban csak ezáltal válik lehetővé, hogy kölcsönhatás jöjjön létre a szakmai ismeretek és szakmaspecifikus készségek, valamint az idegen nyelvi ismeretek és szaknyelvi készségek között a feladatok megoldása során.

Az elméleti háttér ismerete vagy hiánya nagy terhet ró a szaknyelvi vizsgafeladatok tesztkészítőire. Figyelembe kellene vennünk, hogy a nemzetközi szaknyelvi vizsgáztatásban egyre nagyobb hangsúlyt kap a szakmaspecifikus integrált nyelvi készségek mérése és értékelése, valamint el kellene felednünk azt a tévhitet, hogy az adott szakterület szaknyelvi szókészletének tesztelésétől válik egy nyelvvizsga szaknyelvi vizsgává.

### *A szaknyelvi képesség, mint a kommunikatív szaknyelvi kompetencia modell alapja*

Chapelle interakcionális elmélete alapján a nyelvhasználat jellegzetességeit nem lehet a kontextustól függetlenül meghatározni, ezért a szaknyelvi vizsgán megjelenő autentikus vizsgafeladatok biztosítják, hogy kölcsönhatás jöjjön létre a nyelvhasználó és a kontextus között, mely lehetővé teszi a nyelvi szándékok megvalósulását.<sup>12</sup> A kommunikatív szaknyelvi kontextusban a feladatmegoldások során létrejövő nyelvi performanciák a kommunikatív szaknyelvi képesség megnyilvánulását jelentik.

A szaknyelvi képesség viszonylag új fogalom, melyet Douglas definiált először a szaknyelv kutatás területén.<sup>13</sup> Értelmezésében a szaknyelvi képesség annak az interakciónak az eredménye, amely a nyelvtudás és a szakmai háttérismeret

<sup>11</sup> Ibid 19.

<sup>12</sup> Carol A. Chapelle, „Construct definition and validity inquiry,” in *Interfaces between second language acquisition and language testing research*, szerk. Lyle R. Bachman és Adrian Cohen, (Cambridge: Cambridge University Press, 1998), 32-70.

<sup>13</sup> Ibid 24-41.



között jön létre a stratégiai kompetencia eszközei által egy specifikus céllal összeállított vizsgafeladatban vagy kommunikatív életszituációban.

Az alábbi modell (1. táblázat) értelmezése alapján Douglas a következőképpen definiálta a szaknyelvi képesség fogalmát. „A szaknyelvi képesség a szakmai háttértudás és a nyelvtudás közötti interakció eredménye, mely a stratégiai kompetencia által egy specifikus tesztelési módszer jellemzőinek segítségével összeállított szaknyelvi vizsgafeladatban jön létre.”<sup>14</sup>

1. táblázat

A szaknyelvi képesség modellje

<b>SZAKNYELVI KÉPESSÉG</b>	
<b>I. NYELVTUDÁS</b>	
<b>1. Nyelvtani ismeretek</b>	Szókészlet, morfológia, szintaxis, fonológia ismerete.
<b>2. Szövegalkotói ismeretek</b>	Kohézió, retorikai és párbeszédalkotói mechanizmusok ismerete.
<b>3. Funkcionális ismeretek</b>	Idealisztikus, manipulatív, heurisztikus és a képzeleterő funkcionális ismerete.
<b>4. Szociolingvisztikai ismeretek</b>	Dialektusok, regiszter, idiomák, kifejezések, kulturális referenciák ismerete.
<b>II. STRATÉGIAI KOMPETENCIA</b>	
<b>1. Értelmezés</b>	A kommunikatív szituáció vagy a vizsgafeladat értékelése és a megfelelő tématerület alkalmazása; a kontextus kognitív interpretálása.
<b>2. Célmeghatározás</b>	Eldönteni, hogyan (és egyáltalán) reagáljunk a kommunikatív szituációra.
<b>3. Tervezés</b>	Eldönteni, hogy a nyelvtudás és a háttértudás mely elemeire van szükségünk a kitűzött cél elérésének megvalósításában.
<b>4. Megvalósítás</b>	A nyelvismeret megfelelő elemeinek összerendezése a terv végső megvalósításának érdekében.
<b>III. HÁTTÉRTUDÁS</b>	
<b>Discourse domains (Tématerületek)</b>	
A múlt/szakma tapasztalatain alapuló referenciakeretek, amelyeket azért használunk, hogy az adott szituációban értelmezzük az információt, és eldöntsük, hogy erre hogyan reagálunk, minek kell következnie.	

<sup>14</sup> Ibid 35.

A szaknyelvi képességnek két elválaszthatatlan komponense – a nyelvtudás és a szakmai háttértudás –, mint kifejlesztett „kompetenciák”, a stratégiai kompetencia eszközei által állandó kölcsönhatásban állnak, és működőképessé csak akkor válnak, ha ezeket a kompetenciákat együtt értelmezzük a performanciákkal. A fenti szaknyelvi képesség modellben (1. táblázat) a stratégiai kompetencia jelenléte kulcsfontosságú a szaknyelvi szituációban, mely közvetítő funkciója révén kapcsolja össze a nyelvhasználati ismereteket és a diskurzustartományokat tartalmazó szakmai háttértudást.

A stratégiai kompetencián belül négy fokozat különíthető el egymástól. Az első lépcsőfok a kommunikatív szituáció/vizsgaszituáció *értelmezése* és a megfelelő tématerület azonosítása a nyelvhasználó/vizsgáló által. A *célmeghatározás* alatt a vizsgáló eldönti, hogyan és egyáltalán reagáljon-e a kommunikatív szituációra. Majd ezt követi a *tervezés*, ahol a nyelvhasználó eldönti, hogy a nyelvtudás és a háttérismeret mely elemeire van szüksége ahhoz, hogy a kitűzött célt megvalósítsa. Végül jön a *megvalósítás*, ami a nyelvi performanciák színtere, amikor megtörténik a nyelvismeret megfelelő elemeinek összerendezése és a kitűzött cél megvalósítása.

A stratégiai kompetencián belül funkciójuk szerint a stratégiák két típusát lehet megkülönböztetni: a metakognitív stratégiák és a kommunikációs stratégiák csoportját, melybe a fent elemzett komponensek egyértelműen besorolhatók.

A metakognitív stratégiák az adott kommunikatív szituációban irányítják a nyelvhasználót a kontextus által beindított interakcióban, és működésbe hozzák a kommunikációs stratégiákat, amennyiben a nyelvhasználó az adott szituációt kommunikatív szituációnak érzékeli. Ebben a kétszintű rendszerben a metakognitív stratégiák a hierarchia magasabb szintjén állnak, mint a kommunikációs stratégiák. Mindkét stratégiatípus magában foglalja az értelmezés, célmeghatározás, tervezés és megvalósítás komponensét, de a legfőbb különbség, hogy a metakognitív stratégiák sokkal általánosabb szinten mozognak (nyelvtudás, diskurzustartományokat tartalmazó általános és szakmai háttérismeretek stb.), míg a kommunikációs stratégiák kifejezetten a kommunikatív nyelvhasználatra fókuszálnak.

Ebből következik, hogy a metakognitív stratégiák nem mindig kívánják meg a nyelvi performanciát vagy a nyelvhasználatot. Ennek a ténynek a figyelembevétele nagyon fontos a szaknyelvi vizsgafejlesztők számára, hiszen előfordulnak olyan vizsgafeladatok/vizsgaszituációk (nyelvtudás mechanikus számonkérése, osztálytermek nyelvtani drilljei vagy szakmai adatok nem kommunikatív jellegű értelmezése stb.), melyek megoldása során a létrejövő teljesítményeknek semmi köze sincs a szaknyelvi kommunikatív képesség megnyilvánulásához.

Amikor a kommunikatív szituációban a kontextus által beindított interakcióban létrejön a nyelvtudás és a szakmai háttértudás kölcsönhatása, és ez az interakció jelentéssel bíró nyelvi performanciákban realizálódik, akkor beszélhetünk

a kommunikációs stratégiák működéséről. Ezen a szinten jelenik meg a szaknyelvhasználat, mely a kommunikatív szaknyelvi képesség (kompetenciák és performanciák együttese) megnyilvánulása, és amit mérnünk és értékelnünk kell a szaknyelvi vizsgákon.

### *Általános és szaknyelvi tesztelés specifikumai*

Az idegen nyelvi mérés és értékelés területén sokszor felvetődik a kérdés, hogy miért van szükség szaknyelvi vizsgákra. Az ellenzők sokszor azzal érvelnek, hogy ha valaki jó általános nyelvtudással rendelkezik, szakmai élete során úgyis automatikusan kialakul a szaknyelvhasználat; a szaknyelvi vizsga teszttechnikája azonos az általános nyelvvizsgáéval, csak a szókészletben van lényeges eltérés; valamint a szaknyelvi vizsgák megbízhatatlanok, hiszen a szakmai háttérismeret befolyásolja a nyelvvizsga eredményét és megbízhatóságát.

A sok és többször is visszatérő vita ellenére mára már konszenzus alakult ki, s mindkét tábor képviselői egyetértenek abban, hogy a jól előkészített és kivitelezett szaknyelvi vizsga (ESP), bármelyik típusba (EAP vagy EOP) is tartozzon, igenis különbözik az általános nyelvvizsgától, hiszen más képességet, mégpedig a kommunikatív szaknyelvi képességet méri és értékeli.

A kommunikatív általános és kommunikatív szaknyelvi vizsgáztatás az idegen nyelvi tesztelés harmadik, a posztmodern tesztelés korszakában alakult ki, mely pszicholingvisztikai és szociolingvisztikai tényezőket figyelembe véve, már statisztikai minősítésekkel értékeli. A napjainkban is használatos módszerben az általános és szaknyelvi tesztelés közös ideológiája a racionalista-empirikus, méréseken alapuló objektív értékelés, ahol a célorientáltságot a megbízhatóság, a hatékonyság és a validitás kritériumainak való megfeleltetés jelenti. A két vizsgatípus sajátosságait, legszembetűnőbb különbségeit West gyűjtötte össze.<sup>15</sup>

A két vizsgarendszeren belül a teszttechnika, a tesztkészítés és a tesztfejlesztés menete, valamint az értékelési módszerek is megegyeznek. Mindkét nyelvvizsga kommunikatív nyelvvizsga, teoretikusan nem lehet szétválasztani őket, mert elméletileg mindkettő a kommunikatív nyelvtesztelés egy-egy megvalósítása, ahol az általános nyelvvizsga általános nyelvi kompetenciát, míg a szaknyelvi vizsga szaknyelvi kompetenciát mér.

A 2. táblázat többféle szempont szerint tesz különbséget a két vizsgatípus között, és élesen kiemeli a szaknyelvi tesztelés jellegzetességeit, melyek egyben a szaknyelvi vizsga meghatározását is hordozzák.

A két vizsgatípust megkülönböztető jellemzőket elsődlegesen a vizsga tartalmában és a gyakorlati kivitelezésben tudjuk feltárni. Míg az általános nyelvvizsgák

---

<sup>15</sup> Richard West, *Proficiency Testing* (Manchester: The University of Manchester School of Education Distance learning, 1998), 50.

## EFL és ESP tesztek megkülönböztető jegyei

ÁLTALÁNOS NYELVVIZSGA (EFL tesztek)	SZAKNYELVI VIZSGA (ESP tesztek)
Általános/társadalmi tartalom	Specifikus/szakmaorientált tartalom
Széles körű vizsgázói közönség	Szűk/szakmaorientált vizsgázók
A célt kurzuskönyvek/tanmenetek befo-lyásolják	Cél: célnyelvhasználati szituáció szimulá-lása
Predikatív validitás ritkán fontos	Predikatív validitás gyakran fontos
Részletes szükségletelemzés nehézkes	Részletes szükségletelemzés fontos
Kompetenciára/nyelvhasználatra koncent-rál	Performanciára/nyelvhasználatra koncent-rál
Készség szintmérő (4 alapkészség)	Szükség szerint méri a készségeket
Izolált készségmérés	Integrált készségmérés
Szöveg/feladat nem mindig autentikusak	Szöveg/feladat mindig autentikusak
Az értékelés gyakran normaorientált	Az értékelés általában kritérium-orientált

egy széles körű vizsgázói közönséget céloznak meg és általános/közéleti tartalmat fednek le, addig a szaknyelvi vizsgák mindig egy szűkebb szakmaorientált vizsgázói réteget szolgálnak ki egy szűkebb, szakmaspecifikus tartalommal. Az általános nyelvvizsgák általában egyforma arányban mérik a négy nyelvi alapkészséget, a szaknyelvi vizsgarendszereknél pedig azok a nyelvi készségek kapnak nagyobb hangsúlyt, melyeknek a mért szakterületen, az előzetes szükségletelemzés alapján nagyobb a jelentőségük, s ezért időnként integrált készségmérés történik. A szaknyelvi vizsgákon a predikatív validitás a munkaerőpiacon való megfeleltetés, illetve a diplomaszerezés szempontjából fontos tényező lehet, ezért általában nagyobb hangsúlyt kap, mint az általános nyelvvizsgákon. A predikatív validitást a célnyelvhasználói közönség igényeinek kielégítése céljából, csakis a szaknyelvi vizsgát megelőző szükségletelemzés kivitelezésével tudjuk biztosítani. A szükségletelemzés, mely az adott szakterület pontos behatárolása után, az adott szakma képviselőinek bevonásával történik, fényt deríthet arra, hogy a szaknyelvi vizsgán milyen nyelvi készségeket és hogyan mérjük (integráltan vagy izoláltan), milyen életszerű vizsgafeladatokat és szövegeket jelenítsünk meg.

### *A szükségletelemzés*

A szükségletelemzési kutatások szorosan összefüggnek a szaknyelvkutatással, és csak az elmúlt három évtizedben vettek nagyobb lendületet. Egyes kutatók az angol szaknyelvkutatások kulcskérdéseként vagy a szaknyelv egyik legspecifi-

kusabb sajátosságaként említik a szükségletelemzéseket. A legújabb eredmények egybehangzóan azt hangsúlyozzák, hogy minden szaknyelv, mint történelmi kategória – a tudományterületek dinamikus fejlődése, a nyelvhasználati igények és szükségletek állandó változása miatt – folyamatosan átalakul, így a szaknyelvi vizsgáztatás területén a többszörösen megismételt szükségletelemzések fontosságára hívják fel a figyelmet.

A szükségletelemzés Kurtán értelmezésében „a társadalmi és az egyéni távlati, illetve közvetlen nyelvhasználati igények felmérése, fontossági sorrendbe állítása. A nyelvi szituáció, a kommunikációs célok, formák, az elérendő szintek elemzésére terjed ki. Elősegíti a nyelvtanulás céljainak, tartalmának, feladatának és követelményrendszerének meghatározását, viszonyítási alapot nyújt az értékeléshez is”.<sup>16</sup>

Az idegennyelv-oktatásban és -vizsgáztatásban szükségletelemzésnek nevezik azt a folyamatot, melynek során – az igényeknek megfelelően – megállapítják, hogy a nyelvhasználónak mire lesz szüksége az adott kommunikatív szituációban, és ezeket a szükségleteket fontossági sorrendbe állítják. A szükségletelemzés során nyert objektív és szubjektív adatok elemzését különböző módszerekkel lehet végrehajtani. A legismertebb módszerek a kérdőív, interjú, megfigyelés, konzultáció. Ezekkel a módszerekkel információt kaphatunk a szakmaspecifikus nyelvhasználati szituációkról (ki és milyen szituációban használja a nyelvet); a célokról (milyen nyelvhasználatra van szükség a cél elérése érdekében); a kommunikáció módjáról (írásbeli, szóbeli nyelvhasználatra van-e szükség); valamint a szintekről.

A szükségletelemzés területei egy-egy szakmán belül a következők lehetnek:

- munkahelyi tevékenységek tipizálása (telefonálás, levélírás, tárgyalás)
- szakmabeli kommunikációs tevékenységek jellemzőinek összegyűjtése (szókészlet, írásbeli klisék)
- referencia anyagok gyűjtése (a szakmai anyanyelv ismerete)
- információközlők meghallgatása (szakember bevonása)
- szakmaorientált nyelvi készségek felmérése (nem minden szakmára jellemző az alapkészségek egyenrangú használata)
- szaknyelvi vizsgáztatás háttérokztatásának, nyelvtanulási szokásoknak felmérése.

### *Szükségletelemzési modellek*

Az 1970-es évektől a szükségletelemzés fontosságát felismerve, a nyelvpedagógiai kutatások többféle szükségletelemzési modellt állítottak fel. Ezek közül

---

<sup>16</sup> Kurtán Zsuzsa, *Szakmai nyelvhasználat* (Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003), 274.

a legismertebb és mára az irányzat domináns paradigmájaként is elfogadott, a Munby által kidolgozott célnyelvhasználati-szituáció-elemzésének modellje.<sup>17</sup>

Munby a kommunikatív szükségletek megállapításához információfeldolgozási eljárást (*Communicative Needs Processor*) alkalmaz, mely által a kommunikatív kompetencia eléréséhez szükséges folyamat tervezhető, a kommunikáció eszközei megállapíthatók, elrendezhetőek, és a nyelvhasználathoz szükséges nyelvi szintek, valamint a mérési és értékelési rendszerek kiválaszthatók. Elméletének alapját az az ortodox szemlélet határozza meg, hogy a szak/nyelvhasználati szituációk kommunikációs jellemzőinek feltárása és taxonómiákba rendezése után, előre meg kell határoznunk, hogy mik a nyelvhasználó szükségletei, vagyis, hogy a nyelvhasználónak „mit” kell tudnia, mit kell tennie a nyelvvel az adott célszituációban. A szaknyelvhasználati szituációk elemzése tehát a szaknyelvhasználati jellemzők (discourse, lexika) összegyűjtésére, a szakmai tevékenységek kommunikációs szükségleteire (funkció, kommunikációs stratégia), valamint a szakmaspecifikus feladatok, kontextus és készségek (írás, olvasás, hallás, beszéd, mediáció) meghatározására irányul. Ez a távlati-cél-orientált szemlélet egyértelműen az objektív szükségletek felmérésére koncentrál, és tanárközpontú módszert eredményez.

A '80-as években a tanulóközpontú (*student-centred*) kommunikatív szemlélet előtérbe kerülésével új módszertani szükségletelemzési irányzat alakult ki, mely közvetlencél-orientált és a nyelvhasználó szubjektív igényeire és szükségleteire fókuszál. A nyelvtanulási-szituáció-elemzés modelljének módszertani szempontja a „mit” helyett a „hogyan” kérdés. Hutchinson és Waters a nyelvtanuló/nyelvhasználó közvetlen nyelvtanulási szükségleteinek meghatározását tűzte ki célként, azt, hogy a nyelvhasználók „hogyan” tanulják meg, hogy „mit” kell tenniük a nyelvvel az adott célszituációban.<sup>18</sup> Ez a típusú szükségletelemzés kitér a nyelvhasználó/tanuló nyelvtanulási motivációjára, stílusára, szokásaira, a kedvelt és kevésbé kedvelt módszerekre.

A technológiai eszközök nyelvészeti kutatásokban történő felhasználásával napjaink legkorszerűbb szükségletelemzési eljárása a beszédhelyzetekből vett szövegminták számítógépes vizsgálata, a korpuszelemzés. Egyéb szükségletelemzési irányzatokként meg kell még említenünk a nyelvhasználati kontextuselemzést, az attitűdelemzéseket és a nyelvhasználati képesség hiányából fakadó szükségletek diagnosztikus felmérését.

---

<sup>17</sup> John Munby, *A communicative syllabus design* (Cambridge: Cambridge University Press, 1978), 33-40.

<sup>18</sup> Tom Hutchinson és Alan Waters, *English for Specific Purposes: A learning-centred approach* (Cambridge: Cambridge University Press, 1987), 53-65.

A szaknyelvi vizsgáztatás gyakorlata és kutatása határozottan az idegen nyelvi tesztelés egyik önálló ágazataként jelenik meg a nemzetközi és hazai szintéren egyaránt. A tesztfejlesztők tisztában vannak azzal, hogy a szaknyelvi vizsga konkrétan elhatárolható az általános nyelvvizsgáktól, és célja a szaknyelvi kompetencia mérése és értékelése. Minden szaknyelvi vizsgarendszer arra törekszik, hogy egyértelműen meghatározza az adott szakmai kontextusban megalkotott szakmai tartalom és autentikus feladatok sorát, melyekben létrejöhet a szaknyelvi performancia. A szaknyelvi vizsgafejlesztőknek különös gondot kell fordítaniuk a vizsgafeladatok autentikusságára, mert vizsgarendszerük csakis így lehet valid, és a metakognitív és kommunikációs stratégiák csakis így eredményezhetnek megbízható szaknyelvi performanciákat, mely alapköve bármelyik szaknyelvi értékelésnek. Ez a folyamat azonban kivitelezhetetlen a szaknyelvi tesztelés elméleti háttérének, kutatási irányzatainak és kutatási eredményeinek ismerete nélkül.

A szaknyelvi vizsgáztatás hazai, széles körű elterjedését a 2000-ben bekövetkezett nyelvvizsgáztatási reform eredményezte. Az ELTE ITK vizsgarendszerében az országos hatáskörű, több nyelven folyó szakmai nyelvvizsgáztatás az 1970-es évektől bevett gyakorlat volt, mely a szűk körű politikai, szakmai és munkaerőpiaci igényeknek hosszú ideig megfelelt. A 2000-es nyelvvizsgáztatási reform elindította a nemzetközi kutatási trendek széleskörű megismerésének folyamatát, mely a felsőoktatás EU-konform szerkezeti változtatásaival együtt, akkreditált szaknyelvi vizsgaközpontok kialakulását eredményezte. Az újonnan kialakult vizsgarendszerek fellegrárai természetesen a hazai felsőoktatási intézmények lettek, hiszen csak itt tudott megvalósulni a szakemberek és nyelvtanárok közös munkájának eredményeként egy stabil vizsgázói bázisra támaszkodó (nappali hallgatók kimeneti vizsgakövetelménye a szaknyelvi vizsga), egyetemi/főiskolai nyelvtanítási hagyományokra és nyelvtanár kollégákra épülő szaknyelvi vizsgáztatás. Ezek a szaknyelvi vizsgaközpontok a pedagógiai szempontból megkülönböztetett szaknyelvi vizsgáztatás (ESP) mindkét típusát (EOP és EAP) ötvözik.

Hosszú évek óta a hazai egyetemokről és főiskolákról kikerülő potenciális munkavállalókat szívesen alkalmazták olyan munkakörökben, ahol magas szintű nyelvtudásukat kamatoztathatják végzőseink. Többéves nyelvoktatói és nyelvvizsgáztatói tapasztalatom és a hallgatói visszajelzések során számos alkalommal szembesültem azonban azzal a ténnyel, hogy szaknyelvi kurzusaink és a szaknyelvi vizsgák követelményei, feladattípusai, valamint a valós szakmai életben használt nyelvi igények között bizonyos nem elhanyagolható különbségek vannak. Ez a felismerés vezetett a szaknyelvi vizsgáztatás kutatásához, melynek első fázisa – az elméleti háttér felvázolása – a jelen dolgozat témája. Kutatásom empirikus szakaszában a társadalomtudományi területeken belül kérdőíves felmérést végeztem a felsőoktatásban angol szaknyelvet tanulók (EAP) és a társadalomtudo-

mányon belüli szakterületek nyelvhasználói (EOP) között, hogy szükségleteiket, igényeiket megfeleltessem a szaknyelvi vizsgák autentikus feladatsituációinak. Célom a kétfajta kérdőív eredményeinek összehasonlítása, majd az eredmények megfeleltetése az adott hazai szaknyelvi vizsgarendszerek feladattípusaihoz, a KER szaknyelvi vizsgákra vonatkozó leírásaihoz, valamint a nemzetközi szakirodalom elméleteihez. Az elemzések után megnézem, hogy vizsgarendszereink hordozzák-e a nemzetközi szaknyelvi vizsgák specifikus jegyeit: autentikusság, feladat- és tartalomalapú vizsga, készségcentrikusság és kommunikatív szaknyelvi képesség tesztelése. A kutatás még folyamatban van, az empirikus kutatás rész-eredményének közlése egy következő tanulmányban fog megjelenni.

A magyar akkreditált vizsgarendszerek 2006-tól megfeleltetik nyelvi szintjeiket a Közös Európai Referenciakeret ajánlásainak. Mivel a KER nem tartalmaz részletes vizsgaszempifikációt a szaknyelvi vizsgákra vonatkozóan, és hazánkban egyre nagyobb az igény a szaknyelvi vizsgák iránt, nagy szükség van arra, hogy a hazai szaknyelvi vizsgafejlesztők az elmélet és gyakorlat kettős harmóniájában végezzék hétköznapi feladataikat.

*G. Havril Ágnes*

## THEORY AND PRACTICE: A DIFFERENT APPROACH TO ESP TESTING

The explosion of the second industrial and scientific revolution in the 20<sup>th</sup> century has caused English to become the 'lingua franca' of the international community. English language became a natural link within multi-cultural, multi-lingual societies and a vehicle for international communication. As a result of the above mentioned social, economic, technological and scientific changes teaching and testing ESP have been improving all over the world. We see ESP movement all around us in colleges and universities (English for Academic Purposes) and in adult schools (English for Occupational Purposes) as well. ESP testing is largely addressed to adult learners and university students who require English language competence to further their education or to perform a social or working role.

The first part of the study gives the scientific classification of foreign language testing then a short overview of the history of ESP testing. The author reviews the development of several ESP testing theories and analyzes the precise definition of specific purpose testing as communicative language testing on the basis of the concept of specific purpose language ability. Then the characteristics of communicative general English language testing and communicative ESP testing are compared and contrasted.



The last part of the paper focuses on the role of needs-analysis in ESP setting. Needs-assessment has evolved through different phases of development as a highly valid and authentic characteristic of ESP testing, and seen as the foundation of ESP testing on which all other decisions (planning, realisation, and assessment) are, or should be, made.

Finally the author reports on an ongoing empirical research (needs-analysis) which aimed to explore the changing needs and objectives of ESP students studying in the Hungarian higher education in the field of social sciences.