

CSIZÉR KATA – KONTRÁNÉ HEGYBÍRÓ EDIT

Eötvös Loránd Tudományegyetem, BTK, Angol Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék

*weinkata@yahoo.com***Nyelvtanulási célok, képzetek és az angol nyelv: Feltáró faktorelemzés szaknyelvet tanuló egyetemisták körében**

Due to the global spread of English, speaking this language is increasingly seen as a necessary skill to succeed in life and not as a cultural endeavor to fulfill one's curiosity. This might be especially true for professionals learning English for Specific Purposes (ESP). Since learner beliefs are known to be directly related to learning success, investigating the aims and beliefs of ESP learners is of particular relevance today. In the present study, the authors set out to map the language learning aims and beliefs of non-language major university students. Data were collected from 239 participants with the help of a standardized questionnaire developed for the purpose of the present study. The results show that Hungarian English language teaching is going through a transition period: traditional norms and ideas of viewing English as the property of its native speakers coexist in students' belief systems side by side with a new approach to the English language as a means of international communication taking place primarily between non-native speakers.

1. Bevezetés

Az idegen nyelvekről alkotott képzetek, illetve a nyelvtanulásról vallott meggyőződések jelentős mértékben befolyásolhatják a nyelvtanulás sikerességét vagy éppen sikertelenségét (Horwitz, 1987; Cotterall, 1999; Mantle-Bromley, 1995; White, 1999). Mivel az európai uniós statisztikák szerint hazánk nem jeleskedik az idegen nyelvek elsajátítása terén – sőt, 2005-ös adatok szerint a se-reghajtók között foglalunk helyet (European Commission, 2006) –, érdemes megvizsgálni, vajon milyen meggyőződések jellemzik a magyar idegennyelvtanulókat, milyen céllal tanulják a választott nyelvet, mit gondolnak a nyelvről, a nyelvelsajátítás folyamatáról, s mit tartanak fontosnak a saját szemszögükből. Kutatásunkhoz a ma legnépszerűbb nyelvet, az angolt választottuk, és a nyelvtanulóknak egy olyan, viszonylag jól behatárolható csoportját, akik – mint a jövő műszaki-gazdasági értelmiségének tagjai – fontos szerepet játszhatnak Magyarország európai felzárkózásában.

A nyelvtanulási célok és képzetek kutatása első látásra nem tűnik bonyolult vállalkozásnak, hiszen empirikus adatgyűjtő eszközökkel könnyen utána lehet járni, hogy milyen célból tanulnak az emberek nyelveket, és mit gondolnak az egyes nyelvekről, illetve a nyelvelsajátítás folyamatáról. Az angol nyelv esetében azonban nem ilyen egyértelmű helyzet. A kutatók számára nem mindegy, hogy az angol nyelvet mint idegen nyelvet vizsgálják-e (EFL: English as a

Foreign Language), azaz olyan diákok véleményét kérdezik, akik osztálytermi környezetben tanulják a nyelvet és akik számára iskolán kívül kevés kontaktus adódik nyelvhasználatra; vagy pedig olyanokét, akik célnyelvi környezetben, második nyelvként (ESL: English as a Second Language) sajátítják el az angolt. Az 1970-es évek óta egyre több kutató vizsgálja azoknak a nyelvtanulóknak a szükségleteit, akik egyes szakmák és hivatások specifikus nyelvhasználatát (ESP: English for Specific Purposes) szeretnék elsajátítani, hiszen az ő nyelvtanulási céljaik és képzeteik jelentősen eltérhetnek az angolt általános nyelvként (EGP: English for General Purposes) használókéétól (Far, 2008; Kaur, 2007). Az elmúlt 10-15 évben megszorodott azoknak az írásoknak a száma, melyek az angol nyelv globális terjedésével foglalkoznak, mivel ma már az angol nyelvet többen beszélik második nyelvként, mint anyanyelvként (Crystal, 1997, 2003; Graddol, 2006; Phillipson, 2001; Widdowson, 1997). Kutatók sora vizsgálja, hogyan használják a nem anyanyelvi beszélők az angolt mint nemzetközi nyelvet (EIL: English as an International Language), vagy mint lingua franca-t (ELF: English as a Lingua Franca), szemben az angolt anyanyelvként beszélők nyelvhasználatával (ENL: English as a Native Language) (House, 2003; Jenkins, 2000; Meierkord, 2000; Pitzl *et al.*, 2008; Seidlhofer *et al.*, 2006). A mi kutatásunk arra vállalkozott, hogy összekapcsoltan vizsgálja a különböző – EFL, ESP, ELF, ENL – szempontú angoltanulási célokat, s megpróbálja feltárni, hogyan gondolkoznak az angolt szaknyelvként tanuló és/vagy használó egyetemisták és főiskolások az angol nyelvről és különböző változatairól. Mivel hasonló célú magyarországi vagy nemzetközi vizsgálatról nem tudtunk, többlépcsősre tervezett kutatási programunk első fázisában a nemzetközi szakirodalom alapján feltáró kérdőíves vizsgálatot terveztünk, amelyben leíró és többváltozós statisztikai eljárással próbáltunk meg feltérképezni, hogyan jellemezhető a nem nyelvszakos egyetemisták angol nyelvvel kapcsolatos gondolkodása. A begyűjtött adatok mennyisége nem teszi lehetővé, hogy egyetlen cikkben számoljunk be az eredményeinkről. Első lépésként a kérdőívvel gyűjtött adatok leíró statisztikai elemzését végeztük el és hoztuk nyilvánosságra (Kontráné Hegybíró – Csizér, megjelenés alatt). Ebben a cikkben az adataink feltáró faktorelemzését mutatjuk be, összehasonlítva a kiinduláskor hipotetikusan felállított lehetséges faktorstruktúrát a tényleges adatok alapján létrejött faktorstruktúrával. Majd a kapott skálák leíró és korrelációs elemzését ismertetjük.

2. Irodalmi áttekintés

A nyelvtanulási képzetek és meggyőződések kutatása több évtizedre tekint vissza. Horwitz (1985, 1987) nyomán számtalan kutatás indult annak feltárására, hogyan vélekednek a nyelvtanulók az idegen nyelvről, milyen szubjektív elképzelések és meggyőződések irányítják a nyelvtanulási folyamatukat, és ezek milyen hatással vannak a nyelvtanulás sikerére. A Horwitz (1987) által kifejleszt-

tett, és azóta széles körben alkalmazott kutatási eszköz 34 állítást tartalmaz, melyek a következő öt dimenziót fedik le: a nyelvérzék (*Úgy vélem, jól meg fogok tudni tanulni angolul.*); a nyelvtanulás nehézsége (*Vannak a többinél könnyebben megtanulható nyelvek.*); a nyelvtanulás természete (*A nyelvtanuláshoz szükséges a célnyelvi kultúrák ismerete.*); nyelvtanulási és kommunikációs stratégiák (*Addig ne szólaljon meg az ember, amíg nem tudja helyesen mondani, amit akar.*); motiváció (*Ha jól megtanulok angolul, jobb álláslehetőségeim lesznek.*). Horwitz dimenziói nem teljesen egységesek. A nyelvtanulási és kommunikációs stratégiákra vonatkozó állítások között szerepel például olyan is, ami a szép kiejtés fontosságáról való meggyőződést fogalmaz meg: *Az angolt fontos kiváló kiejtéssel beszélni.* Egy másik pedig inkább a nyelvi szorongásra utal: *Félénk vagyok, amikor angolul beszélek valakivel.*

Későbbi kutatások (Cotterall, 1995, 1999; Mori, 1999), részletesebb eszközöket alkalmazva gyűjtöttek adatokat, és feltáró faktorelemzésekkel olyan további, fontos dimenziókat azonosítottak, mint pl. a tanár szerepe (*Szeretem, ha a tanár megmondja, mit csináljak.*), a tanulónak saját tanulási képességeiből fakadó magabiztossága (*Tudom, hogyan kell sikeresen nyelvet tanulni.*), vagy a rizikóvállalás (*Azt sem bánom, ha nevetségesnek látszom, ha meg tudom értetni magamat.*). Kern (1995) vizsgálata arra mutatott rá, hogy a tanárok és a nyelvtanulók képzetek között jelentős különbségek lehetnek, és bár a tanári képzetek is hatással vannak a nyelvtanulóknak kialakuló meggyőződésekre, előfordul, hogy más hatások erősebbek ennél. Kern például a hibajavításról, a kiejtésről és a szabályok megtanulásáról alkotott tanári és tanulói nézetek különbségét emeli ki. Az ellentétes meggyőzések, ha a tanár nem foglalkozik velük az órán, könnyen frusztrációhoz, tanulói ellenálláshoz és sikertelenséghez vezethetnek.

Az angol nyelv világméretű elterjedésével az angol nyelvvel és nyelvtanulással kapcsolatos meggyőzések is új dimenzióval bővülnek. Míg a nyelvtanítás és így az angol nyelv tanítása is évtizedeken keresztül magától értendő tényként épített arra, hogy a nyelvtanuló elsősorban az anyanyelvi beszélővel való interakcióban akarja majd használni az elsajátított idegen nyelvet, hogy mélyen meg akarja ismerni a célnyelvi beszélők kultúráját, és hogy a nyelvtanulás végső célja az anyanyelvi beszélőét megközelítő szintű nyelvtudás és szép kiejtés. Ezt az elképzelésrendszert már a hetvenes-nyolcvanas években megingatta a szaknyelv fogalmának felbukkanása a nyelvtanulásban, mellyel együtt elterjedt a szükségletelemzés széleskörű alkalmazása is (Hutchinson – Waters, 1987; Dudley-Evans – St. John, 1998; Kurtán, 2001). A nyelvtanár szakmának rá kellett jönnie és el kellett fogadnia, hogy a biológus, geofizikus vagy mezőgazdász nyelvtanuló már nem a fenti, megingathatatlan hitt alapállásból tanulja a nyelvet, hanem azért, hogy megértse az idegen nyelvű szakirodalmat, tudjon cikkeket írni, nemzetközi konferenciákon előadásokat tartani és mások előadásait megérteni, s legyen a szakmájában tárgyalóképes (vö. Dévény – Szőke,

2009; Kurtán, 2003; Silye, 2008). S míg Shakespeare vagy Byron olvasásában tekinthető az angol anyanyelvi beszélő etalonnak, a mezőgazdasági szövegek értése vagy a papucsállatkákról szóló előadás tartása már nem kötődik sem a britekhez, sem az amerikaiakhoz. A nemzetközi konferenciákon az angol anyanyelvi beszélő csak egy a sok közül, akit gyakran kevésbé értenek meg a többiek, mint egymás beszédét.

Az anyanyelvi beszélő mint a nyelvhasználati norma megtestesítőjének szerepe egyébként is fokozatosan gyengül már az 1980-as évek óta (Paikeday, 1985), s az angol nyelv globális térhódítása befejezni látszik ezt a folyamatot (Widdowson, 1994). Az angol mint lingua franca, vagyis az ELF, a leggyakoribb meghatározások szerint az angol nyelvnek egy olyan önálló változata, mely a nem anyanyelvi beszélők közötti kommunikációban használatos, akik az anyanyelvi beszélőkétől független normát alakítanak ki, mert céljuk nem az anyanyelvi beszélő kompetenciájának az elérése, hanem a kölcsönös érthetőség (Jenkins, 2006; Seidlhofer, 2005; Seidlhofer *et al.*, 2006). Az ELF beszélő tehát sajátjának tekintheti és tekinti is a nyelvet, és nyelvhasználata minőségének a meghatározására csakis a kommunikatív interakcióban elért sikerességet fogadja el. Vonatkozik ez a nyelvhasználat valamennyi területére: a lexikára, nyelvtanra, kiejtésre és pragmatikára egyaránt. Jelentős kutatások, korpuszvizsgálatok folynak ennek a nyelvi változatnak a leírására, mint pl. a Vienna–Oxford International Corpus of English (VOICE), vagy az English as a Lingua Franca in Academic Settings (ELFA); illetve annak vizsgálatára, hogyan alkalmazhatók az ELF kutatási eredmények a nyelvoktatásban (Jenkins, 2005b; Murray, 2003; Timmis, 2002). Jenkins (2000, 2005a) összeállította az angol kiejtésnek azokat a jellegzetességeit, amelyeket a nyelvtanulónak el kell sajátítania ahhoz, hogy beszédét megértsék, és erről a listáról számos olyan elem hiányzik, melyet pedig előszeretettel sulykolnak a nyelvtanárok, mint pl. a th hangok [θ, ð] helyes ejtését. Seidlhofer *et al.* (2006), valamint Pitzl *et al.* (2008) az angol nyelvtannak azokat a szabályait kísérelték meg összegyűjteni, amelyek segítik az ELF beszélők közötti megértést, és felhívták a figyelmet azokra (pl. az egyes szám 3. személyű -s igeragra), melynek elhagyása a VOICE korpuszból gyűjtött adatok alapján egyáltalán nem korlátozza a megértést.

Meierkord (2000) kutatása az ELF pragmatikáját vizsgálva azt állapította meg, hogy az ELF-használat kiemelkedően konszenzuskereső, egymás félreértése ritka, a beszélők kölcsönösen segítik egymást körülírással, magyarázatokkal és az egyoldalúan idiomatikus nyelvhasználat elkerülésével. Különösen igaz mindez az üzleti életben, ahol az ELF, pontosabban a BELF (English lingua franca in business contexts) egyre több helyen munkanyelvnek számít. Kankaanranta és Louhiala-Salminen (2010) finn multinacionális vállalatok munkatársai körében végzett kutatásai során az adatközlők azt hangsúlyozták, hogy a BELF interakció során a legfontosabb az üzleti cél elérése. Ha olyan

partnerrel van dolguk, aki kevésbé tud angolul, akkor az üzleti életben leegyszerűsített nyelvet használnak. Az üzleti kompetencia, valamint az üzleti kommunikációnak és az üzleti műfajoknak az ismerete sokkal fontosabb, mint a grammatikai pontosság és az idiomatikus nyelvhasználat: azt kell elérni, hogy a közlés világos és érthető legyen. Nyelvi szorongás szempontjából fontos a beszédpartner személye. Kankaanranta és Louhiala-Salminen (2010) adatai arról szólnak, hogy az anyanyelvű tárgyalópartnerrel szemben előnytelen helyzetben érzik magukat a BELF beszélők, mert a magabiztos nyelvtudás automatikusan erősebb pozícióba teszi az angol anyanyelvű felet; míg a nem anyanyelvi üzletember úgy érezheti, hogy egy másik nem angol anyanyelvű partnerrel egyenlő alapokon, egyenlő félként tud tárgyalni.

Baker (2009) a nyelvhasználat kulturális vonatkozásainak izgalmas kérdését veti fel az ELF-használat kapcsán. Megállapítja, hogy az ELF beszélő nem alkalmazza egyetlen földrajzi helyhez köthető angol anyanyelvi beszélő normáit sem: számára nem az a fontos, hogy valamely angol anyanyelvi kultúrát jól ismerjen, hanem az, hogy képes legyen a kapott információt értelmezni, pontosítani, megtárgyalni, és hogy mind nyelvhasználatában, mind a nyelv értelmezésében kreatív tudjon lenni.

Cook (1999) amellet érvel, hogy az angol nyelvtanulót eleve negatív színben feltüntető „nem anyanyelvi beszélő” címke helyett a „többnyelvű beszélő” meghatározás használata a helyes, ami egyben azt is magától értődővé teszi, hogy a többnyelvű beszélő számára az egynyelvű anyanyelvi beszélő nem szolgálhat mintául. Az angol nyelvtanuló számára a követendő példa a kompetens, többnyelvű beszélő. A forgalomban lévő tankönyvek, tananyagok és az elterjedt tanítási módszerek ugyanakkor ma is az angol anyanyelvű beszélőre épülnek, az interakciók közöttük vagy velük zajlanak, s azt az elérhetetlen célt tűzik ki a nyelvtanulók elé, hogy legyenek ők is olyanok, mint az anyanyelvi beszélők.

Arról, hogy a fenti kérdésekről maguk a nyelvtanulók hogyan gondolkodnak, keveset tudunk, magyar vonatkozásban pedig szinte semmit. Mivel a teljes magyar népességre vonatkozó adatgyűjtés számunkra nem volt kivitelezhető, egy szűkebb nyelvtanulói kör meggyőződéseit és képzetait mértük fel műszaki-gazdasági szakos hallgatók körében.

Cikkünkben, a fentiekben részletezett megfontolások alapján, a következő kutatási kérdések megválaszolására vállalkozunk:

1. Milyen látens tényezőkkel írható le a szaknyelvet tanuló / használó hallgatóknak az angolhoz kapcsolódó gondolkodása?
2. Milyen fontosságot tulajdonítanak a hallgatók az egyes tényezőknek?
3. Milyen kapcsolat van az egyes tényezők között?

3. A kutatási módszer

3.1. Résztvevők

A résztvevőinket négy magyarországi felsőoktatási intézményből toboroztuk, ahol a helyi oktatók segítségével, kérdőíves módszerrel gyűjtöttünk adatokat. A mintánk négy intézményt foglalt magába az ország különböző részeiből: egy fővárosi intézményt (BP), egyet a nyugati határszélről (NM), egyet a keleti országrészből (KM), és egyet Dél-Dunántúlról (DD). Ezekből a felsőoktatási intézményekből három intézmény (BP, NM és KM) hagyományosan műszaki szakembereket, főként mérnököket képez, a negyedik intézmény (DD) korábban főiskolaként volt ismert, ma több kart, köztük egy gazdasági kart működtető egyetem. Elvi megfontolások miatt nem gyűjtöttünk adatokat nyelvigényes szakokon tanuló hallgatóktól (idegenforgalom, vendéglátás stb.), mert informális ismereteink szerint ezeket a szakokat sokan azért választják, mert intenzíven szeretnének idegen nyelvekkel foglalkozni. Kutatásunkhoz olyan mintát kerestünk, ahol feltételezni tudtuk, hogy a nyelvtanulás csupán egy eszköz a szakmai előrelépéshez, de maga a nyelvtudás megszerzése önmagában nem cél.

A mintánkba 239 fő egyetemi hallgató került. A legfiatalabb 18 éves volt, a legidősebb 36 éves; az átlagéletkor 22 év volt. Mintánk kiválasztásakor várható volt, hogy a megkérdezettek többsége fiú lesz: a 239 hallgató kétharmadát tették ki a fiúk (n=161; 67,6%), és egyharmadát alkották lányok (n=77; 32,4%; hiányzó adat: n=1). A tanult szak szerint nagyon változatos képet kaptunk. Bár az adatközlők többsége valamilyen mérnökhallgató (építész-, építő-, gépész-, közlekedés-, mechanikai-, vegyész-, villamos-, agrár-, erdő-, faipari-, vadgazdálkodási, környezetmérnök), van köztük pénzügy-számvitel és belsőépítész szakos hallgató is.

3.2. A kutatási eszköz

A kutatási eszközünk egy 55 kérdést tartalmazó, saját fejlesztésű kérdőív volt. Ennek első része 45 állítást tartalmazott az angol nyelvről, nyelvtanulásról, a szaknyelvről, illetve az angol mint lingua franca-ról, a második részben pedig háttérinformációkra kérdeztünk rá. A szakirodalmi áttekintés alapján a következő konstruktumokat próbáltuk meg mérhetővé tenni 5 fokú skála alkalmazásával, mely az 5=„teljesen igaz”-tól az 1=„egyáltalán nem igaz” állításig terjedt:

1. Az angol nyelv fontosságával kapcsolatos vélemények. Példa: „A mai világban nem boldogul az, aki nem tud angolul.”
2. Az angol mint lingua franca jellemzők a célmeghatározásban, azaz hogyan viszonyulnak a megkérdezettek a nem anyanyelvi beszélők közti nyelvhasználat megítéléséhez. Példa: „Az angoltanításban ma már el kell szakadni attól, hogy mit tart helyesnek egy angol vagy egy amerikai.”

3. Az angol mint az amerikai kultúra hordozója, vagyis mennyire azonosítják az angol nyelvet az amerikai kultúra különböző szegmenseivel. Példa: „Fontos nekem, hogy úgy tudjak angolul, hogy a hollywoodi filmeket angolul tudjam nézni.”
4. Az angol mint a brit kultúra hordozója, azaz az angol nyelvhez kapcsolódó brit kulturális termékek iránti beállítódás és azok megítélése. Példa: „El szeretném élni, hogy tökéletesen értsem, miről szólnak a sikeres brit énekesek és együttesek számai.”
5. Az angol szaknyelv szerepe, vagyis mennyire fontos a megkérdezettek számára az angol nyelv ismerete ahhoz, hogy választott szakmájukban jól boldoguljanak. Példa: „Az én szakterületemen szükséges az angol ahhoz, hogy jó állást kapjon az ember.”
6. Az angol mint második nyelvi identitás, azaz a megkérdezettek mit gondolnak a célnyelvi beszélők anyanyelvi mintáinak követéséről. Példa: „Számomra fontos, hogy amikor megszólalok angolul, azt higgyék, az az anyanyelvem.”
7. Nyelvhasználati szorongás anyanyelvi beszélővel történő interakcióban, vagyis mennyire szorong a megkérdezett, ha anyanyelvi beszélővel kell kommunikálnia. Példa: „Amikor született angol anyanyelvűvel beszélek, érzem, zavarban vagyok.”
8. Nyelvhasználati szorongás nem anyanyelvi beszélővel történő interakcióban, vagyis mennyire szorong a megkérdezett, ha tudja, hogy beszélgetőtársa nem angol anyanyelvű. Példa: „Szívesebben beszélek nem anyanyelvűekkel, mint anyanyelvű angollal, mert kevésbé izgulok a hibáim miatt.”
9. Az angol kiejtésével kapcsolatos beállítódások, azaz mennyire tekinti a lehetséges, különböző anyanyelvi normákat meghatározónak a megkérdezett. Példa: „Számomra érték, ha valakinek olyan az angol kiejtése, mint egy született angolé.”
10. Az ELF használat elutasítása, vagyis mennyire kerül a megkérdezett azokat a helyzeteket, ahol külföldiekkel való interakcióban az angol nyelvet kellene használnia. Példa: „Amikor külföldre utazom síelni, vagy a tengerpartra, tudatosan olyan helyet választok, ahol tudnak magyarul.”

A kérdőívet előzetesen kipróbáltuk. Hangos gondolkodás módszerével három különböző szakos egyetemistával vettük fel az adatokat, hogy ki tudjuk szűrni a félreérthető vagy pontatlan állításokat. A szöveget néhány apróbb javítás után véglegesítettük.

3.3. Az adatgyűjtés menete és adatelemzés

Az adatgyűjtést 2010 április-májusban bonyolítottuk le. A kérdőívet a helyi oktató kollégák idegen nyelvi vagy szaktárgyi óráin töltötték ki a mintába került egyetemisták¹. A kitöltés körülbelül 20 percet vett igénybe. A megkérdezettek természetesen névtelenül válaszoltak a kérdésekre, az íveket csak a kitöltés helyszínét regisztráló jellel láttuk el.

A kérdőíveket az SPSS 16.0 verziójában rögzítettük, majd az eloszlások ellenőrzése után eldöntöttük, hogy parametrikus eljárásokat fogunk alkalmazni. A faktorelemzés során a „maximum likelihood” módszert alkalmaztunk, amely – szemben a főkomponens-elemzéssel – nemcsak a struktúrák meglétének ellenőrzését teszi lehetővé az adatbázisban, hanem a látens struktúrák keresését is; illetve a faktormátrix rotálása is elfogadott (Székelyi – Barna, 2002). Mivel nem rendelkezünk előzetes adatokkal a különböző dimenziókat illetően, mindenképpen a faktorelemzést tartottuk a helyes útnak. Az elemzés során varimax forgatást alkalmaztunk, az eredmények elemzésénél pedig a forgatott faktormátrixot használtuk úgy, hogy a kis értékeket (<.3) nem jelöltük a táblázatban. A faktorok számának meghatározásakor Cattell (1966) tesztjét alkalmaztuk, figyelembe véve, hogy a lehető legegyszerűbb faktorstruktúrát részesítsük előnyben. Az elemzés második lépésében a faktorokból skálákat készítettünk, hogy az adatbázis leíró elemzését elvégezhessük, és a faktorok közötti lehetséges kapcsolatokat korreláció és regresszió elemzéssel feltárhassuk.

4. Eredmények

4.1. A látens dimenziók kialakítása

A látens tényezők kialakítása dimenziócsökkentő eljárással történt, melynek során az volt a cél, hogy a kérdőív állításait jól kezelhető számú faktorrá csökkentsük. Az eljárás negatívuma az adatredukciót kísérő elkerülhetetlen adatvesztés, pozitívuma viszont a kezelhető számú faktor. A kiinduláskor feltételezett 10 tényezőtől egy 7 faktoros struktúrát tudtunk kialakítani. (A faktorelemzés táblázatos eredményét a Melléklet tartalmazza.)

Az első faktornak (F1) „az angol mint szaknyelv szerepe” elnevezést adtuk, mert ezek a kérdések azt mérik, mennyire fontos az angol nyelv a megkérdezettek választott szakmájában. A konferenciák, a publikációk, az angol nyelvű cikkek olvasása mind hozzájárulhat ahhoz, hogy az ember könnyebben jusson előre a munkájában. Ez a faktor megerősíti a szakirodalomból ismert nézeteket, hogy a nyelvtanuló szakmai, gyakorlati céllal szeretné használni az angolt, és nem a nyelv szépségéért vagy anyanyelvi beszélőkkel való kapcsolatok kialakítása érdekében tanulja azt (Dudley-Evans – St. John, 1998; Kankaanranta – Louhiala-Salminen, 2007, 2010; Kaur, 2007; Silye, 2008).

A második faktor (F2) az anyanyelvi normáknak a nyelvtanulóakra gyakorolt hatását méri, így azt „az angol mint anyanyelv” elnevezéssel ruháztuk fel. An-

nak ellenére, hogy az angolt ma már sokkal több nem anyanyelvű használja, ennek a faktornak az állításai mégis azt fogalmazzák meg, hogy a nyelvtanulást az anyanyelvi normák elérésének a célja vezérli. Az írásos kommunikációra vonatkozóan eredményünk összecseng a szakirodalommal (Seidlhofer, 2004): az írott szövegekben, ahol nincs lehetőség az azonnali visszacsatolásra, tartja magát az anyanyelvi szintű nyelvhelyességre való törekvés szándéka. Meglepő módon, más kutatók eredményeivel ellentétben (Jenkins, 2000, 2005a; Meierkord, 2000) ebben a kutatásban azt találjuk, hogy a kiejtésben és a pragmatikai nyelvhasználatban is meghatározó lehet az anyanyelvi norma: a megkérdezettek szerint az anyanyelvi kiejtést kell tanulni az angolórán, ezt kell pontozni a vizsgán és az anyanyelvűek viselkedését kell követni a kommunikációban.

A harmadik faktorunk (F3) egyértelműnek tűnik, hiszen az összes kérdés a nyelvhasználati szorongáshoz kapcsolható, így ezt a címkét kapta a faktor. Annak ellenére, hogy a kutatás tervezési szakaszában feltételeztük, hogy az anyanyelvi és nem anyanyelvi beszédpartnerek különböző mértékben növelhetik a szorongást, és ezért kétféleképpen próbáltuk meghatározni a konstruktumokat, egy faktorba kerültek anyanyelvi és nem anyanyelvi beszélőkkel kapcsolatos szorongást mérő kérdések is. Érdekes módon azonban ettől elkülönítve, a következő, negyedik faktoron (F4) jelenik meg az angol mint lingua franca szorongáscsökkentő hatása két állítás erejéig: „Könnyedén beszélgetek angolul, ha a beszélgetőtársam olyan külföldi, akinek szintén nem angol az anyanyelve”, illetve „Szívesebben beszélek nem anyanyelvűekkel, mint anyanyelvű angollal, mert kevésbé izgulok a hibáim miatt”. Meierkord (2000) kutatásaiból tudjuk, hogy az angolt mint lingua franca-t használók között ritka a félreértés, mert a kommunikációjuk során segítik egymást és keresik a konszenzust, ami értelemszerűen járhat szorongáscsökkentéssel. Ezek az eredmények az adatközlők gondolkodásában uralkodó kettősségre utalnak: jelen van az idegen nyelv tanulása során a beszédpartner személyétől függetlenül tapasztalt idegen nyelvi szorongás, és mellette, erős vonulatként megtalálható a szorongáscsökkentő hatása azoknak a szituációknak, melyekben az angolt mint lingua franca-t használók egymást segítő, konszenzuskereső magatartást tanúsítanak (Meiercord, 2000).

Az ötödik faktor (F5) két állítása az amerikai angollal kapcsolatos véleményeket foglalja össze. Több magyarországi vizsgálat is rámutatott, hogy az amerikai angol mennyire vonzó az általános iskolás korú nyelvtanulók körében (Dörnyei – Csizér – Németh, 2006), és ugyanezt támasztja alá más kontextusban ennek a faktornak a megjelenése.

A hatodik faktor (F6) a nyelvtanítás során napjainkban alkalmazott gyakorlatot írja le, amely szerint az angol nyelv tanításának elválaszthatatlan részét képezi az angol nyelvű népek kultúrájának tanítása is. Úgy véljük, hogy ebben a faktorban a nyelvtanárok által képviselt elv tükröződik vissza. Az a tény, hogy ez a vélekedés még ESP környezetben is jelen van, egy újabb kettősségre utal:

miközben az angol globális terjedése következtében a hallgatók gondolkodásában markánsan megjelenik az ESP fontosságának a tudata, feltehetően a tanárok hozzáállása és/vagy a tananyagok hatására az anyanyelvi beszélők kultúrája iránti érdeklődés is tetten érhető. Feltételezzük, hogy ez utóbbi meggyőződéseknek a gyökerét még a középiskolai angoltanításban kereshetjük.

A hetedik és egyben legösszetettebb faktorunknak (F7) a „célok és meggyőzések” elnevezést adtuk. Az ezen a dimenzióon található állítások azt járják körül, hogy a megkérdezettek mennyire tartják fontosnak az angol nyelvet, mit gondolnak az angol nyelv szerepéről a mai világban, és hogy milyen céljaik lehetnek a nyelvtanulóknak az angol nyelv elsajátításával és használatával. Ha sorban nézzük az állításokat, látszik, hogy az első három állítás az angol nyelv fontosságát járja körül, ezután van három állítás, amelyek különböző nyelvtanulási célokat fogalmaznak meg, továbbá ebbe a faktorba illeszkednek olyan állítások is, amelyek a nyelvhasználattal kapcsolatos meggyőződéseket mérik. Ezek az eredmények nemcsak azért elgondolkodtatóak, mert nem ilyen módon próbáltuk mérhetővé tenni a kérdéseket a kutatás megkezdésekor, hanem azért is, mert az eredmények alapján úgy tűnik, hogy a jelen kutatásban a nyelvtanulási meggyőzések és célok összeolvadása egyetlen látens tényezővé azt jelentheti, hogy a nem nyelvigényes szakokra járó diákok gondolkodásában kevésbé differenciáltak a célok és meggyőzések, és megállnak azon a szinten, hogy „az angol nyelv nélkül manapság nem lehet boldogulni”. Ezt az érvelést azzal tudjuk alátámasztani, hogy két, első látásra ellentétes dolgot mérő kérdés is felkerült a faktorra: a megkérdezettek szeretnék minél több angolos szófordulatot használni, ami az anyanyelvi normák fontosságát hangsúlyozza. Ugyanakkor egy számunkra tipikusan lingua franca nyelvhasználatot mérő kérdés is helyet kapott a faktoron, amely szerint nem az anyanyelvi normák a fontosak, hanem az, hogy egy művelt magyar benyomását keltse az ember, amikor angolul beszél, illetve hogy az angol nyelv lehetővé teszi, hogy a világ bármely tájáról érkező emberekkel kommunikálhassunk. Összességében elmondhatjuk, hogy az eredményeink alapján úgy tűnik, az angol nyelv vizsgálatokor felmerülő lehetséges célok és meggyőzések bonyolult kognitív jelenségek, amelyek a vizsgált kontextusban az előzetesen feltételezettekhez képest eltérő kapcsolatrendszerben alakotnak, az anyanyelvi és a lingua franca normák párhuzamosan léteznek.

A fent ismertetett részletes eredmények szemléletes illusztrálását és a kiindulási feltételezésekkel való összehasonlítását adja az 1. táblázat. Összefoglalva azt mondhatjuk, hogy a megkérdezetteink gondolkodásmódjában már megjelennek az ELF-szerű elemek, azonban az angol mint anyanyelv szerepe és az arról való gondolkodás még mindig nagyon erősen alakítja a megkérdezettek nézeteit. Az a tény, hogy az előzetesen feltételezett faktorstruktúra 10 tényezőből állt, míg az adatok alapján egy 7 faktoros megoldást tudtunk elfogadni, azt mutat-

hatja, hogy a megkérdezettek nem gondolkodnak olyan differenciáltan az angol nyelvről, mint ahogyan vártuk.

1. táblázat: A feltételezett és a megvalósult faktorstruktúra

Kiinduláskor feltételezett lehetséges faktorstruktúra		Az adatok alapján megvalósult faktorstruktúra
az angol nyelv fontossága	→	célok és meggyőződések (F7)
ELF jellemzők a célmeghatározásban		
az angol mint a brit kultúra hordozója		
az angol mint az amerikai kultúra hordozója	→	a kultúra tanítása (F6)
az angol mint második nyelvi identitás	→	az amerikai angollal kapcsolatos vélemények (F5)
az angol kiejtésével kapcsolatos beállítódások	→	
az angol mint szaknyelv szerepe	→	az angol mint anyanyelv (F2)
ELF használat elutasítása	→	az angol mint szaknyelv szerepe (F1)
nyelvhasználati szorongás: angol anyanyelvű beszélővel		
nyelvhasználati szorongás: nem angol anyanyelvű beszélővel	→	nyelvhasználati szorongás (F3)
	→	az ELF mint szorongáscsökkentő (F4)

Ezen a ponton, további empirikus eredmények hiányában, már csak spekulálni tudunk, hogy miért nem úgy alakult a faktorstruktúra, ahogyan azt előzetesen feltételeztük. Úgy gondoljuk, hogy ez részben magyarázható azokkal az ellentétes hatásokkal, amelyek manapság érik a nyelvtanulókat Magyarországon. Először is, ezek a hallgatók is tapasztalhatják a globalizáció számtalan hatását az európai uniós politikában és a gazdasági életben; másrészt pedig vannak nyelvórai hatások, a tanár, a tanítás módszere és a tananyag szerepe. Ezek az ellentétes hatások részben már külön-külön tényezőkként vannak jelen a megkérdezettek gondolkodásában, és bizonyos mértékig keverednek is, hiszen van egy olyan faktorunk, a „célok és meggyőződések”, amire több, ellentétes aspektust mérő kérdés is csatlakozott.

4.2. A látens tényezők leíró statisztikai elemzése

Annak ellenére, hogy a faktorelemzés során képet kaphatunk arról, hogy az egyes tényezőket hogyan látják a megkérdezettek, és hogy az állítások milyen látens tényezőkké válnak, a faktorstruktúrából nem kapunk információt arról, hogy mennyire értenek egyet a megkérdezettek a különböző megállapításokkal. Ezért a faktorokból skálákat készítettünk, amelyek leíró statisztikai eredményeit a 2. táblázat foglalja össze.

2. táblázat: A látens tényezők leíró statisztikája

A faktor elnevezése	Átlag	Szórás
Célok és meggyőződések (F7)	3,58	0,55
Az angol mint szaknyelv szerepe (F1)	3,54	0,81
Az ELF szorongáscsökkentő hatása (F4)	3,31	0,88
A kultúra tanítása (F6)	3,02	1,05
Az angol mint anyanyelv (F2)	2,92	0,55
Nyelvhasználati szorongás (F3)	2,66	0,60
Az amerikai angollal kapcsolatos vélemények (F5)	2,63	0,54

A legmagasabb átlagot a diákok az F7, F1 és F4 tényezőn érték el, azaz a „célok és meggyőződések”, „az angol mint szaknyelv szerepe”, valamint „az ELF szorongáscsökkentő hatása” faktorok kérdéseivel értettek egyet leginkább a megkérdezettek. Ezek alapján több feltételezést is alátámaszthatunk. Eredményeink alapján igazolva látjuk, hogy a nem nyelvigényes szakokon tanulók is fontosnak tartják az angol nyelvet, vannak nyelvtanulási céljaik, illetve ehhez kapcsolódóan szakmai pályájukon számukra is valóban nélkülözhetetlen az angol nyelv (Dudley-Evans – St. John, 1998; Hutchinson – Waters, 1987; Kankaanranta – Louhiala-Salminen, 2007). Továbbá úgy véljük, hogy az angol nyelv lingua franca-ként való használata valóban csökkentheti a beszélők idegen nyelvi szorongását.

Az F3 és F5 tényező állításaival értettek egyet legkevésbé a hallgatók. Az, hogy a „nyelvhasználati szorongást” mérő látens tényezőn alacsony átlagot értek el a megkérdezettek, tulajdonképpen jó hír, hiszen azt jelenti, hogy nem jellemzi őket erős szorongás. Az amerikai angollal kapcsolatos véleményeket mérő tényező alacsony átlaga más hazai kutatások tükrében meglepő lehet, hiszen például Dörnyei, Csizér és Németh (2006) mérései szerint az amerikai angol a fiatal, általános iskolás diákok körében népszerűbb és vonzóbb, mint a brit angol. A jelen vizsgálat eltérő eredményei azonban megint csak arra világítanak rá, hogy nincs két egyforma nyelvtanulói csoport, és a különböző életkorú tanulók nagyon másként tekinthetnek az adott idegen nyelvre.

Két tényező esetében beszélhetünk arról, hogy a válaszadók közepes értékeket értek el, ami itt azt jelenti, hogy az ötfokú skálán a 3-ashoz közeli átlagokat kaptunk. Úgy tűnik, hogy „az angol mint anyanyelv” és „a kultúra tanítása” nem tartozik azokhoz a kérdésekhez, amellyel kapcsolatosan erős negatív vagy pozitív véleményük lenne a megkérdezett egyetemistáknak. Ez az eredmény rokon Silye (2008) attitűdvizsgálatának következtetéseivel. Az általa megkérdezett 238 agrárszakos hallgató a biztos nyelvtani alapok és a célnyelvi kultúrák fontosságát szintén közepesre értékelte. A mi vizsgálatunkban emellett érdekes megfigyelés lehet, hogy a kultúra tanításának a kérdése jobban megosztotta a megkérdezetteket, hiszen ennek a faktornak nagyobb a szórása, mint „az angol mint anyanyelv” tényezőnek.

4.3. A látens tényezők közötti összefüggés

Korábban azzal érveltünk, hogy a nyelvhasználati célok és meggyőzések bonyolult komplexumok, amit alátámaszt az a tény, hogy ez az a tényező (F7), amely szignifikáns kapcsolatot mutat az összes többi mért látens változóval (3. táblázat). A 3. táblázat tartalmazza a szignifikáns szintet elért kapcsolatokat (az üres cellák a nem szignifikáns összefüggést jelzik). A „Célok és meggyőzések” (F7) faktor a legerősebb összefüggést a szakmai angollal és az anyanyelvi mintakövetéssel kapcsolatos vélekedéssel mutatja, ami arra világíthat rá, hogy ezek a vélemények erősen alakíthatják a megkérdezettek nyelvtanulási céljait és azt, hogy milyen elképzelések fogalmazódnak meg bennük a nyelvtanulásról.

Erős a kapcsolat a kultúra tanítása és az amerikai angol között, ami azt mutatja, hogy a korábban látott alacsony átlagok ellenére, ha kultúra tanításáról van szó, vonzó az amerikai kultúra. A két tényező összefüggését mutatja az is, hogy a 23-as kérdés (*Egyetértek azzal, hogy az angolórákon kötelezően tanítanak az amerikai nép életéről, szokásairól, kultúrájáról.*) mindkét faktoron szerepel.

3. táblázat: A tényezők közti szignifikáns korrelációk ($p < ,05$)

	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
Az angol mint szaknyelv szerepe (F1)	–						
Az angol mint anyanyelv (F2)	,267	–					
Nyelvhasználati szorongás (F3)			–				
Az ELF szorongáscsökkentő hatása (F4)	,171		,263	–			
Az amerikai angollal kapcsolatos vélemények (F5)		,292	,195		–		
A kultúra tanítása (F6)		,214			,567	–	
Célok és meggyőzések (F7)	,467	,474	,142	,231	,214	,301	–

A korrelációs elemzés mellett elkészítettük a skálák regressziós elemzését is. Az eljárás során a „Célok és meggyőződések” dimenziót tettük meg függő változónak. Az eredményeket a 4. táblázat tartalmazza.

4. táblázat: A regresszió elemzés eredményeinek összefoglalása a „Célok és meggyőződések” mint magyarázandó változó esetében

Skálák	A modell		
	B	SE B	β
Angol mint anyanyelv	0,33	0,05	0,34
Angol mint szaknyelv szerepe	0,23	0,04	0,34
Kultúra tanítása	0,09	0,03	0,18
ELF szorongáscsökkentő hatása	0,07	0,03	0,12
R^2			0,40
F az R^2 változására			5,68*

A regresszió-elemzés során a hat független változóból négy esetében bizonyosodott be, hogy közvetlenül alakítja az egyetemisták angol nyelvvel és nyelvtanulással kapcsolatos céljait és meggyőződéseit. Az anyanyelvi normák és a szakmai angol hasznosságával kapcsolatos képzetek hatása a legerősebb. Abból a tényből, hogy ezek a hatások egyenlő erősségűek ($\beta=0,34$), arra következtethetünk, hogy ezeknek az egyetemistáknak a gondolkodását nemcsak a lehetséges szakmai céljaik, hanem az anyanyelvi normák is befolyásolják. A kultúra tanításának és az angol mint lingua franca-nak szorongáscsökkentő hatása szignifikáns, bár kevésbé erős.

Ezek az eredmények mindenképpen szükségessé teszik, hogy a nyelvtanulási képzeteket vizsgáló korábbi kutatásokat (Cotterall, 1995, 1999; Horwitz, 1985, 1987; Mori, 1999) kiegészítsük olyan vizsgálatokkal, amelyek a képzetek hagyományos dimenziói mellett olyan tényezőket is vizsgálnak, amelyek az angolnak a globalizált világunkban betöltött szerepére vonatkoznak. Úgy tűnik, hogy az anyanyelvi, a szaknyelvi és a lingua franca angol nyelv használatával kapcsolatos nézetek további, még részletesebb feltárása mindenképpen érdekes eredményekkel kecsegtethet.

5. Következtetések és összefoglalás

Eredményeink több érdekes és hasznos dologra mutatnak rá. Úgy tűnik, hogy a nyelvtanulási célokat és képzeteket erősen meghatározza az angol nyelv szerepének egyre inkább globalizálódó világunkban tapasztalható változása. Az eredményeink arra világítanak rá, hogy – annak ellenére, hogy az ELF-szerű gondolkodás megjelent már a nem nyelvszakos egyetemisták gondolkodásában – az angol anyanyelvi normák irányító szerepe továbbra sem elhanyagolható.

Kutatásunknak két lehetséges gyakorlati vonatkozását szeretnénk kiemelni. Egyrészt, nyelvpedagógia szempontból megfontolandó, hogy szaknyelvi oktatásunk, a használt tananyagok és módszerek kellőképpen figyelembe veszik-e a hallgatók megváltozott, vagy legalábbis változásban lévő igényeit és szükségleteit. Kérdés, vajon felkészült-e szaknyelvoktatásunk az ELF befogadására. Szintén megfontolandó a nyelvvizsgák szerepe. Amíg az egyetemi hallgatók nagy része azért tanulja a nyelvet, hogy a diplomájához meg tudja szerezni a kötelező nyelvvizsga bizonyítványt, addig a vizsgakövetelmények hatása fogja a legerősebben befolyásolni a nyelvtanulási célokat. A KER (Közös Európai Referenciakeret) szerint megfogalmazott hivatalos vizsgakövetelmények pedig egyelőre még az anyanyelvi és nem az ELF beszélő nyelvi kompetenciáját tűzik ki elérendő célul. Nem véletlen tehát a globalizáció visszafoghatatlan hatása és a hagyományos nyelvtanítási szokások által előidézett kettősség a hallgatók gondolkodásában.

Nem szabad elfelejtkeznünk a kutatómódszertani következtetésről sem. Az a tény, hogy a feltáró faktorelemzés során nem az előzetesen elképzelt eredményeket kaptuk, azt a tanulságot hordozza, hogy helye van az ilyen vizsgálatoknak, hiszen még a gondosan összeállított és kipróbált kérdőív skálái sem feltétlenül felelnek meg a valós helyzetnek. Ha egy adott kérdésről a kutatásban részt vevő adatközlők nem úgy gondolkoznak, mint a kutatók, az azt is jelenti, hogy mindenképpen további kutatásokra van szükség a témában. Ezért cikkünk végén azt is meg kell említenünk, hogy milyen további vizsgálatokra lenne szükség. Úgy gondoljuk, hogy a műszaki egyetemisták körében további kvalitatív adatgyűjtésnek kellene feltárnia a gondolkodásmód és a vélemények finomabb összefüggéseit. Másodsorban egy, a jelen eredmények alapján módosított kérdőívvel, reprezentatív mintán folytatott újabb vizsgálat pontosíthatja az itt kapott eredményeket, és szélesebb körben általánosítható következtetésekhez vezethet. Harmadsorban arról sem szabad elfeledkeznünk, hogy más szakokon tanuló egyetemisták, pl. jogászok, orvostanhallgatók véleménye eltérhet a jelen vizsgálatban feltártaktól, ezért érdemes ezt a kutatást ilyen irányba is kiterjeszteni.

Jegyzetek

* $p < .05$; Megjegyzés: A β érték mutatja az adott skála szerepének erősségét a modellben.

1 Köszönetnyilvánítás: A szerzők őszinte köszönetet mondanak a kutatásban részt vevő egyetemek oktatóinak az adatgyűjtés megszervezésében és lebonyolításában nyújtott önzetlen segítségükért.

Irodalom

- Baker, W.** (2009) The cultures of English as a lingua franca. *TESOL Quarterly* 43/4. pp. 567–592.
- Cattel, R. B.** (1966) The screen test for the number of factors. *Multivariate Behavioral Research* 1. pp. 245–276.
- Cook, V.** (1999) Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly* 33/2. pp. 185–209.
- Cotterall, S.** (1995) Readiness for autonomy: investigating learner beliefs. *System* 23/2. pp. 195–205.
- Cotterall, S.** (1999) Key variables in language learning: what do learners believe about them? *System* 27/4. pp. 493–513.
- Crystal, D.** (1997, 2003) *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dévény Á. – Szőke A.** (2009) A szaknyelvoktatás feladata – diákszempellel. *Portalingua* 2010. 179–186.
- Dörnyei, Z. – Csizér, K. – Németh, N.** (2006) *Motivational dynamics, language attitudes and language globalisation: A Hungarian perspective*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Dudley-Evans, T. – St. John, M.** (1998) *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ELFA (English as a Lingua Franca in Academic Settings) Project website.
<http://www.helsinki.fi/englanti/elfa/index.html>
- European Commission** (2006) Europeans and their languages 2005.
http://www.ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_en.pdf
- Far, M.** (2008) On the relationship between ESP & EGP: A general perspective. *ESP World* 1/17. Vol 7. http://www.esp-world.info/Articles_17/issue_17.htm
- Graddol, D.** (2006) *English next: Why global English may mean the end of 'English as a foreign language.'* London: The British Council.
<http://www.britishcouncil.org/files/documents/learningresearch-english-next.pdf>
- Horwitz, E. K.** (1985) Using student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course. *Foreign Language Annals* 18. pp. 333–340.
- Horwitz, E. K.** (1987) Surveying student beliefs about language learning. In: A. Wenden – J. Rubin (ed.). *Learner strategies in language learning*. New York: Prentice Hall International. 119–129
- House, J.** (2003) English as a lingua franca: A threat to multilingualism? *Journal of Sociolinguistics* 7. pp. 556–578.
- Hutchinson, T. – Waters, A.** (1987) *English for specific purposes: A Learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jenkins, J.** (2000) *The phonology of English as an international language: New models, new norms, new goals*. Oxford: Oxford University Press.
- Jenkins, J.** (2005a) Implementing an international approach to English pronunciation: The role of teacher attitudes and identity. *TESOL Quarterly* 39. pp. 535–543.
- Jenkins, J.** (2005b) ELF at the gate: the possibility of teaching English as a lingua franca. *Humanising Language Teaching* 7 (2 March). (Re-published from IATEFL 2004 – Liverpool Conference Selections).
<http://www.hltmag.co.uk/mar05/idea.htm>
- Jenkins, J.** (2006) Current perspectives on teaching English as a lingua franca. *TESOL Quarterly* 40/1. pp. 157–181.

- Kankaanranta, A. – Louhiala-Salminen, L.** (2007) Business communication in BELF. *Business Communication Quarterly* 70/1. pp. 55–59.
- Kankaanranta, A. – Louhiala-Salminen, L.** (2010) “English?—Oh, it’s just work!”: A study of BELF users’ perceptions. *English for Specific Purposes* 29. pp. 204–209.
- Kaur, S.** (2007) ESP course design: Matching learner needs to aims. *ESP World*. 1(14), Vol 6. http://www.espworld.info/Articles_14/DESIGNING%20ESP%20COURSES.htm
- Kern, R. G.** (1995) Students’ and teachers’ beliefs about language learning. *Foreign Language Annals* 28/1. pp. 71–92.
- Kontráné Hegybíró E. – Csizér K.** (megjelenés alatt) Az angol mint lingua franca a szaknyelvet tanuló egyetemisták gondolkodásában. *Modern Nyelvoktatás*.
- Kurtán Zs.** (2001) *Idegen nyelvi tantervek*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kurtán, Zs.** (2003) *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Mantle-Bromley, C.** (1995) Positive attitudes and realistic beliefs: Links to proficiency. *The Modern Language Journal* 79/3. pp. 372–386.
- Meierkord, C.** (2000) Interpreting successful lingua franca interaction. An analysis of non-native / non-native small talk conversations in English. *Linguistik online* 5. http://www.linguistik-online.com/1_00/MEIERKOR.HTM.
- Mori, Y.** (1999). Epistemological beliefs and language learning beliefs: What do language learners believe about their learning? *Language Learning* 49/3. pp. 377–415.
- Murray, H.** (2003) Swiss English teachers and Euro-English: Attitudes to a non-native variety. *Bulletin VALS-ASLA* (Vereinigung für angewandte Linguistik in der Schweiz) 77. pp. 147–165.
- Paikeday, T. M.** (1985) May I kill the native speaker? *TESOL Quarterly* 19/2. pp. 390–395.
- Phillipson, R.** (2001) English for globalization or for the world’s people? *International Review of Education* 47. pp. 185–200.
- Pitzl, M.-L. – Breiteneder, A. – Klimpfinger, T.** (2008) A world of words: processes of lexical innovation in VOICE. *Vienna English Working PaperS* 17/2. pp. 21–46. http://anglistik.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/dep_anglist/weitere_Uploads/Views/views_0802.pdf
- Seidlhofer, B.** (2004) Research perspectives on teaching English as a lingua franca. *Annual Review of Applied Linguistics* 24. pp. 209–239.
- Seidlhofer, B.** (2005) English as a lingua franca. *ELT Journal* 59/4. pp. 339–341.
- Seidlhofer, B. – Breiteneder, A. – Pitzl, M.-L.** (2006) English as a lingua franca in Europe: Challenges for applied linguistics. *Annual Review of Applied Linguistics* 26. pp. 3–34.
- Silye, M.** (2008) Hallgatói attitűd vizsgálat a szaknyelvi képzésről. *Portalingua 2008*. pp. 199–206.
- Székelyi M. – Barna I.** (2002) *Túlélőkészlet az SPSS-hez*. Budapest: Typotex Kiadó.
- Timmis, I.** (2002) Native speaker norms and international English: a classroom view. *ELT Journal* 56/3. pp. 240–249.
- VOICE** (Vienna–Oxford International Corpus of English) Project website. <http://www.univie.ac.at/voice/page/index.php>.
- White, C.** (1999) Expectations and emergent beliefs of self-instructed language learners. *System* 27/4. pp. 443–457.
- Widdowson, H. G.** (1994) The ownership of English. *TESOL Quarterly* 28/2. pp. 377–389.
- Widdowson, H. G.** (1997) EIL, ESL, EFL: global issues and local interests. *World Englishes* 16/1. pp. 135–146.

Melléklet

A faktorelemzés eredménye (maximum likelihood módszerrel és varimax for-
gatással).

A kérdőív állításai	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7
5. Az én szakterületemen azért fontos az angol, hogy a nemzetközi szakirodalmat el tudjam olvasni.	.485						
15. Az én szakterületemen szükséges az angol ahhoz, hogy jó állást kapjon az ember.	.452						.419
34. Az én szakterületemen a legfontosabb folyóiratok angolul jelennek meg.	.782						
36. Az én szakmában, mindenki, aki számít, angolul publikál.	.813						
40. Az én szakterületemen a legfontosabb konferenciák nyelve az angol.	.629						
6. Számomra fontos, hogy amikor megszólalok angolul, azt higgyék, az az anyanyelvem.		.367					
19. Számomra érték, ha valakinek olyan az angol kiejtése, mint egy született angolé.		.656					
38. Jó, hogy a nyelvvizsgán az angolos kiejtést is pontozzák.		.397					
42. Az angolórán időpocsékolás az érthetőség határán túl foglalkozni a kiejtéssel		-.392					
26. Fontos, hogy úgy tudjak angolul írni, mint egy anyanyelvű.		.517					.382
35. Aki angolul beszél, annak olyankor igyekeznie kell, hogy az anyanyelvűekhez hasonlóan viselkedjen.		.310					
7. Amikor született angol anyanyelvűvel beszélek, érzem, zavarban vagyok.			.577	.400			
18. Nem lennék zavarban, ha egy nem anyanyelvűvel kellene angolul beszélnem.			-.566				
20. Amikor külföldre utazom síelni vagy a tengerpartra, tudatosan olyan helyet választok, ahol tudnak magyarul.			.358				
27. Kényelmetlenül érzem magam, ha egy külföldi angolul kér tőlem útbaigazítást.			.717				
37. Ha találkozhatnék egy angol anyanyelvűvel, ideges lennék.			.807				
44. Kerülöm az olyan helyzetet, melyben egy anyanyelvűvel kellene angolul beszélnem.			.677				
8. Könnyedén beszélgetek angolul, ha a beszélgetőtársam olyan külföldi, akinek szintén nem angol az anyanyelve.				.518			

41. Szívesebben beszélek nem anyanyelvűekkel, mint anyanyelvű angollal, mert kevésbé izgulok a hibáim miatt.				.606			
13. Számomra az angol egyenlő az USA nyelvével és kultúrájával.					.596		
28. Aki jól beszél angolul, olyan a kiejtése, mintha maga is amerikai lenne.				.308	.587		
14. Szerintem az angoltanuláshoz hozzátartozik, hogy az angolórákon legyen szó az angol életről, szokásokról, kultúráról.						.716	
23. Egyetértek azzal, hogy az angolórákon kötelezően tanítanak az amerikai nép életéről, szokásairól, kultúrájáról.					.300	.638	
1. A mai világban nem boldogul az, aki nem tud angolul.							.435
11. Magyarországon mindenkinek meg kell tanulnia angolul.							.452
31. Az angol az egyik legfontosabb nyelv a mai világban.							.479
16. Szerintem a magyaroknak szükséges sok angolos szófordulatot és kifejezést megtanulni, amitől „angolosabb” lesz a nyelvhasználatuk.							.388
24. El szeretném érni, hogy tökéletesen értsem, miről szólnak a sikeres brit énekesek és együttesek számai.							.498
33. Fontos nekem, hogy úgy tudjak angolul, hogy a hollywoodi filmeket angolul tudjam nézni.							.544
29. Szívesen használom az angol nyelvet külföldön.			.394				.457
43. A tanulmányaimat és a munkámat nagyon segíti, hogy az interneten mindent megtalálok angolul.	.391						.499
32. Annyira szeretnék tudni angolul, hogy amikor a nyelvet használom, egy angolul jól tudó, művelt magyar benyomását keltsem.							.441
39. Az angoltudásommal az a célom, hogy a világ bármely tájáról érkező külföldivel jól meg tudjam magam értetni ezen a nyelven.							.645

