

Szabó G. Ferenc

A kommunikatív kompetencia

A kommunikatív kompetencia szerkezetének, összetevőinek egyenkénti jelentését folytonos tartalmi bővülés jellemzi. Ez érthető, hiszen tucatnyi tudományterületen, a közoktatásban, a munkaerőpiac számos szegmensében egyaránt szükségszerű a használata. Általános definíció híján alkalmazását a szerteágazó konnotáció miatt sokszor terminológiai bizonytalanság, esetenként a káosz érzete kíséri. A tanulmány célja a kommunikatív kompetencia kialakulásának, a különböző területeken való speciális jelentésváltozásainak nyomon követése, a lehetőségek kereteiben való rendszerezése. Az írás elsősorban a pszichológia, a pedagógia, a nyelvtudomány és a nyelvoktatás, illetve az anyanyelvi nevelés területeire fókuszál, de nem téveszti szem elől az oktatáspolitikát sem. A kommunikatív jelző és a kompetenciafogalom „pályafutásának” tudományos hátterét is igyekszik fölárni. A táblázatokat is mellékelő tanulmány az anyanyelvi kommunikációs kompetencia összetevőit bemutató ábrával zárul.

A címben szereplő szerkezet értelmezését, definíatív megközelítését rendkívül nehézkesé teszi az igen széles körű elterjedtsége és megannyi különböző jelentésű használata. Ennek tudatában – az esetleges hézagoktól sem mentes bemutatás kockázatával és a terjedelmi korlátokkal is tisztában lévén – mégis arra teszek kísérletet, hogy a kommunikatív kompetencia néhány tartalmi vonatkozását felvillantsam.

A kommunikatív jelző jelentésének értelmezése

A kommunikációs és a kommunikatív alakváltozatok igen gyakran egymás szinonimájaként bukkannak föl, különösen a gyakorlati pedagógia és a módszertan terminológiájában. Első látásra nincs is jelentős különbség a két szó között. Tüzetesebb vizsgálódás után azonban megállapítható, hogy bár mindkét fogalom rendelkezik összefoglaló jelentéssel, de a kommunikációs kifejezéssel ellentétben – amely magát a kommunikációs folyamatot jelenti – a kommunikatív terminust inkább cselekvések, aktusok megnevezésére választották ki. Mivel a verbális kommunikáció egyben aktus, mégpedig beszédaktus, a kommunikatív jelző a beszédaktussal forrt össze. Ezenkívül a kommunikáció(s) terminus tágabb jelentéskörébe beleférnek az úgynevezett informatív (nem szándékolt) jelenségek is; a kommunikatív aktusok (szándékolt jelenségek) szigorú értelemben véve azonban mindig tudatosak (Pete 2009). Bár a mindennapi kommunikációs gyakorlat nyelvhasználatában ennek az elvi különbségtételnek elhanyagolható a jelentősége, a különböző tudományterületeken mindkettőnek van létjogosultsága, és mindkettőt alkalmazzák is. Természetesen a különböző diszciplínákban a hangsúlyok némileg eltolódnak. A kommunikációs folyamat és a kommunikatív jelenség a következő tudományágak terminológiájában fordul elő: etológia, filozófia, információelmélet (kibernetika), kulturális antropológia, nyelvtudomány, pedagógia, politológia, pragmatika, pszichológia, retorika, szemiotika, szociálpszichológia, szociológia. A kommunikatív jelző előfordulásának további példáit célirányosan szűkítve a nevelés, az oktatás, a tanítás köréből válogatom. A kommunikatív szemlélet jegyében megemlíthetjük a kommunikatív didaktikát (Barkó 1998), azaz a kommunikatív életvilág elméletét a pedagógiában, amely három tényezőn alapszik: iskolai életvilág, családi életvilág, szubjektív életvilág. Minthogy mindegyik tényező kommunikatív, az elmélet lényegileg a három tényező egymásra hatását vizsgálja (Szilágyiné 2008). Továbbá a kommunikatív nyelvhasználat kifejezést egyes pragmatikai irányzatok is használják arra, hogy a verbális kommunikáció sajátosságaként elkülönítsék az informatív nyelvhasználattól (Németh T. 2003).

Kommunikatív módszertanról a 60-as évek vége és a 70-es évek eleje óta lehet beszélni a nyelvoktatásban. Ennek máig ható lényegi sajátossága a négy alapkészség: a hallás utáni beszédértés, a beszédképesség, az olvasott szöveg megértése és az íráskészség egyenlő mértékű fejlesztése a tanításban. A mára jelentősen kiszélesedett kommunikatív módszer a 90-es évek eltérő nyelvpedagógiai irányzatait is magába olvasztotta. Fontos elemei közé tartozik az, hogy a tanóra jelentős részében a tanulók megnyilatkozzanak, szituációs feladatokban vegyenek részt, továbbá minden új nyelvi jelenség szövegbe ágyazottan jelenjen meg.

A tanítási módszerek változásával természetesen átalakulnak a tanári személyiség követendő normái is. A 90-es évektől állandó tartalmi bővülés nyomán rajzolódik ki a *kommunikatív tanár* személyiségképe, aki a készségek fejlesztését helyezi előtérbe, a felfedezett tanítási-tanulási módszert követi; a nyelvet életszerű szövegek kereteiben, kreatív feladatok segítségével tanítja, és épít a tanulók korábban szerzett ismereteire, készségeire; tanulóközpontú; bevonja tanulóit a tevékenységek szervezésébe, a háttérből irányítja a diákokat, serkenti kezdeményezőképességüket. A kommunikatív tanár együttműködésre ösztönzi diákjait, előtérbe helyezve a páros, a csoportos és a kooperatív tevékenységeket (Medgyes 2009). A *kommunikatív tanuló* a korszerű kommunikatív nyelvoktatás középpontjában áll. Ez a tanuló tanulmányai során olyan szakértelem birtokába jut, amely képessé teszi arra, hogy mindenféle kommunikációs helyzetben adekvátan képes legyen kifejezni önmagát, és képes legyen a mások által létrehozott írásbeli és szóbeli szövegek megértésére; nyelvi képességeit önállóan is tudja ápolni, továbbfejleszteni. Mind a pedagógia, mind a nyelvtanítás módszertana, mind a tanár és a tanuló személye ezer szállal kötődik a szóban forgó fogalomhoz, a kommunikatív kompetenciához.

A kompetencia fogalmának értelmezése

A *kompetencia* latin eredetű szó, amelynek eredeti etimonja a *competō* = 'egybeesik valamivel, illő, elegendő valamihez, képes valamire' (Tegyei 1992). A *competō* maga is összetétel, amely a *com* prepozícióból és a *petō* ige-tőből áll. A *com* jelentése = 'valamivel együtt' vagy 'valamivel egyszerre'. A *petō* szótári alak jelentése: 'nyúl valamiért; valamilyen irányba tart; felkutat, értelmet szerez'. A *kompetencia* eredeti, szótári értelemben vett jelentése tehát 'összetartás, egymásnak való megfelelés', így tartalmazza azt a jelentésmozzanatot is, hogy nem egy dologról van szó, hanem 'valaminek az együttes jelenlétéről' (Szebedy 2009). A szó jelentéseiből a 'képes valamire' áll legközelebb a mai nyelvhasználathoz. Az ÉKSz. meghatározása szerint: „illetékességet, hozzáértést, szakértelmet, a nyelv helyes használatára képessé tevő adottságot” jelent (ÉKSz. 2003: 726–727). Jelentésköre mára ennél is tágabbá vált: 'jogosultság, alkalmasság, hatáskör, ügyesség bizonyos tevékenységek végzésében'. Mindezt pedig nyilvánvalóan csak tanulással lehet elsajátítani. Nem meglepő, hogy bár mindenki rendelkezik valamiféle kompetenciaértelmezéssel, ma sem található a szakirodalomban univerzális meghatározás a *kompetencia* fogalmáról. Így az Európai Tanács egyik szakértőjétől, John Coolahantól származó, 1996-ban közzétett definíciót fogadták és fogadják el a mai napig a legszélesebb körben: „A kompetenciát úgy kell tekinteni, mint olyan általános képességet, amely a tudáson, a tapasztalaton, az értékeken és a diszpozíciókon alapszik, és amelyet egy adott személy tanulás során fejleszt ki magában” (Vass 2006).

Erre a definícióra alapozva természetesen minden érintett terület, az oktatás és más tudományterületek is kialakították a maguk kompetenciafogalmát vagy -fogalmait. Az alapvetések ugyan nagyjából azonosak, de minden terület másként értelmezi a kompetencia általános fogalmát, és rendkívül eltérőek a speciális kompetenciaterületek is. Ennek az eklektikus struktúrának a nyomon követése ehelyütt igen bajos volna, így ezúttal is csak az oktatás-nevelés-képzés, illetve ezen belül a nyelvoktatás-nyelvtudomány kompetenciameghatározásait emelem ki. A kérdés taglalásában a nyelvtudománynak egyébként is kitüntetett szerepe van, hiszen a *kompetencia* fogalmát Noam Chomsky használta először 1965-ben (Chomsky 1965).

Ebből indul ki a kompetenciafogalom fejlődéstörténete mind a nyelvtudomány, mind a pszichológia, mind a pedagógia területén.

A nyelvi kompetencia fogalma Chomsky elméletében

Az 50-es évek végétől a generatív nyelvészet „atyja” egyebek között arra kereste a választ, hogy a hallgató és a beszélő fejében reprezentálódó elvont nyelvi tudásnak milyen a természete. Arra a következtetésre jutott, hogy a nyelvet irányító nem tudatos ismeretek összessége, az úgynevezett mélyszerkezeti nyelvtan, mindenkinek az elméjében születetten jelen van. Ennek az univerzális nyelvtannak az alapfogalmaként jelenik meg a grammatikai vagy *nyelvi kompetencia*. Az elménkben létező tökéletes nyelvi tudás (tudniillik nyelvi kompetencia) alapozza meg a tényleges nyelvi megnyilvánulásaink összességét – az általa bevezetett fogalommal élve: a nyelvi performanciát. Az implicit (tényleges) nyelvi tudás csupán a nyelvi kompetencia elméletével válik elvont nyelvtanná, amelyet a nyelvtudománynak kell modellálnia. Ez a megkonstruált explicit elmélet pedig maga a grammatika. A grammatika tehát Chomsky szerint nem egyéb, mint a belső nyelv elmélete. Az egyéni nyelvi fejlődésben az első 10 év alatt képes a gyermek ráhangolódni a biológiailag adott nyelvi kompetenciára: „a nyelvet tanuló gyermeknek az a feladata, hogy meghatározza a performanciából lesűrhető információból azt a mögöttes szabályrendszert, amelynek ismeretével a beszélő-hallgató megfelelően rendelkezik, és működésbe hoz a tényleges performancia alkalmával. Egy nyelv grammatikája az ideális beszélő-hallgató belső kompetenciájának leírására törekszik” (Chomsky 1965).

A Chomsky-féle kommunikatív kompetencia fogalmának megközelítése, a nyelvtudományon belüli megvitatásának, részbeni elfogadásának és számos cáfolatának bemutatása a téma szempontjából sok tanulsággal szolgálna, ám tekintettel arra, hogy Chomsky jelentős és közvetlen hatást gyakorolt a pszichológiára, illetve a pedagógiára, előbb a kompetenciafogalom egyéb értelmezhetőségével foglalkozom.

A kompetencia fogalma a pszichológiában és a pedagógiában

A generatív nyelvészet összhangban állt a pszichológiának azzal a törekvésével, hogy az emberi viselkedés kutatásában a belső, pszichológiai folyamatokat modellálja, és ne elégedjen meg a jelenségszintű leírással. A két tudományág találkozása szükségszerűvé tette a pszichológiában a behaviorista szemléleten (nyelvelsajátítás = tanult viselkedés) való túllépést; létrejöttek a pszicholingvisztikai szemlélet alapjai (a nyelvelsajátítás = velünk született, univerzális szabályrendszeren alapul) (Szépe 2008). Így a kompetenciafogalom is beilleszkedett a pszichológiába, sőt egyre inkább pszichológiailag meghatározott fogalomként került a társtudományok fogalmi keretébe. A tudományos közösség – a pszichológia után a pedagógia, a szociológia, a kulturális antropológia stb. – főként a 90-es években, azonos bázison maradván a kognitív pszichológiai értelmezést fogadta el, és dolgozta ki saját kompetenciafogalmát. A közös nevező pedig a pszichológiai elvek dominanciájával megszerezhető tudás (= kompetencia) volt (Csapó 2009).

A kompetencia fogalmát egyébként a külföldi minták alapján úgy szokás megközelíteni, mint az egyén cselekvésre való képességét. Ezt két nézőpontból is meg lehet közelíteni: egyrészt az eredet, másrészt az eredmény felől. Az eredet hangsúlyozása azt jelenti, hogy a kompetencia a cselekvő személy sajátossága, tulajdonsága, tehát tőle ered. Az eredet összetevői a jártasságok, a készségek, az egyszerű és a komplex képességek, a motívumok, amelyek hierarchikus felépítettségű rendszerben ragadhatók meg. A kompetencia eredményeszemléletének a lényege pedig az, hogy a cselekvés végeredményét – mint produktumot – tekinti kiindulópontnak. Így a kompetenciát a teljesítményképes tudáshoz kötik.

A hazai pedagógiai szakirodalomban mindkét nézőpont szerephez jut ugyan, de az eredetszemlélet az elsődleges. Jobbára ez ismerhető föl a Nemzeti alaptantervben és a közoktatási törvényben is. 1997-ben

a Pedagógiai lexikon a kompetencia fogalmát a következőképpen fogalmazza meg: „alapvetően értelmi alapú (kognitív) tulajdonság, de fontos szerepet játszanak benne a motivációs elemek, képességek, egyéb emocionális tényezők” (Vajda 1997). E szemlélet magyarországi képviselője Nagy József, aki a személyiség kompetenciamodelljében három *alapkompétenciát* különítet: 1. perszonális kompetencia, amely a személyiség fennmaradásáért felelős; 2. szociális kompetencia, amely a társas kapcsolatok háttérében keresendő; 3. kognitív kompetencia, amely az első kettő információfeldolgozásában játszik döntő szerepet, és önálló funkciót is betölt a megismerésben, a tanulásban, a valóság befogadásában és feldolgozásában (Nagy 2000). Nagy József a személyiséget komponensrendszernek tekinti. Felosztása szerint a kompetencia komponensei az egyén szintjén a következők: 1. az ismeretek, a tudás, azaz azok az információk, amelyekkel a személy rendelkezik; 2. azok a készségek, jártasságok, amelyek bizonyos fizikai és szellemi feladatok teljesítésének a képességét adják; 3. az önértékelés, a szociális szerepek, amelyek személyes értékek mentén szerveződnek; olyan attitűdök és értékek, amelyeket a személy fontosnak ítél, vagy fontosnak tartja, hogy megtegye őket; 4. a személyiségvonások, a pszichikai-fizikai jellemzők és a helyzetekre, információkra adott válaszok; 5. azok a motivációk, amelyek befolyásolják, szelektálják, irányítják a viselkedést bizonyos magatartások, célok felé (Nagy 2000). Mindezek együttes gyarapításával valósítható meg a személyiségfejlesztés. A Nagy József által megalkotott pedagógiai értelmezésű személyiségkompetencia-modell számos olyan perszonális és szociális kompetenciakomponenst tartalmaz, amelyet a modern pszichológia is magáénak vall az érzelmi intelligencia komponensei között.

A kompetencia fogalma az oktatáspolitikai dokumentumaiban

A tudományos kutatásokkal párhuzamosan számos oktatáspolitikai célkitűzés mentén is jelentősen gazdagodott a kompetencia fogalma. A 90-es években az OECD INES (Organisation of Economic Cooperation and Development Indicators of the Educational System) keretei között felerősödött az úgynevezett *keresztntanervi kompetencia* kutatása, elemzése és tartalmi leírása. Ebben jelenik meg az önbecsülés, a kritikai gondolkodás, a felelősségérzet és a tolerancia. A keresztntanervi kompetenciák egyike se kötődik teljes egészében egyetlenegy diszciplináris tartalomhoz, hanem főleg az egyéni szociális kompetencia területét fedik le. Hosszas viták után négy keresztntanervi kompetencia kristályosodott ki: ismeretek a társadalom, a politika, a gazdaság köréből; az önismeret; a problémamegoldás; az énkép és a kommunikáció. 1997 és 2002 között a svájci és az amerikai oktatáspolitikai szakemberei – ugyancsak az OECD szorgalmazására – a *kulcskompetencia* definíciójának megalkotására, valamint a legfontosabb területek kiválasztására kaptak megbízást a DeSeCo program kereteiben (Defining and Selecting Key Competencies). Eszerint „a kompetencia: képesség a komplex feladatok adott kontextusban történő sikeres megoldására” (Vass 2006). A fogalom definiálásához kapcsolódó komponensek a következők: az ismeretek mobilizálása; a kognitív és a gyakorlati képességek; a szociális magatartási komponensek és attitűdök, az érzelmek és az értékek. Mindezek legmélyén pedig három domináns elem ragadható meg: *ismeret, képesség, attitűd*. Ez a hármasság a különböző cselekvésterületeken más-más arányban jelenik meg. Így az azonos tartalmak megragadásával egy új fogalom bevezetése vált szükségessé. Ez a *kulcskompetencia*. Meghatározása a következő: „az ismeretek, képességek és attitűdök transzferábilis, többfunkciós egysége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse és fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba, és foglalkoztatható legyen. A kulcskompetenciákat a kötelező oktatás, illetve képzés időszaka alatt kell elsajátítani. A későbbiekben, az egész életen át tartó tanulás során mindenféle tanulás alapját ezek a kompetenciák képezik” (Európai Tanács 2004). Az Európai Unió munkabizottságai nyolc kulcskompetenciát állítottak fel: 1. kommunikáció anyanyelven; 2. kommunikáció idegen nyelven; 3. matematikai műveltség és alapkompétenciák a természettudományokban és a technológia terén; 4. az információs és kommunikációs technológiák alkalmazásához kapcsolódó képességek; 5. a tanulni tanulás képessége; 6. a személyközi és az államközi kompetenciákhoz kapcsolódó képességek; 7. a vállalkozói szellem elmélyítéséhez kapcsolódó

kompetenciák; 8. a kulturális tudatosság kialakításához kapcsolódó készségek és képességek (Eu. kulcsk. 2006).

Az 1990-es években folytatott oktatáspolitikai alapkutatásoknak, valamint a különböző munkabizottságoknak az eredményeit egyre több országban hasznosították a tantervfejlesztési munkálatokban. Így nálunk az 1995-ös Nemzeti alaptanterv közös követelményei (*keresztntanterni ~ interdiszciplináris ~ horizontális*) is hasonló elvek mentén fogalmazódtak meg. Ezek a következők: 1. hon- és népismeret; 2. kapcsolódás Európához és a nagyvilághoz; 3. környezeti nevelés; 4. kommunikációs kultúra; 5. testi és lelki egészség; 6. tanulás; 7. pályaaorientáció. Az 1995-ös keresztntanterni kompetenciák 2007-ben kiemelt fejlesztési feladatként szerepelnek, amelyek a kulcskompetenciákra épölve összekötik a műveltségterületek fejlesztési feladatait: 1. énkép, önismeret; 2. hon- és népismeret; 3. európai azonosságtudat, egyetemes kultúra; 4. aktív állampolgárságra nevelés; 5. gazdasági nevelés; 6. környezettudatosságra nevelés; 7. a tanulás tanítása; 8. testi és lelki egészség; 9. felkészülés a felnőtltét szerepeire.

Az először a 2003-as Nemzeti alaptantervben megfogalmazott *kulcskompetenciákat* a 2007-es tanterni felülvizsgálat jóváhagyta, és újra „élesítette” némi szóhasználatbeli módosítással: 1. anyanyelvi kommunikáció; 2. idegen nyelvi kommunikáció; 3. matematikai kompetencia; 4. természettudományos kompetencia; 5. digitális kompetencia; 6. hatékony, önálló tanulás; 7. szociális és állampolgári kompetencia; 8. kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia; 9. esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképeség.

A 2003-as PISA-felmérés kiváltotta sokk a szakembereket arra késztette, hogy átfogó elemzéssel újragondolják a hazai közoktatás ügyét. Csapó Benő a kompetenciaterületek vizsgálata, osztályozása és rendszerezése után az alábbi kompetenciákat tekinti a legfontosabbaknak: az anyanyelv, az idegen nyelv, a kommunikatív kompetencia, a térbeli leképezések, a különböző értelmi műveletek (Csapó 2004). Ebből a rendszerezéséből indul ki Vass Vilmos is, amikor Csapó (2005) közlése nyomán egy új kompetenciafogalmat említ, az úgynevezett *generikus vagy általános kompetenciát*. A keresztntanterni jellegű kompetenciaterületek újrastrukturálásával az a célja, hogy a szabályozó dokumentumok készítőinek áttekinthetőbb rendszert kínáljon. A generikus kompetenciák eszerint a következők: kommunikáció, együttműködés és problémamegoldás. Mindhárom megjelent már a 2003-as Nemzeti alaptantervben is stratégiai keresztntanterni és művelődésterületi szinten egyaránt. A Csapó Benőtől idézett rendszer (Vass 2006) a következő:

Kommunikáció	Együttműködés	Problémamegoldás
Szóbeliség	Nyitottság	Hibakeresés
Írásbeliség	Empátia	Döntéshozatal
Képi információ feldolgozás	Szociális interakció	Rendszerelemzés és tervezés
Információkezelés	Társas érzékenység	
IKT	Felelősségérzet	
Forráskezelés	Szervezőképeség	
A kommunikáció értékelése	Döntéshozatal	
	Érvelés	
	Vita	

1. ábra

Az általános, illetve generikus kompetenciák és összetevők

A kulcskompetenciák és most már a generikus kompetenciák élén kimondva-kimondatlanul mindig is az anyanyelv mint az emberi kommunikáció természetes közege állt. Kitüntetett szerepe abban áll, hogy alapvető és meghatározó funkciót tölt be minden egyéb kulcskompetencia kialakításában. Minthogy a keresztntanterni kompetenciák a kulcskompetenciákra épölnek, ezekkel kapcsolatban sem lehet kétséges az *anyanyelvi kommunikáció* megalapozó szerepe. Az anyanyelv, esetünkben a magyar nyelv, mint minden diszciplináris műveltségterület, sajátos kompetenciaterületeket tudhat magáénak: 1. beszédképeség, szóbeli szövegek

megértése, értelmezése és alkotása; 2. olvasás, írott szöveg megértése; 3. írás, szövegalkotás; 4. a tanulási képesség fejlesztése; 5. anyanyelvi kultúra, ismeretek az anyanyelvről. Tágabban értelmezve, mivel a diszciplína szervesen kapcsolódik az irodalomhoz, hozzátehetjük: 6. irodalmi kultúra, irodalmi művek értelmezése; 7. az ítéliképesség, az erkölcsi, az esztétikai és a történeti érzék fejlesztése (NAT 2007). Az első ötöt úgy is nevezhetjük, hogy azok az anyanyelvi nevelés sajátos, művelődésterületi kompetenciájának az összetevői.

A tudományos kutatók és a tantervírók, valamint a közoktatás szereplői mind a maguk útját járják, ugyanakkor a természetes áthallások is egyre gyakoribbak, ezért a nyelvi kommunikáció megnevezésével kapcsolatos terminus technicusok is át-átfedik egymást. Így az anyanyelvi kommunikáció megnevezést a tantervírók is átvették. Mivel az anyanyelvi kommunikáció (kulcs)kompetencia, úgy is hívhatnánk, hogy *anyanyelvi kommunikációs kompetencia*. Ez azonban terjedelmessége miatt a gyakorlatban lerövidül. Meglátásom szerint így alakult ki az *anyanyelvi kompetencia*, valamint ezzel párhuzamosan másik megoldásként a *kommunikációs kompetencia*. A *kommunikációs kompetencia* kifejezés az anyanyelvi nevelésben újabban némi fogalomköri szűküléssel a nyelvhasználati képességek összességét jelöli: 1. aktív és interaktív beszédértés; 2. szövegértő olvasás; 3. hangos olvasás; 4. írástechnika; 5. helyes beszéd; 6. helyesírás; 7. nyelvi helyesség; 8. szóbeli és írásbeli szövegalkotás; 9. viselkedési kultúra; 10. a stílusérzék fejlesztése; 11. a nyelvészeti kézikönyvek használata.

Ha az *anyanyelvi* jelzőt megfosztjuk az *anya-* előtagtól, máris egy régi „ismerősre” találunk rá újra, ez pedig a Chomsky-féle értelemben használatos *nyelvi kompetencia*. Az eredetileg tudományos terminus technicus impliciten, de bizonyosan hozzájárult a jelenlegi terminológia kialakulásához: Chomsky → nyelvi kompetencia → anyanyelvi kommunikáció → anyanyelvi kommunikációs kompetencia → anyanyelvi kompetencia → nyelvi kompetencia. A nyelvi kompetencia nyelvtudományos szempontú használatának közvetlen vagy közvetett hatása azonban nem csak Chomsky nevéhez köthető. Más nyelvészek is alkalmazták-alkalmazták Chomsky értelmezésétől eltérően. Természetesen ezek hatásával is számolnunk kell. Némi kerülő után térjünk vissza a tisztán nyelvészeti szempontú fogalmi fejtegetéshez.

A nyelvi kompetencia és a kommunikatív kompetencia fogalma Hymes szerint

Dell Hymes a 70-es évek elején a Chomsky nevéhez fűződő nyelvi kompetencia fogalmát a kommunikatív kompetencia fogalmával egészítette ki. Kutatásának fő iránya annak a szabályrendszernek és mentális lexikonnak a vizsgálata volt, amely képessé teszi a beszélőt arra, hogy végtelen számú megnyilatkozást hozzon létre, a hallgató pedig soha nem hallott megnyilatkozásokat értsen meg. Szerinte Chomsky elméletében a performancia csak idealizált esetben tükrözi a kompetenciát. Bár ezek nagyon hasonlóak a különböző emberek tudatában, a tényleges, valóságos interakciókban nyelvhasználatuk mégis nagyon eltér egymástól. Ezt az eltérést pedig egy másik kompetencia okozza, amely a társas interakcióban, a beszédhelyzetben a nyelvhasználat irányításáért felelős. A kompetenciát és a performanciát nem állítja szembe egymással mint ismeretet és viselkedést, mert szerinte a performancia olyan implicit tudás, amely egyszerre tartalmaz nyelvi (grammatikai) és nyelvhasználati vonatkozásokat. Itt tehát többről van szó, mint performanciáról. Ennek a neve: *kommunikatív kompetencia*. A kommunikatív kompetencia eszerint magában foglalja a nyelvi kompetenciát. Ez az egyénnek az a képessége, amellyel a számára rendelkezésre álló grammatikailag helyes mondatokból ki tudja válogatni és aktuális megnyilatkozássá képes alakítani azokat, amelyek a megfelelő szituációkban a viselkedést meghatározó társadalmi normákat is tükrözik. Egyszerűbben szólva: a kommunikatív kompetencia = a nyelvről való formális jellegű tudás + a beszéd irányítását célzó (pl. fatikus, konatív jellegű) tudás (Gecső 2006).

Voltaképpen Dell Hymes elmélete nyomán számolhatunk a nyelvoktatásban a 70-es évektől egyre erőteljesebben megnyilvánuló „alaptörvénnyel”, miszerint a nyelvoktatás célja nem azonos a grammatika

és a szókincs megtanításával, hanem feltétlenül szükség van a valódi kommunikáció fejlesztésére és kiteljesítésére. Az axiómaszerű megállapítás tartalma természetesen nem új, hiszen képességfejlesztés valamilyen szinten mindig is létezett, de ennek tudatosításában kétségtelenül mérföldkőként értékelhető Hymes kommunikatív kompetencia fogalma. Máig erős hatással van elsősorban a nyelvpedagógiára, az idegennyelv-oktatásra, valamint a tanterv- és programkészítés gyakorlatára: kommunikatív kompetencia → idegen nyelvi kommunikációs kompetencia → nyelvi kommunikációs kompetencia → kommunikációs kompetencia ~ kommunikatív kompetencia. Hymes közvetlenül is hatott a nyelvpedagógiára és azon keresztül a nyelvoktatás gyakorlatára. Az alkalmazott nyelvészet kutatói azonban Hymes elméletének további finomításával egy újabb kommunikatív kompetencia fogalommal álltak elő a 80-as években.

A kommunikatív kompetencia fogalma Canale és Swayn szerint

Michael Canale és Merrill Swayn kanadai kutatók újabb elemekkel toldották meg a hymes-i fogalom összetevőit 1980-ban. A nyelvi (grammatikai) kompetenciához illesztették a szociolingvisztikai kompetenciát, a szövegszerkesztési kompetenciát, valamint a stratégiai kompetenciát. 1. A grammatikai kompetencián a nyelvi kód alapvető ismeretét értik: a nyelvi szabályokat, a szókincset, a helyes kiejtést és a helyesírást. 2. A szociolingvisztikai kompetencia új összetevőként a nyelvhasználat szociokulturális és pragmatikai törvényszerűségeinek ismeretét jelenti konkrét beszédhelyzetekben: helyes szókincs, regiszter, megfelelő udvariassági fokozatok, a kommunikációs helyzethez illő stílus alkalmazását. 3. A másik új komponenst, a szövegszerkesztési kompetenciát (discourse competencé) azzal a képességcsoporttal azonosítják, amelynek segítségével a kíváncsúnak (helyzetnek) megfelelő szövegek (értekezés, gyászbeszéd, pohárköszöntő, távirat stb.) állíthatók össze a már meglévő nyelvi szerkezetekből (mondat, szintagma). 4. Stratégiai kompetencia a gyűjtőneve azoknak a verbális és nonverbális kommunikációs szisztémáknak, amelyek átsegítik a beszélőt a kommunikációs nehézségeken (körülírás, visszakérdezés, elliptikus fogalmazás stb.). Ennek alapjai Savignon nevéhez fűződnek, aki már 1972-ben foglalkozott a kommunikatív kompetencia fogalmával. Canale és Swayn a kommunikatív kompetencia definícióját a következőképpen adja meg: „olyan készségek és tudásanyag ötvöze, amelynek segítségével a beszélő nyelvtanilag helyes mondatokat képezhet, a mondatokból összefüggő szövegeket állíthat össze; ezek a szövegek harmonikusan illeszkednek a beszédhelyzetbe és a szociokulturális kontextusba, miközben folyamatosan rendelkezésre áll egy stratégiai »elsősegélycsomag« a problémák kiküszöbölésére” (Dörnyei 2010).

Canale és Swayn kommunikatív kompetencia fogalma elsősorban az idegennyelv-oktatásban gyökerezett meg. Itt az elérendő optimális nyelvbirtoklás (nyelvtudás) végállomása az anyanyelvi szint elérése. A modell azonban nem tér ki olyan viselkedésformák elsajátításának a képességeire, amelyeket még az anyanyelvükön beszélőknek is folytonosan tanulniuk, csiszolniuk kell. Ez utóbbira világít rá új szemléletével Bańcerowski Janus. Hymes kommunikatív kompetencia fogalmát más megvilágításba helyezi úgy, hogy egy újabb elemmel gazdagítja: bevezeti a *pragmatikai kompetencia* fogalmát. Elméletének váza a következőképpen ragadható meg: kommunikatív kompetencia = nyelvi kompetencia (nyelvtudás és nyelvhasználat) + pragmatikai kompetencia (kommunikatív céllal létrehozott nyelvi megnyilatkozások szabályrendszerének a tudása, ismerete). Hymes álláspontját helyeselve a fogalmat kiterjeszti a megnyilatkozásoknak azokra a szempontjaira, amelyek a konkrét kontextustól (beszédhelyzettől) függenek. Alapgondolatát tovább finomítva polidimenziós fogalomként definiálta a kommunikatív kompetenciát. Eszerint az alábbi összetevőket különítette el: nyelvi kompetencia + nyelvi-pragmatikai kompetencia; metanyelvi kompetencia + metanyelvi-pragmatikai kompetencia; para- és extranyelvi kompetencia + para- és extranyelvi pragmatikai kompetencia; kulturális kompetencia + pragmatikai-kulturális kompetencia (Bańcerowski 1994). A pragmatikai szempont hasonló elvi árnyalásában Holliday, Hasan, Widdowson, míg a gyakorlati szempontú használhatóság tekintetében Wilkins nevét kell megemlíteni. Újabb szemléletbeli áttörés azonban leginkább Bachman (1990) munkásságához kötődik, aki a nyelvi és

a stratégiai, valamint a pszichofizikai fő komponensekből állít össze egy minden addiginál komplexebb kompetenciafogalmat. Ennek friss hozadéka a nyelvi és a pragmatikai kompetencia további új szemléletmódú gazdagítása. A nyelvi kompetencia egyik összetevője a *szervezési, elrendezési kompetencia*. Ez további két komponensből áll: nyelvtani kompetenciából és szövegalkotói kompetenciából. A nyelvi kompetencia másik összetevője a *pragmatikai kompetencia*. Ennek alkotóelemei: az illokúciós kompetencia (beszédfunkciók, kifejezések képessége), valamint a szociolingvisztikai kompetencia. 1996-ban Bachman Palmerrel közösen publikálja az eredeti modell újabb változatát, amely részben egyszerűbb, mert hiányzik belőle a pszichofizikai összetevő, részben bonyolultabb, mert a funkcionális tudás részletező kibontása jelenik meg benne (Vígh 2005).

Nyelvi tudás				Stratégiai kompetencia
Nyelvszerzői tudás		Pragmatikai tudás		
Nyelvi tudás	Szövegalkotói tudás	Funkcionális tudás	Szociolingvisztikai tudás	
Fonológia	Kohézió	Kifejezési funkció	Dialektusok	A célok meghatározása
Morfológia	Retorika	Manipulatív funkció a) instrumentális b) reguláris c) interszónális	Regiszter	A célok tervezése
Szintaxis		Heurisztikus funkció	Idiómák	A célok értékelése
Lexika		Imaginatív funkció	Kulturális referenciák és nvelvi alakzatok	

2. ábra
Bachman és Palmer kommunikatív nyelvi képességek modellje (1996)

A kommunikatív nyelvi kompetencia fogalma az idegennyelv-oktatásban

A Közös európai referenciakeret (KER) a nyelvtanulás, nyelvtanítás témakörében 2000-ben közreadott ajánlása olyan összegzést tartalmaz, amely az elméleti modellekből igyekszik átemelni a gyakorlat számára is hasznosítható tartalmakat. A 2002-ben az idegennyelv-oktatás számára magyar nyelven megjelent változatában a következő kompetenciameghatározás olvasható: kompetencia = ismeretek, készségek és személyiségjegyek összessége, amelyek lehetővé teszik, hogy az egyén cselekvéseket hajtson végre. Ezen belül: a kommunikatív nyelvi kompetenciák teszik képessé az egyént arra, hogy a nyelvi eszközök alkalmazásával cselekedjen (eligazítás kérése, nyelvi segítség kérése stb.). A kommunikatív nyelvi kompetencia receptív és produktív nyelvi tevékenységekben valósul meg szóban és írásban. Mindezek összefonódnak általános kompetenciákkal (empátia, következtetés stb.). Beemelődnek tehát a szociolingvisztikai és a pragmatikai szempontok is, legalábbis a deklaráció szintjén. A *kommunikatív nyelvi kompetencia* fogalmát bevezeti a NAT 2007-es változata is az élő idegen nyelv tanításának és tanulásának alapvető céljaként, részletezve az ahhoz fűződő fejlesztési feladatokat.

Bárdos Jenő kidolgozta a modern nyelvtudás összetevőinek rendszerét, amelyben a kommunikatív kompetencia továbbfejlesztett változatát adta közre. Öt kompetenciakomponenst jelenít meg: 1. nyelvi kompetencia; 2. szociolingvisztikai kompetencia; 3. kulturális kompetencia; 4. szövegalkotói kompetencia; 5. stratégiai kompetencia (Bárdos 2005). (Modelljének táblázatba foglalt változatát később publikálta.)

Működési terep	Nyelvi tevékenység				
Kompetenciák a nyelvtudásban	Nyelvi kompetencia	Szociolingvisztikai kompetencia	Kulturális kompetencia	Szövegalkotói kompetencia	Stratégiai kompetencia
A nyelvtanulás legfontosabb aspektusai, elemei, dimenziói	Nyelvi készségek, a tartalom közvetítése: - kiejtés - értés - nyelvtan - közlés - szókincs - közvetítés - nyelvhasználat	Nyelvi pontosság, szociális megfelelés	Elfogadás, odatartozás, műveltség	Diskurzus (koherencia, kohézió)	Rugalmasság

3. ábra

A nyelvtudásfogalom komplex modellje (Bárdos 2007)

Az anyanyelvi kommunikáció kutatásával foglalkozó nyelvészek ugyancsak egy olyan kommunikatív kompetencia fogalmat körvonalaznak, amelyben a makroelemek és a hozzájuk kapcsolódó nyelvi viselkedésformák igen fontos tényezőként merülnek föl az interperszonális kommunikációs tevékenységek hatékony végrehajtásában. A szakirodalomban a pragmatikai komponens kap különleges szerepet. Ez a szemléletmód a Tricia Hegde által publikált kompetenciafogalomhoz áll a legközelebb (Hegde 2000).

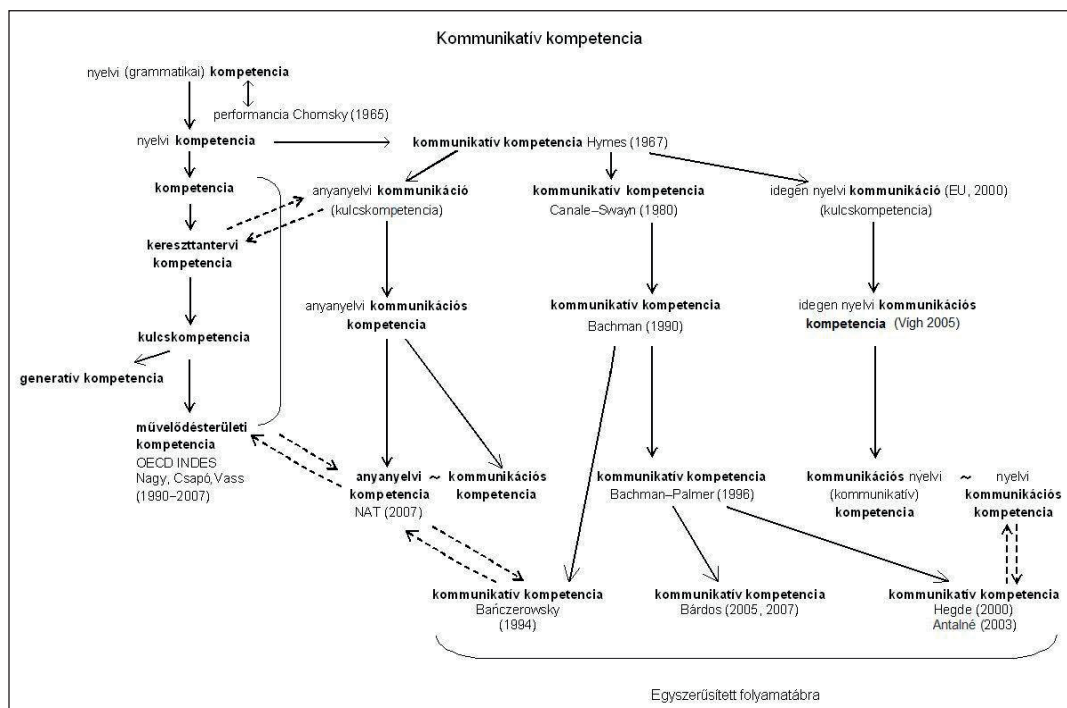
A kommunikatív kompetencia fogalma az anyanyelvi nevelésben

A kommunikatív kompetencia az anyanyelvi nevelésben az alábbi összetevőkből áll:

1. nyelvi kompetencia; 2. pragmatikai kompetencia; 3. szövegalkotói és -befogadói kompetencia; 4. szociolingvisztikai kompetencia; 5. stratégiai kompetencia. Az anyanyelvi nevelést is érintő kommunikációs kompetencia kutatói azt vizsgálták, hogyan tehető sikeressé a kommunikáció. Az erre adott válaszok lényege az, hogy az igazán sikeres kommunikáció túlmutat azon, hogy a hallgató megérti a beszélő által használt nyelvi produktum jelentését. Legalább ennyire fontos a beszélő szándékának a megértése. Így az anyanyelv elsajátítása akkor válik eredményessé, ha az emberi kapcsolatok alakításának képességével is párosul. Fel kell ismerni a kommunikációs szituációkat, működésbe kell hozni, fejleszteni kell az önértékelést és az empátiát. Az anyanyelvi nevelés középpontjába így szükségszerűen az anyanyelvi kompetencia kerül. Ez teszi lehetővé, hogy anyanyelvünk rendszerében helyes mondatokat tudjunk alkotni. A pragmatikai kompetencia a biztosítéka annak, hogy nyelvi produktumaink (beszéd, írás) megfeleljenek a kommunikáció céljának és körülményeinek. A szövegalkotói és -befogadói kompetencia működése révén vagyunk képesek szövegműveket és beszédműveket létrehozni, a szövegalkotó eszközöket hatékonyan alkalmazni, illetve befogadói szerepben mindezeket megfelelően értelmezni. A szociolingvisztikai kompetencia szolgál alapul ahhoz, hogy a társadalmi viselkedési normák érvényesítésével hozzuk létre, értelmezzük a legkülönbözőbb szövegeket. A stratégiai kompetencia működése tesz minket alkalmassá arra, hogy a sikeres kommunikáció megvalósításához adekvát kommunikációs formákat válasszunk (Antalné 2003). Ha az anyanyelvi nevelés arra készíti föl a tanulót, hogy az ismert kommunikatív kompetencia valamennyi komponenséhez fűződő követelménynek eleget tesz, azaz fejleszti a nyelvi kompetenciát (a nyelvi tudást és használatának a képességét), fejleszti a nyelvi pragmatikai kompetenciát (a kommunikatív céllal előállítandó megnyilatkozásokhoz kötődő használati szabályok rendszerének birtoklását), akkor eredményesen tölti be hivatását.

Összefoglalás

Tekintsük át az alábbi folyamatábra segítségével a kommunikációs kompetencia értelmezési lehetőségeit.



4. ábra
Kommunikatív kompetencia

Irodalom

- Antalné Szabó Ágnes 2003. Az anyanyelvi nevelés új stratégiái. *Magyar Nyelvőr* 414–415.
- Bañcerowski Janusz 1994. A kommunikatív kompetencia és összetevői. *Magyar Nyelvőr* 277–286.
- Bárdos Jenő 2005. *Élő nyelvtanítás-történet*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Bárdos Jenő 2007. Ekvivalenciák és kompetenciák a nyelvvizsgák világában. *Educatio* 2: 231–242.
- Barkó Endre 1998. *A kommunikatív didaktika*. Szaktudás Kiadóház. Budapest.
- Chomsky, Noam 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. MA: MIT Press. Cambridge. <https://doi.org/10.21236/AD0616323>
- Csapó Benő 2004. *Tudás és iskola. A tudás és a kompetenciák*. Műszaki Könyvkiadó. Budapest. 41–55; 57–73.
- Csapó Benő 2005. A komplex problémamegoldás a PISA 2003 vizsgálatban. *Új Pedagógiai Szemle* 3: 43–52.
- Csapó Benő 2009. *A tudás és a kompetenciák*. Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet. Budapest. <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=konf2002-e-csapo> (2010. március 24.)
- Dörnyei Zoltán 2010. *Kommunikatív kompetencia*. http://human.kando.hu/pedlex/lexicon/K9.xml/kommunikativ_kompetencia2.html (2010. március 24.)
- Eu. kulcsk. 2006. = Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról. *Az Európai Unió Hivatalos Lapja*. 394:10.
- Európai Tanács 2004. Oktatás és képzés 2010. munkaprogram végrehajtása. B munkacsoport. Kulcskompetenciák. http://www.oki.hu/lj.php?Kod=kompetencia-02_kulcskompetenciak-lj.html (2010. január 14.)
- ÉKSz. 2003. = *Magyar értelmező kéziszótár*. Akadémiai Kiadó. Budapest
- Gecső Tamás (szerk.) 2006. *Nyelvi kompetencia – kommunikatív kompetencia*. Tinta Kiadó. Budapest.
- Hedge, Tricia 2000. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press. Oxford.
- Medgyes Péter 2009. Kommunikatív nyelvoktatás. http://human.kando.hu/pedlex/lexicon/K9.xml/kommunikativ_nyelvoktatasi.html (2010. március 24.)

- Nagy József 2000. *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Németh T. Enikő 2003. A nyelvhasználat elvei. *Általános Nyelvészeti Tanulmányok* 20: 221–254.
- NAT 2007. = Nemzeti alaptanterv 2007. http://www.okm.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf (2009. május 10.)
- Pete Krisztián 2009. Kommunikációtudományi Nyitott Enciklopédia. Kommunikatív. <http://ktnye.akti.hu/index.php/Kommunikat%C3%ADv> (2009. július 29.)
- Szebedy Tas 2009. Kerekasztal-vita a kompetenciafejlesztésről és a kompetencia alapú oktatásról. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. <http://www.ofi.hu/tudastar/kompetencia/kompetencia-ismeretek> (2010. március 25.)
- Szépe Judit 2008. Pszicholingvisztikai előadás a PTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskolájában. Pécs. <http://www.szepejudit.com/oktatas/pszicholingvisztika/eloadas2.htm> (2009. február 09.)
- Szilágyiné Szemkeő Judit 2008. Az iskola értelmezése a kommunikatív életvilág fogalma alapján. *Új Pedagógiai Szemle* 1: 35–41.
- Tegyey Imre 1992. *Latin–magyar zsebszótár*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 77.
- Vajda Zsuzsa 1997. Kompetencia. *Pedagógiai Lexikon* 2: 266.
- Vass Vilmos 2006. A kompetencia fogalmának értelmezése. In: Demeter Kinga (szerk.) *A kompetencia. Kihívások és értelmezések*. Országos Köznevelési Intézet. Budapest. 139–161. http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=kompetencia-07_fogalom (2009. május 17.)
- Vígh Tibor 2005. A kommunikatív tesztelés elméleti alapjai. *Magyar Pedagógia* 4: 385.

Szabó G., Ferenc

The communicative competence

The meaning of the overall structure and of each component of the communicative competence has been extending in its content. This is not surprising, as communicative competence is relevant to many fields of science, education and the labour market. As there is no general definition for communicative competence and thus the term has a widely-spread connotation, it is often accompanied with terminological confusion or even with chaos sometimes. The aim of this study is to follow how the notion of communicative competence has developed and how its meaning has changed through various fields. It also aims at giving an organisational framework for the notion of communicative competence. This paper focuses mainly on psychology, pedagogy, linguistics, and first and second language teaching, but it also pays attention to education policy. It also aims to reveal the scientific background of the attribute of communicative competence as well as the development of the notion of competence. The study with tables in the appendices finishes with a figure illustrating the components of the communicative competence in first language.

Kulcsszók: kommunikatív kompetencia, nyelvoktatás és anyanyelvi nevelés, oktatáspolitikai

Keywords: communicative competence, language teaching and mother tongue education, education policy

Az írás szerzőjéről

Szabó G. Ferenc

Nyíregyházi Főiskola, Nyíregyháza, Magyarország

szabof[kukac]nyf.hu