

Smatramo da nam nakon primjene svih navedenih načina i tehnika provjeravanja znanja na nivou prve dvije studijske godine ipak polazi za rukom da dobijemo uvid u dostignuće znanja o jeziku i jezičnih sposobnosti. Međutim, traženje adekvatnijih provjera znanja trebalo bi, prema našem mišljenju, u nastavnoj praksi i dalje nastaviti, ispravljati i potvrđivati.

## LITERATURA

Naum R. Dimitrijević: Testiranje u nastavi stranih jezika. Subotica—Beograd 1976.  
Elisabeth Ingram: Language Testing, Techniques in Applied Linguistics, Vol. III, Oxford University Press 1974.

*Stjepan Maričić*

### OSVRT NA TESTOVE U PRVE DVIJE GODINE STUDIJA ENGLESKOG JEZIKA

Svi ti testovi o kojima se govorilo u prethodnom izlaganju nameću brojna pitanja i probleme koji traže kritički osvrt i dublju analizu, mada smo svjesni da na mnoga od tih pitanja ne možemo odgovoriti, jer preciznih i svevažerih odgovora, jednostavno, nema. Čini nam se ipak da ćemo napraviti vrijedan korak naprijed ako bar neke od tih problema identificiramo.

Najprije nekoliko riječi o klasifikacijskom ispitu! Koji je cilj tog testa? Što on testira i čini li to uspješno? Kolika je njegova pouzdanost? To su pitanja koja neminovno prate svaki test, a nalazimo ih u svakoj knjizi o testiranju, i to uvijek u onom poglavlju koje govori o karakteristikama dobra testa. Da li je ovo dobar test i, ako nije, koje su njegove manjkavosti?

Podimo najprije od naziva ispita! To je klasifikacijski, a ne kvalifikacijski ispit i konsekvencije te razlike mogu biti veoma ozbiljne. Pretpostavimo da nam je test dao jasnu sliku ispitaničkovih mogućnosti, da smo čak došli do zaključka da su njegovi izgledi za uspjeh u studiju prilično veliki. Kakva je korist od toga ako se naš ispitanik našao na 101. mjestu, a za tu nam je godinu određeno da ih možemo primiti 100? Moguć je, naravno, i sasvim drukčiji slučaj — da primimo prvih 100 iako smo svjesni da znanje nekih kandidata nije adekvatno, a izgledi ne baš naročiti. Zašto je to tako, svima nam je poznato, ali budući da su razlozi izvan nas, nema smisla da se zadržavamo na tome.

Vratimo se, dakle, testu gdje će nam se odmah nametnuti drugo bitno pitanje: što mi to zapravo testiramo ovim testom? Je li to procjena općeg jezičnog znanja, onog što ispitanik može u tom trenutku učiniti kao rezultat kumuliranog iskustva stečenog učenjem, bez obzira kako, kada i gdje, ili je pak to i prognostički test, dakle procjena njegovih budućih dostignuća? Vjerojatno bi moralo biti i jedno i drugo. Ali da bismo dobili valjanu procjenu

nečije jezične sposobnosti, odnosno znanja, neophodno bi bilo primijeniti i druge tehnike i testirati druge jezične vještine, odnosno komponente jezičnih vještina.

Ali što to zapravo znači znati strani jezik? Nije mi poznato da je dosad netko dao precizan, valjan i prihvatljiv odgovor na to pitanje. A ipak svi mi to nekako znamo, dakle držimo se poput onog skolastičkog filozofa koji je na pitanje svojih učenika »što je to vrijeme« odgovorio: »Kad me ne pitate, sve mi je jasno, kad me pitate ne znam.« Kad bismo stvar tjerali do apsurdna, mogli bismo reći: kako se može ocjenjivati nešto što se ne zna?

Da li je to test dostignuća, provjera uspješnosti u svladavanju određenog gradiva? Ako je to, da vidimo kako zadovoljava neke od osnovnih zahtjeva koje takav test postavlja. Prvo, sastavljači testa morali bi dobro poznavati program nastave engleskog jezika u srednjim školama kako bismo znali što treba da testiramo. Moglo bi se, doduše, reći da mi svi znamo da će ove ili one strukture biti obrađene u razredu, ali pitanje je do koje dubine. Jer upotreba perfekta u engleskom može se dati u tri rečenice, a može se i doktorska radnja napisati o tome. Zatim, možemo li u provjeravanju leksičke građe biti sasvim sigurni da su riječi koje provjeravamo unutar zadanog leksičkog raspona? Postoji li popis riječi i frequency count, što bi nam pomoglo pri izboru? Koja značenja riječi tražiti? Očigledno ne sva, a ako ne sva, koja onda? Da li tražiti receptivne riječi ili pak i produktivne i kako ih provjeravati — izolirano ili u kontekstu? Koliko je sve to uopće relevantno za procjenu nečije sposobnosti, nečijih budućih dostignuća? Nadalje, koristimo se jednom tehnikom, a pri tom zaboravljamo da svi ljudi ne reagiraju jednako. Određenu vrijednost donosi i ocjena iz srednje škole, no svi smo svjesni razlike u vrijednosti istih ocjena dobivenih u različitim školama, od različitih nastavnika. Da li, prema tome, test testira ono što bi trebao testirati i u kojoj mjeri to čini? Koliko je on pouzdan, a samim tim i zaključak koji se donosi na bazi takvog testa, a koji mnogima može potpuno izmijeniti životni put? Zaključak se nameće sam: odgovornost je velika, a provjera manjkava. Prva stvar koju u ovom trenutku možemo napraviti i koja nam se čini preduvjetom za bolji klasifikacijski ispit bila bi najuža suradnja nastavnika srednjih škola i onih na fakultetu sa svrhom da se izradi inventar materijala koji dolazi u obzir za testiranje. Nastavnicima srednjih škola ne samo da je dobro poznat program već i mogućnosti učenika, pa i način provjeravanja koji učenicima svojom tehničkom stranom ne bi smio biti nikakva novina.

Može se postaviti pitanje zašto se ne koristimo intervjuom. Znamo koliko je to kompleksna tehnika, koja zahtijeva korištenje više komponenata prikladnih za procjenu jezičnog znanja. Ali kakav intervju? Hoće li to biti intervju tipa slobodnih odgovora — short response type — kako ga naziva Harris? Njegova je slabost u tome što omogućuje ispitaniku da u odgovoru izbjegne one strukture i riječi koje mu ne »leže«, a možda su to baš one koje želimo testirati. Navesti ga pak nenametljivo da ih upotrijebi, nije uvijek jednostavno i zahtijeva puno vremena. Hoće li to biti visoko strukturirani intervju, koji će ograničiti slobodu ispitanika u davanju odgovora i usmjeriti ga na one elemente za koje smatramo da su relevantni za procjenu njegova znanja? Takav intervju zahtijeva odgovarajuće situacijske kontekste, koji se moraju neprestano mijenjati, pa možete zamisliti koliko bi bilo teško stvoriti takve situacije za 400 kandidata, koliko nam se u prosjeku javi svake godine, i sve to obaviti u toku jednog popodneva. Zatim, ne postoje razrađeni, objek-

tivni kriteriji kojih bi se ispitivači držali u vođenju intervjua i svaka takva procjena mora biti subjektivna. Intervju, je dakle, opterećen tolikim nelingvističkim faktorima koji su u ovom konkretnom slučaju veoma naglašeni s obzirom na to da se radi o zaista sudbonosnom ispitu.

To su razlozi zbog kojih smo napustili intervjua sa svakim ispitanikom mada smo svjesni da ta tehnika ima nekih prednosti. Za procjenu komunikacijskih sposobnosti ispitanika vjerojatno je neophodan jer pruža široku mogućnost upotrebe različitih komponenti na osnovi kojih se može procijeniti domet njegovih sposobnosti. Što se tiče ocjene intervjua, uvijek postoji dilema da li globalna ili pak ocjena pojedinih elemenata. Na kraju, uz brojne nedostatke recimo ipak da ovaj test ima i neke prednosti — objektivan je i praktičan i s obzirom na to da ne gradira pogreške, relativno je lako izabrati one studente koji će ući u zadanu kvotu.

Jezični ispiti prve i druge godine jesu testovi dostignuća (achievement tests), koji se koriste različitim tehnikama i provjeravaju različite komponente jezičnih vještina. Tu se radi o provjeri uspješnosti u svladavanju određene građe. Student zna što se od njega očekuje, zna tehniku provjere, oblik testa i način administriranja pa samim tim nema nekih dilema i poteškoća o kojima smo prije govorili ili bar ne u tolikoj mjeri. Međutim, na temelju procjene o uspješnosti u svladavanju zadanog gradiva donosi se odluka o tom može li student nastaviti studij ili treba da ponovi ispit, odnosno godinu, što čitavom postupku daje određenu dozu dramatičnosti, naročito u jesen. Ako pokušamo analizirati pojedine dijelove testa, sigurno će nam se otvoriti brojna pitanja, na koja nećemo moći dati zadovoljavajuće odgovore. Uzmimo npr. diktat! Mada se njime mogu provjeravati fonološke, gramatičke i leksičke značajke jezika, mi se njime pretežno koristimo za provjeravanje ortografije jer za provjeravanje drugih elemenata postoje preciznije i ekonomičnije tehnike. Mogli bismo odmah postaviti pitanje: da li je diktat najekonomičnija tehnika za provjeravanje ortografije?

U dijelovima testa tipa »discrete item« poteškoća je u tom što nije uvijek lako dati jednoznačne situacijske kontekste koji bi dopuštali samo jedno tumačenje, pa samim tim i samo jedan odgovor. Događa se da u nastojanju da se takve situacije postignu rečenice ponekad izgledaju semantički nategnute, gotovo neprirodne. Taj problem osobito postoji u dijelovima koji testiraju poznavanje vremena i članova. Samim tim što glagol ostavljamo u infinitivu mi ispitanika izlažemo neprihvatljivu jeziku, neovjerenim postavkama, od kojih bi on poneku mogao usvojiti, pa bi šteta bila još veća. Ako je situacija višeznačna, dobivamo čitavu lepezu odgovora i tada nam čak ni izvorni govornici ne mogu biti od velike koristi da odlučimo što je prihvatljivo. Ili pak kad se radi o članovima, moramo prihvatiti sva rješenja, što zadatak čini neproduktivnim.

Slični problemi javljaju se u testiranju idioma (phrasal verbs). Testirati ih kao izolirane jedinice nije prihvatljivo jer ih ne upotrebljavamo izolirano, a varirati situacijske kontekste u kojima će idiom u rečenici i cijela rečenica zvučati prirodno nije lako. Stoga pribjegavamo parafraziranju i tada, doduše, imamo korektnu englesku rečenicu, ali to nije ono što bi izvorni govornik rekao u danoj situaciji (What time do you arise in the morning?).

Što se tiče vokabulara, tu nema dvojbe o tome koje bi riječi mogle biti uključene, jer to određuje program. Poznavanje svih riječi, a pogotovo svih značenja tih riječi, ne možemo tražiti, a nemamo nikakvih objektivnih mjerila

na temelju kojih bismo mogli dati prednost nekim riječima, odnosno značenjima tih riječi.

Dio testa na kraju prve godine čini transkripcija određenog broja izoliranih riječi. Moglo bi se odmah postaviti pitanje zašto transkribirati izolirane riječi kad znamo da je izolirana riječ mrtva. Zatim, ostajemo na fonemskim razlikama, a ne bi li možda trebalo ići dalje, do alofonskog nivoa?

U drugoj godini imamo esej na zadanu temu. Pitamo se koje teme zadataci i kako ocjenjivati radove. Je li važnija jezična ispravnost ili bogatstvo ideja i u kojem omjeru treba da su ta dva elementa? Intervjuom provjeravamo jezično ponašanje studenata i on je sastavni dio ispita na kraju prve, odnosno druge godine. O dobrim i lošim stranama ove tehnike već smo govorili. Ostaje nam pitanje: koju težinu dati intervjuu s obzirom na sve one faktore koji tu procjenu čine subjektivnom, odnosno u kojem omjeru treba da su pismeni i usmeni dio ispita u konačnoj ocjeni ispita?

## ZAKLJUČAK

Ako bismo na kraju htjeli rezimirati ono što smo rekli o iskustvima u procjeni znanja u prve dvije godine studija i pri tom izvući neke zaključke, možda bismo ih mogli izraziti ovako:

Testovi objektivnog tipa nisu najprihvatljiviji za ovaj nivo nastave engleskog jezika. Po našem mišljenju, naime, daju krnju sliku znanja, traže više prisjećanje nego samostalnu upotrebu određenih činjenica, jer omogućuju da se do rješenja dođe nasumce, slijepim pogađanjem. Taj je nedostatak još jače izražen u tzv. »discrete item tests«, za koje neki stručnjaci (Jakobovitz) smatraju da su ne samo nedovoljni već da su i potpuno irelevantni za procjenu jezične sposobnosti. Međutim, mi ih ipak ne odbacujemo jer su praktični, brzo se rješavaju i još brže ocjenjuju i za relativno kratko vrijeme moguće je dati širi raspon materijala, a to ipak može biti kakav-takav pokazatelj znanja. Mislimo da su integrativni testovi svrsishodniji jer daju bolji uvid u postignuto znanje: od ispitanika, naime, traže bolje snalaženje, veću samostalnost i kreativnost.

Sistem bodovanja — jedna pogreška, jedan bod — ne može nas potpuno zadovoljiti, a gradiranje pogrešaka otvara brojne, gotovo nerješive probleme. Veoma je teško, pa možda i nemoguće, objektivno utvrditi skalu negativnih vrijednosti pogrešaka u jeziku gdje su mogućnosti da se odstupi od standarda, da se napravi pogreška, gotovo neograničene. Pokušavali smo to napraviti i evo jednog primjera, koji pokazuje svu složenost takvih pokušaja. Rekli smo: potpuno kriva upotreba vremena, npr. perfekta s priloškom oznakom prošlog vremena, mora dobiti više negativnih bodova od krivo upotrijebljene prepozicije, npr. »in Sunday« umjesto pravilnog »on Sunday«. Ali tko je taj tko može odlučiti koji od ta dva primjera zvuči više neengleski i na temelju čega se takva odluka može donijeti? Dosad smo ostali na pokušaju da izdvojimo one pogreške za koje smatramo da su izrazito grube i pokazuju potpuno nepoznavanje osnovnih struktura i zakona (Do you can?). Takve pogreške su onda odlučujući element u rješavanju tzv. graničnih slučajeva, a tu je mišljenje nastavnika od presudne važnosti. Neće biti teško naći zamjerke tom načinu vrednovanja jer nemamo adekvatnog objektivnog mjerila koje bi se baziralo na popisu pogrešaka, odnosno na sistemu pogrešaka.

Često dobivamo dojam da nam testovi I i II godine daju više sliku poznavanja činjenica o jeziku nego kandidatove sposobnosti da se samostalno koristi znanjem u komunikacijskim situacijama, da u tom pogledu nisu dovoljno izbalansirani da bi zadovoljili oba cilja. Ta je dilema napose uočljiva na intervjuu, kad je u prvom planu provjeravanje kreativnosti kandidata, odnosno primjene znanja u novim komunikacijskim situacijama. Tom prilikom često ostaje otvoreno pitanje treba li kandidata koji je zadovoljio na zadacima o jeziku smatrati podobnim za nastavak studija ako je njegovo jezično ponašanje ostalo siromašno. Naš test je najvjerojatnije slabo procijenio sveukupne sposobnosti kandidata, a činjenica da je zadovoljio na pismenom dijelu možda je rezultat onog što stručnjaci nazivaju »coaching effect«, učenje za test, što je, to možemo sasvim pouzdano reći, kod nas prilično čest slučaj. Tipove zadataka trebat će bolje sistematizirati i podijeliti u dvije skupine: na one koji testiraju znanje o jeziku i na druge, koji provjeravaju znanje jezika. Te dvije skupine moraju biti u odgovarajućem omjeru. Imamo opet i slučajeva da student tečno govori engleski, ali ne uspijeva riješiti test i tada se neminovno moramo zapitati koji je od te dvojice sposobniji, koji bolje zna engleski. Možda bi u vrednovanju eseja trebalo pokušati pronaći sistem bodovanja jer bi to olakšalo da se dobije objektivnija slika komunikacijskih sposobnosti. Tako bismo mogli usporediti i dobiti ukupan rezultat procjene dobivene na temelju pismenog dijela zadatka triju skupina: eseja, testa znanja o jeziku i testa jezičnog znanja, što bi s intervjuom činilo kompleksniju i pouzdaniju procjenu znanja i sposobnosti kandidata. Nadalje, ostaje pitanje može li samo jedan test na kraju godine, ma kako opsežan, biti pouzdana slika znanja i ne bi li možda konačna ocjena trebala biti zbir rezultata višestruke provjere tokom godine?

Na kraju, recimo još jednom ono što nam je svima već dobro poznato: ne postoji, niti će ikad postojati vaga za točno mjerenje znanja. Ipak, ako je procjena znanja potrebna, a složili smo se da jest, neka to bude i procjena naših metoda, neka ona bude poticaj učeniku i studentu, a ne kazna. Dilema pak oko toga jesmo li znanje dobro izvagali uvijek će biti neizbježan pratilac svakog takvog čina. U takvim slučajevima nećemo pogriješiti ako budemo imali na umu onu rečenicu koja je sucima dobro poznata — a mi ponekad moramo biti i suci: postoji li sumnja, neka presuda bude u korist učenika!

## L I T E R A T U R A

- D. P. Harris, *Testing English as a Second Language*, McGraw-Hill, 1969.  
T. Huebener, *How to Teach Foreign Languages Effectively*, New York University Press, 1965.  
J. P. Hughes, *Linguistics and Language Teaching*, Random House, N. Y. 1968.  
Leon A. Jakobovitz, *Foreign Language Learning*, Newbury House, 1971.  
W. F. Mackey, *Language Teaching Analysis*, Longmans, 1965.  
R. J. Morsey, *Improving English Instruction*, Allyn and Bacon Inc. 1968.