Eötvös Loránd Tudományegyetem
Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola
Neveléstudományi Kutatások Program

Doktori (PhD) értekezés

TÉZISEK

Biróné Udvari Katalin

Autentikus szaknyelvi szövegek a felsőfokú gazdasági szaknyelvtanításban (Alkalmazás, kultúra-közvetítés)

Témavezető:
Dr. Mikonya György
habilitált egyetemi docens

2011

EÖTVÖS LORÁND TUDOMÁNYEGYETEM
PEDAGÓGIAI ÉS PSZICHOLÓGIAI KAR
NEVELÉSTUDOMÁNYI INTÉZET

NEVELÉSTUDOMÁNYI DOKTORI ISKOLA
„NEVELÉSTUDOMÁNYI KUTATÁSOK" PROGRAM

A DOKTORI ISKOLA és a DOKTORI PROGRAM vezetője:
Dr. habil. Szabolcs Éva, egyetemi tanár

Biróné Udvari Katalin

Autentikus szaknyelvi szövegek a felsőfokú gazdasági szaknyelvtanításban (Alkalmazás, kultúra-közvetítés)

Témavezető: Dr. Mikonya György PhD, habil. egyetemi docens

Bíráló Bizottság:

Elnök: Dr. M. Nádasi Mária DSc, egyetemi tanár

Bírálók: Dr. Bakonyi István DSc, habil. egyetemi tanár
Dr. Holló Dorottya CSc, habil. egyetemi docens

Titkár: Szabóné Dr. Molnár Anna PhD, egyetemi docens

Tagok: Dr. Bodonyi Edit PhD, habil. egyetemi docens
Dr. Sturcz Zoltán CSc, egyetemi docens
Dr. Vámos Ágnes CSc, habil. egyetemi docens

Budapest, 2011.

1. A témaválasztás indoklása

A magyar munkáltatók körében végzett ismételt szükségletelemzések (1999-2000, 2005 – Fóris 2000, Fóris-Kozma 2009) szerint ma már alapvető követelmény, hogy a szakemberek legalább egy idegen nyelv középszintű ismeretével rendelkezzenek, tehát megfelelően tudják kezelni a szakmai szituációkat idegen nyelven is, birtokában legyenek a sikeres szóbeli és írásbeli kommunikációhoz szükséges kompetenciáknak. A globalizáció, a felsőoktatásban résztvevők külföldi ösztöndíj és szakmai gyakorlati lehetőségei, a szakemberek külföldi munkavállalási esélyei, a kommunikáció formáinak az információs technológia fejlődésével együtt járó megváltozása szükségessé teszik a nyelvoktatási tartalmak és módszertanok alkalmazkodását az élő nyelv, az emberi kommunikáció változó alkalmazási környezetéhez.

A nyelvtanítás összetett folyamatában különböző kompetenciákat kell elsajátíttatni a nyelvtanulókkal, hogy megfelelően tudják kezelni mind az élet adta mindennapi, mind a szakmai szituációkat idegen nyelven is, birtokában legyenek azoknak a kompetenciáknak, amelyek a szóbeli és írásbeli kommunikáció megvalósításához szükségesek. Mindez a nyelvi, szövegalkotói, szociolingvisztikai, stratégiai és az ezeket összekapcsoló kulturális (szociokulturális és interkulturális) kompetencia együttes alkalmazásával érhető el. A tényszerű ismeretek a szociokulturális kompetencia révén nyernek alkalmazást a mindennapi életben. E kompetencia azt jelenti, hogy az idegennyelv-használó a partner státusának és a kommunikáció céljának megfelelő stílusban folytatja a párbeszédet, felismeri a szituáció kulturális jellemzőit, és tud ezekhez mind nyelvileg, mind viselkedésben adekvát módon alkalmazkodni. Az interkulturális kommunikatív kompetencia a kulturális különbségek felismerésében, áthidalásában segít az ehhez szükséges háttértudás, valamint kommunikációs, elemző és interperszonális készségek (empátia, nyitottság, alkalmazkodási készség) révén, amelyek az *integrált nyelv- és kultúratanítás* során sajátíthatók és sajátíttathatók el.

2. A kutatás célja és tartalma

A kutatás célja a gazdasági felsőoktatásban folyó szakmai-módszertani munka feltérképezése az autentikus szakmai szövegek alkalmazása, a szociokulturális és interkulturális kompetencia elsajátíttatása, valamint a gazdasági kultúra közvetítése terén. A kutatás kiterjed a kulturális különbségek taníthatóságára és tanításának módszereire is a szaknyelvi órán.

Véleményem szerint kihasználatlan lehetőségek rejlenek a magyar gazdasági felsőoktatásban a szaknyelvoktatás terén az oktató-nevelőmunkát illetően. Ezen dolgozat

koncepciózus iránymutatást kíván adni arra vonatkozóan, hogy hogyan játszhat nagyobb szerepet az idegen nyelvet tanító tanár a kultúra közvetítésében, a gyakorlati szakmai életben a sikeres helytálláshoz nélkülözhetetlen szociokulturális és interkulturális kompetencia kialakításában, ezáltal a nevelésben.

3. Kutatási kérdések

A dolgozat a következő két nagy *kérdéscsoport*ra fókuszál:

1. *A gyakorlati szaknyelvoktatás elemzése: az autentikus szaknyelvi szövegek alkalmazása a felsőfokú gazdasági szaknyelvoktatásban*

   * Milyen arányban vannak jelen az autentikus idegen nyelvű szakszövegek a felsőfokú gazdasági szaknyelvi képzésben?
   * Milyen módon történik a szakszöveg-feldolgozás?
   * Milyen készségek és kompetenciák fejleszthetők hatékony(abb)an autentikus szakszövegek feldolgozásával?
   * Rámutatnak-e és milyen módon a nyelvtanárok a szakszöveg-feldolgozás kapcsán a kulturális jellemzőkre, a saját kultúrával való összevetésben pedig a kulturális különbségekre?

2. *Kultúra-közvetítés a szaknyelvi órán; a szociokulturális és interkulturális kompetencia fejlesztési lehetőségei*

   * Milyen mértékben jut kifejezésre a felsőoktatási intézmények tematikai követelményeiben, tanterveiben, illetve a gazdasági felsőoktatásban használt nyelvkönyvekben az idegen nyelvű szaknyelvi képzés tartalma iránti igény megváltozása? Vizsga centrikus vagy (esetleg és) a valóságos szakmai élet igényeit követi szaknyelvoktatásunk?
   * Hol tart ma köz- és felsőoktatásunk a gazdasági kultúra közvetítése, tanítása terén?
   * Megtörténik-e, és milyen módszertani eszközökkel a szociokulturális és interkulturális kompetencia kialakítása, fejlesztése?
   * Beszélhetünk-e, és ha igen, milyen mértékben integrált szaknyelv- és kultúra-tanításról?
   * Milyen módszerekkel, milyen feladatok kapcsán mérhető a nyelvtanítás folyamatában, illetve a szakmai nyelvvizsgán a szociokulturális és interkulturális kompetencia?

4. Kutatási módszerek, eszközök

A kutatás fókuszában a felsőfokú gazdasági szaknyelvoktatás áll. A vizsgálatokat zömében a Budapesti Gazdasági Főiskola karain, illetve más felsőfokú gazdasági képzési intézményekben végeztem, interjúkat, felméréseket készítve az ott tanuló hallgatókkal és tanárkollégákkal. A kutatás minél nagyobb hatékonyságának érdekében mind kvantitatív, mind kvalitatív kutatási eszközöket és adatelemzési módszereket alkalmaztam.

A kutatási téma jellegéből fakadóan a feltáró módszerek közül az *írásbeli kikérdezés*t (tanár és diák kérdőív, online tanár kérdőív – autentikus szövegek alkalmazása, kultúra-közvetítés, gazdasági kultúra témában), a *szóbeli kikérdezés*t (félig strukturált egyéni tanár-interjú – autentikus szövegek alkalmazása, kultúra-közvetítés témában; fókuszcsoportos megbeszélés - kultúra-közvetítés témában) alkalmaztam. A kikérdezés megbízhatóságának növelése érdekében egyéb empirikus módszereket is használtam: a *megfigyelés*t és a *dokumentumelemzés*t. Kollégáim szaknyelvi óráin szelektív jegyzőkönyvet készítettem, melynek fókuszában a szakszöveg feldolgozásának módszerei, valamint a szövegek kapcsán megtörténő (vagy nem megtörténő) kultúraközvetítés álltak. A jelenlegi európai nyelvoktatás legalapvetőbb dokumentumát, a *Közös Európai Referenciakeretet* (KER - 2002) a nyelvtudás, nyelvtanítás, mérés-értékelés elméleti hátterének feltárása céljából elemeztem. A főiskolán készített idegen nyelvi tanterveket is vizsgáltam. T*ankönyvelemzés*t is végeztem egy kiemelt kérdés, a kulturális ismeretek közvetítésének témája köré csoportosítva a vizsgálat szempontjait.

A kérdőívek feldolgozása, az eredmények értékelése, megjelenítése a Microsoft Excel statisztikai adatelemző eszközeivel történt. Az interjúk, a fókuszcsoportos megbeszélés értékelésénél a tartalomelemzés módszerével dolgoztam, többek között alkalmazva az ATLAS.ti szövegelemző szoftvert is.

5. A kutatás hipotézisei

A fenti problémakörök mentén a következő *hipotézisek*et fogalmaztam meg:

1. Az autentikus szaknyelvi szövegek szilárd alkotórészét képezik a szaknyelvoktatási tananyagnak.
2. Az autentikus szövegekben rejlő, azaz szöveg immanens kulturális ismeretek közvetítésére és a szociokulturális, valamint interkulturális kompetencia

kialakítására nem helyezünk a téma fontosságát megillető hangsúlyt a szaknyelvoktatásban.

3. A gazdasági felsőoktatásba bekerülő diákok néhány éve már tanulmányaik megkezdésekor részletes ismeretekkel rendelkeznek a gazdasági kultúráról.
4. A szakmai nyelvvizsgához elengedhetetlen szakmai ismeretek idegen nyelven történő elsajátításának is köszönhető, hogy a felsőbb évfolyamos hallgatók rendszerezett(ebb) ismeretekkel rendelkeznek a piacgazdaság jelenségeire vonatkozóan.
5. A szaknyelvi óra jelentős mértékben hozzájárul a gazdasági ismeretek és a gazdasági kultúra elsajátításához.
6. Az egyes célnyelvi kultúrákra vonatkozó különböző tartalmú ismeretek közvetítése mögött egységes szakmai és pedagógiai célok, kultúra-közvetítési módszerek, eredmények húzódnak meg.
7. A fogalomtérkép/fogalmi háló és a rendezett fa módszer tanórai alkalmazásával tudatosabbá lehet tenni a szaknyelvi ismeret-elsajátítást, valamint a szociokulturális és interkulturális kompetencia fejlesztését.

6. Elméleti kutatások

6.1. A szaknyelvtudáshoz szükséges kompetenciák

Az empirikus kutatás fogalmi hátterét tisztázó, illetve a kutatás irányultságát igazoló elméleti szempontok vizsgálata során kutattam annak a kérdésnek az elméleti hátterét, hogy milyen *kompetenciák*at kell elsajátíttatni az idegennyelv-tanítás, illetve a szaknyelvtanítás során ahhoz, hogy a végeredmény egy mind a mindennapi, mind a szakmai helyzetekben használható, a különböző kommunikációs szituációk megoldását szolgáló általános, illetve szaknyelvtudás legyen.

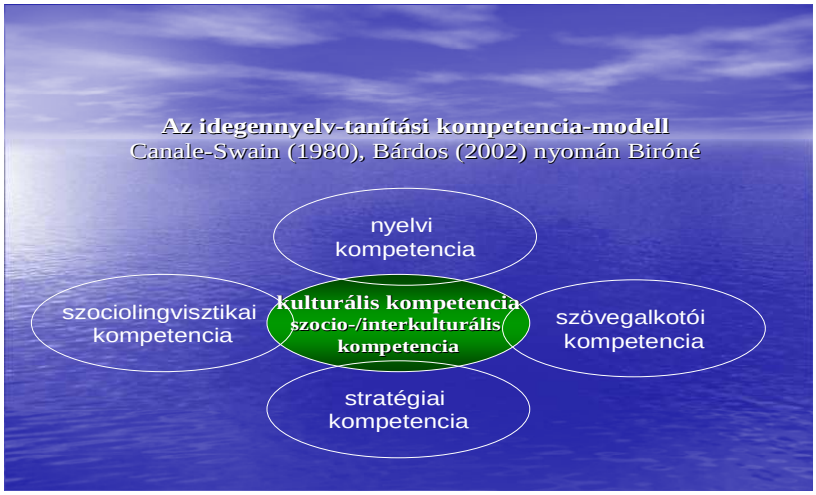
A kérdésre a különböző *nyeltudásmodellek* egybevetésével kerestem a választ. Canale és Swain (1980, 1983) idegen nyelvi kommunikatív kompetencia modelljei tartalmazzák a nyelvi, a beszéd és szövegalkotói, a stratégiai és a szociolingvisztikai kompetenciát. Ezt a modellt fejleszti tovább Bachman és Palmer (1996), külön feltüntetve a pragmatikai kompetenciát, amely lehetővé teszi, hogy a kommunikáció az adott szociolingvisztikai kontextusnak megfelelően menjen végbe.

A nyelvtudásmodellekkel kapcsolatban három, a kutatásom szempontjából fontos lépést kell kiemelni. Elsőként érdemes megemlíteni Celce-Murcia, Dörnyei és Thurrell (1995, idézi Katona 1995) öttényezős funkcionális-dinamikus nyelvtudásmodelljét, amely végső változatában a szövegalkotói, beszédcselekvési, nyelvi és stratégiai kompetencia (ez fogja össze és segíti ki a többi kompetenciát) mellett, az eredeti modellben használt szociolingvisztikai kompetencia helyett a *szociokulturális kompetencia* jelenik meg. Fontos lépés ez a megelőző modellekkel összehasonlítva, hiszen eddig ez a kompetencia a modellekben nem szerepelt. Ez a kompetencia jelenti a kommunikációs kontextus társadalmi helyzetének felismerését, s az ehhez való adekvát alkalmazkodási képességet a megfelelő kulturális ismeretek birtokában.

Az idegennyelv-tanításban talán legismertebb modellt Canale és Swain (1980, 1983) neve fémjelzi. Ezt a modellt Bárdos Jenő (2002) kiegészítette, amennyiben a modell négy elemét (*nyelvi* (nyelvhelyesség és beszédfolyamatosság), a (hangzó és írott) *szövegalkotói*, a *szociolingvisztikai*, a *stratégiai* kompetenciát) összekapcsolta a kulturális kompetenciával. A *kulturális kompetencia* a társadalmi szokások, udvariassági szabályok, viselkedésformák, ezek nyelvi és nem nyelvi kifejezési módjai.

Véleményem szerint a kulturális kompetenciát célszerű elemeiben is feltüntetni, azaz megjelölni a szociokulturális és az interkulturális kompetenciát mint összetevőit. A *szociokulturális kompetencia* a társadalmi konvenciókhoz és szokásformákhoz, valamint a mindennapi tapasztalatok jelenségeihez való *alkalmazkodási képesség*et jelöli. Az idegennyelv-tanulás során legalább két kultúra (a saját és a célnyelvi) találkozására kerül sor, mely kultúrák saját, a többitől különböző kulturális regiszterrel és referenciakerettel rendelkeznek. Ezeknek a különbségeknek az áthidalásához van szükség az *interkulturális kompetenciá*ra.

A felsőfokú szaknyelvtanítás számára ezért az 1. ábrán látható kompetencia modellt tartom alapvetőnek, hiszen ennek követésével a nyelvi kommunikációs kompetencia mellett közvetíthetők és elsajátíttathatók azok az egyéb készségek és attitűdök, amelyek nélkülözhetetlenek a szakember számára a sikeres nemzetközi szakmai szerepléshez.



1. ábra: Az idegennyelv-tanítási kompetencia modell (Canale-Swain (1980), Bárdos (2002)nyomán Biróné (2007)

Végül Douglas (2000) modelljéről kell szólni, amely a Bachman (1990) és a Bachman és Palmer-féle modell (1996) *szaknyelvhasználatra adaptált* változata. Douglas kiemeli és előtérbe helyezi ebből az összefüggésből a *tárgyi tudás*t (topical knowledge), amelyet háttértudásnak (background knowledge) is szoktak nevezni, és *alapvető* összetevőként építi be a szaknyelvi kompetencia modelljébe, valamint a szaknyelvi tudás-tesztelésben is meghatározó elemként írja le. Ez indokolt, hiszen a szakmai nyelvhasználat esetében a szakismeretek kitüntetett fontosságúak. Szem előtt kell tartanunk azonban, hogy ezt a tárgyi tudást „csak" a nyelvtanuló *alapvető szakmai tájékozottság*aként vegyük figyelembe, amellyel képes az adott szakterület gondolkodásmódjának, logikájának alkalmazására a szakmára jellemző tipikus kommunikációs helyzetek megoldásakor. A szociolingvisztikai kompetencia elemei közül Douglas kihangsúlyozza a *kontextus*, azaz szaknyelvi kommunikáció esetében a *szaknyelvi beszédhelyzet* fontosságát, mint a szaknyelvi kompetencia döntő tényezőjét. Douglas a *szaknyelvi kompetenciát a szakirányú háttértudás és a nyelvi kompetenciák interakciójának eredmény*eként határozza meg, amely megvalósításakor szükség van a stratégiai kompetenciákra.

6.2. Egyéb kompetenciák

A kommunikatív kompetencia modelleken kívül áttekintettem a (szak)nyelvtanításra vonatkozó fontosabb *dokumentumok*at is, mint például a nemzetközi tudósok, kutatók közös munkájának eredményeként létrejött Közös Európai Referenciakeretet (KER 2002), amely a nyelvtudás szintjének Európa-szerte egységes meghatározását szolgálja, irányt mutat és segítséget nyújt a nyelvtanítás, nyelvtanulás és nyelvtudás-mérés legfontosabb kérdéseiben.

A KER nem foglalkozik külön a szaknyelvtudással, a szakmai nyelvhasználattal. A szintleírásban ugyan megjelenik, hogy melyik nyelvi szinten milyen jellegű megnyilatkozásokra, illetve milyen szituációk megoldására kell képesnek lennie a nyelvtanulónak a munkájával, szakmájával kapcsolatban, de ezek csak az általános nyelvtudás keretében érvényesítendő irányelvek, nem a szigorúan vett szakmai nyelvhasználatra vonatkoznak. A munkához, a sikeres munkavállaláshoz és társadalmi érvényesüléshez szükséges kompetenciákkal foglalkozik többek között két másik európai dokumentum, amelyeket ebből a szempontból fontosnak tartok figyelembe venni.

Az Európa Tanács 2002-ben nyolc kompetenciaterületet jelölt meg, melyek közül az első helyen áll az anyanyelvi és *idegen nyelvi kommunikációs kompetencia*. Ezzel párhuzamosan meghatározásra került a *kulcskompetenciák* fogalma és leírása (Kulcskompetenciák 2002:25) is. A meghatározás szerint olyan kompetenciákról van szó, amelyek ahhoz szükségesek, hogy a munkavállaló sikeresen tudjon érvényesülni a munkaerő-piacon. A legfontosabb kulcskompetenciák az együttműködés, a *szociális kompetenciák*, alkalmazható tudás, a tanulási és az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kompetenciák. Ebből a sorból különös figyelmet érdemelnek a szaknyelvtanítás szempontjából a szociálisan heterogén környezetben való működéssel kapcsolatos szociális kompetenciák, melyek közül kiemelendő például a *másokkal való kapcsolatépítés, a csoportmunkában való együttműködés, valamint a konfliktuskezelés és -megoldás*. A szaknyelvtanítás folyamatában kitüntetett figyelmet kell fordítani a felsorolt kulcskompetenciák elsajátíttatására, hiszen a jó szintű szaknyelvtudás mellett, amely mai globalizált világunkban és a globalizált munkaerő-piacon a szakmai tudás szerves része, csak ezek birtokában valósulhat meg a szaknyelvtanítás igazi célja: a szakmai munkára, sikeres szakmai helytállásra való felkészítés. A kulcskompetenciák sorában megjelenik a *kulturális kompetencia* a kulturális tudatosság kialakításához kapcsolható készségek és képességek összességeként.

6.3. Az autentikus szakszöveg fogalma

Dolgozatom témája az autentikus szakszöveg használata a szaknyelvtanítás során. Ezért elengedhetetlen volt a *szakszöveg* és az *autenticitás* lényegének vizsgálata. A szakszöveg fogalmának meghatározásakor a nyelvészek, kutatók számos különböző szempontot kapcsoltak egybe. A definíciókban megjelennek a szövegre általánosan jellemző attribútumok is olyan egyéb jellemzők mellett, mint a *szakmai téma* és a *szakma specifikus szókincs*, *szakma specifikus beszédhelyzetek* és *beszédszándékok*, *kommunikációs szituációk* és

tevékenységek. Széleskörű szakirodalmi tájékozódás után úgy találom, hogy Kurtán Zsuzsa (2003) definíciója általánosan használható:

> „A szakszöveg specifikus beszédszándékok által meghatározott nyelvi és nem nyelvi, túlnyomórészt szerves kapcsolódásokból felépülő olyan auditív vagy vizuális csatornán megnyilvánuló közlés, amely a kommunikáció alapegységeként specifikus beszédhelyzetben vagy környezetben konvenciók alapján kialakított kommunikációs szerepnek tesz eleget". (Kurtán 2003: 80)

A kutatási témám szempontjából fontos volt feltérképezni az autentikus szöveg, egyáltalán az autenticitás fogalmát a szaknyelvtanítási tevékenység során, s ennek alapján megalkotni az autentikus szakszöveg meghatározását. Végiggondolva a szakirodalomban fellelt álláspontokat az autenticitásról, valamint a fent idézett szakszöveg-meghatározást, a következőképpen *definiálom* az *autentikus szakszöveget* a *szaknyelvtanítás számára:*

> Autentikus szakszövegnek (amennyiben a szöveg megfelel a „szakszöveg" kritériumainak) tekinthető minden olyan, ebben a kontextusban autentikus személytől (= 1. anyanyelvi nyelvhasználó 2. a szakszöveg szakmai hátterével rendelkező kompetens személy) származó szövegproduktum, amelyet az adott szakma beszélőközössége számára hoztak létre szakmai tartalmi információközlés céljából. Az eredetileg nem szaknyelvtanításra szánt szövegproduktum eredeti, lexikai, grammatikai, stilisztikai szempontból változatlan formájában [nyelvi-nyelvészeti autenticitás (Edelhoff 1985:7)] megőrzi autentikus mivoltát a szaknyelvtanítás folyamán, a tantermi szituációban is [pedagógiai-szituatív autenticitás (Edelhoff 1985:7)], minthogy a szaknyelvtanítás és -tanulás folyamata mint társadalmi szituáció autentikusnak minősül.

7. Empirikus kutatás

Értekezésem célja annak vizsgálata volt, hogy milyen szerepet töltenek be az autentikus szakszövegek a felsőfokú gazdasági szaknyelvoktatásban, milyen mértékben és milyen módon kerülnek feldolgozásra ezek a szövegek a szaknyelvi órákon. Kutatásom arra a kérdésre is kiterjedt, hogy kellőképpen figyelembe veszi-e szaknyelvoktatásunk az autentikus szövegek által közvetített szöveg immanens kulturális tartalmak feltárásának szükségességét, megtörténik-e és milyen mélységben, illetve milyen módszerekkel a szöveg-feldolgozás során a szociokulturális és interkulturális kompetencia elsajátíttatása. Azt vizsgáltam tehát, hogy *megvalósul-e az integrált szaknyelv- és kultúratanítás a felsőfokú gazdasági szaknyelvoktatásban.*

Több kutatási módszerrel és eszközzel, különböző időpontokban (2006, 2008, 2009, 2010 - tanár és diák kérdőíves kikérdezések, online tanár-kérdőív, félig strukturált tanár-interjúk, megfigyelés) vizsgáltam az autentikus szakszövegek használatát a felsőfokú szaknyelvoktatásban, a szöveg-feldolgozási módokat, eljárásokat. *Véleményem szerint a szaknyelv leghatékonyabban az autentikus szakszövegek tanulmányozásával és az ezekhez kötődő készségfejlesztés útján sajátítható el.* A felméréseimből (félig strukturált tanár

interjúk; kérdőíves tanár és diák felmérés; online felmérés) beigazolódott, hogy *minden kolléga fontosnak tartja, és dolgozik autentikus szakszöveggel*, amely anyanyelvi nyelvhasználótól származik, valamilyen szakmai kérdésről szól, szakma specifikus regisztert használ szakmai kommunikációs szituációban, szakmai beszélőközösségben. Ha elveszítjük az eredeti célközönséget, attól még megmarad a szakszöveg autentikussága, hiszen – mint ahogyan ezt a dolgozatban felvázoltam és bizonyítottam (2.2.4., 2.2.5.) – a nyelvtanulás maga autentikus társadalmi szituációnak számít.

A felmérések alapján beigazolódott az a feltevésem, hogy *az autentikus szövegek motivációs erővel rendelkeznek* (kérdőíves diák felmérés 2008/2009) a nyelvtanulók számára. Ez azért fontos, mert a készségek és képességek csak megfelelő motivációk mellett működnek optimálisan (Nagy 1998). A személyiség motivációs készlete sokrétű, soktényezőjű rendszer, amelyben biológiai, *pszichológiai, társadalmi* és etikai elemek is találhatók. A vizsgálatokból kitűnt, hogy a válaszadók, tanárok, diákok egyaránt, fontos *információs értéket* tulajdonítanak az autentikus szakszövegeknek. Mind a tanár, mind a diák kérdőívekből nyilvánvalóvá vált a körültekintő *szövegválasztás* fontossága.

Meglepő eredményt hoztak a vizsgálatok a tekintetben, hogy a kommunikatív nyelvoktatás korszakában a szövegmunkát illetően a tanárok és a hallgatók egybehangzóan szükségesnek érzik a *magyar nyelvű tartalmi összefoglaló*t, a *fordítás*sal karöltve. Vizsgálataim és a szakirodalom is (Bárdos 2000, 2005) azt látszanak igazolni, hogy a fordításnak és a közvetítésnek van létjogosultsága a nyelvoktatásban, hiszen az idegen nyelv és az anyanyelv között mindig megtörténik az átváltás.

Az *autentikus szakszöveg* egyik fontos *funkciója a kultúra-közvetítés*, mivel csak az autentikus szöveg képes visszaadni a szöveg keletkezését körülvevő történelmi és szociális-kulturális körülményeket. *Hipotézis*eim között szerepelt az a feltevés is, hogy az autentikus szövegekben rejlő szöveg immanens kulturális ismeretek közvetítésére és a szociokulturális, valamint interkulturális kompetencia kialakítására nem helyezünk elég nagy hangsúlyt a szaknyelvoktatásban. A különböző eszközökkel folytatott vizsgálatok (tanárinterjúk, tanár/diák kérdőívek), a megfigyelések, saját tanítási tapasztalataim alapján úgy gondolom, hogy jelenleg is sok teendő van még ezen a téren. Nyelvi szempontból megtörténik a szövegek feldolgozása, de a kulturális tényezők, a kulturális különbségek összehasonlításban történő magyarázata sokszor nem teljes, vagy teljesen elmarad.

A szociokulturális és interkulturális kompetencia fogalmának tisztázása, e kompetenciák tudatosítása, tudatos fejlesztése terén viszont *előrelépés* tapasztalható. Ez a pozitív irányú elmozdulás véleményem szerint többek között a szervezett tanár- és vizsgáztató továbbképzéseknek, valamint az önképzésnek köszönhető.

Nem fordítunk elég figyelmet az etnocentrizmustól a multikulturalizmushoz vezető út, illetve a folyamat attitűdbeli hátterének ismertetésére (fókuszcsoportos megbeszélés). Ugyanilyen fontos lenne annak a szemléletnek az elfogadtatása, hogy bármely kultúra csak a saját kulturális kontextusában vizsgálható. De csak vizsgálható, semmiképpen nem minősíthető. Viszont megközelíthető, megérthető, esetleg elfogadható, ha az érdeklődő kutató, kilépve a saját kulturális referenciakeretéből bele tud helyezkedni a másik kultúra dimenzióiba. Ennek a szemléletnek és az ilyen értelmű cselekvést lehetővé tevő készségeknek az erősítése szaknyelvoktatásunk egyik fontos feladata.

Kutatásom kiterjedt a *gazdasági kultúra*, a gazdasági kulturális ismeretek hallgatók körében tapasztalható színvonalának vizsgálatára, valamint a gazdasági kultúra-közvetítés lehetséges módjaira. *Nem igazolódott be az a feltevésem* (3. hipotézis), hogy a gazdasági felsőoktatásba néhány éve bekerülő diákok már részletes ismeretekkel rendelkeznek a piacgazdasággal, a gazdasági kultúrával kapcsolatban. Meg kellett állapítanom, hogy 16 évvel a gazdasági alapismeretek NAT-ba történt bekerülése után *sem elég hatékony a gazdasági kultúra közvetítése a közoktatásban; a hallgatók nem, vagy csak csekély mértékben rendelkeznek ilyen jellegű ismeretekkel tanulmányaik megkezdésekor* (diák kérdőív a gazdasági kultúráról; fókuszcsoportos megbeszélés). A diákok (= a gazdasági felsőoktatásba <u>bekerült</u> diákok) véleménye szerint a gazdasági kultúra közvetítése a felsőoktatás feladata. A közoktatásból hozott gazdasági ismeretek terén az utóbbi időben kismértékű *pozitív elmozdulás* történt a megismételt vizsgálat (2008/2009) tanúsága szerint, de azonnali áttörő eredmény nem várható, hiszen lassú társadalmi folyamatról, szemléletváltásról van szó.

A diák kérdőívek vizsgálati eredményeiből megállapítható, hogy *a szakmai ismeretek idegen nyelven történő elsajátítása során a hallgatók elmélyítik szakmai ismereteiket* (4. hipotézis), tisztázzák magukban az addig nem teljesen világos fogalmakat, viszonyulásokat, hiszen anyanyelven történő egzakt megfogalmazás hiányában idegen nyelven sem tudják kifejezni a szükséges tartalmat.

A vizsgálatok során feltérképeztem azokat az *eljárások*at, *amelyekkel közvetíthető a szociokulturális és interkulturális kompetencia.* Elemeztem a kultúra fogalmi hálója alkalmazásának gyakorlati tapasztalatait, amelyek alapján bebizonyosodott, hogy ezzel a módszerrel tudatosabbá lehet tenni a szociokulturális és interkulturális kompetencia fejlesztését (7. hipotézis). Megfogalmaztam javaslataimat a *fogalomtérkép* általánosabb alkalmazását, kiterjesztését általában a szaknyelvi ismeret-elsajátításra, valamint felvetettem a *portfólió* készítés módszerének alkalmazási lehetőségét a gazdasági felsőoktatásban a szaknyelvi és kulturális készségeket illetően a hallgatók fejlődésének, elért eredményeinek lenyomataként, tanár és diák számára szóló visszajelzésként. Áttekintést adtam a kultúra-közvetítés módjairól, egyes módszereiről, általánosan használt, illetve kevésbé ismert és alkalmazott lehetőségekről.

Pedagógiai szempontból is figyelemre méltó adalékokkal járult hozzá vizsgálati témámhoz a fókuszcsoportos megbeszélés. A beszélgetésből egyértelműen kiderült, hogy a magyar gazdasági felsőoktatásban *a szaknyelvoktatás* kapcsán, annak *komplexitásából következően* számtalan lehetőség kínálkozik az *oktató-nevelő munká*ra. Bár felnőtt korú hallgatókról van szó, a nyelvtanárok többsége mégis megragad minden lehetőséget a nevelésre, és hisz abban, hogy próbálkozásai célba érnek, az emberi környezet megértőbb, elfogadóbb, toleránsabb lesz a kulturális mássággal szemben, hiszen *valószínűleg csak ismeretek és készségek hiányáról van szó, ami kommunikációs félreértéseket okoz.* Az egyes célnyelvi kultúrákra vonatkozó különböző tartalmú ismeretek közvetítése mögött egységes szakmai és pedagógiai célok, kultúra-közvetítési módszerek, eredmények húzódnak meg.

8. Az elméleti és az empirikus kutatások eredményeinek összegzése

Dolgozatom elméleti részében a vizsgálandó téma fogalmi hátterét tártam fel. Kiinduló pontként megkíséreltem feltérképezni a nyelvtudás fogalmát egyrészt történeti vonulatában, nyelvészeti irányzatok tükrében, másrészt a mai szaknyelvtanítás számára elméleti alapként szolgáló nyelvtanítási modelleken keresztül. Ebben a kontextusban került fókuszba a kompetencia és a kulcskompetencia fogalma. Miután bemutattam a *kompetencia* fogalmát általában, a funkcionális kompetenciát, feltérképeztem az általános és a kulcskompetenciák csoportját. A szaknyelvtanítás és szaknyelvtanulás szempontjából a *kulcskompetenciák* elsajátíttatása kiemelkedő fontosságú, hiszen ezek segítségével valósulhatnak meg egy szervezet, intézmény, munkahely stratégiai céljai, azaz a munkavállalónak ezekkel a kulcskompetenciákkal kell rendelkezniük. Az Európa Tanács által 2000-ben felállított nyolc

kompetenciaterület listáját az *anyanyelvi* és az *idegen nyelvi kommunikatív kompetencia* vezeti, és szerepel a rangsorban a *kulturális kompetencia* is.

Áttekintettem a *kommunikatív kompetencia* fogalmának értelmezését, összetevőit és ismertebb fontos *modelljei*t (Canale-Swain (1980), Bachman-Palmer (1996), Celce-Murcia, Dörnyei, Thurrell (1995). A modellekben közös elemként szerepel a *stratégiai kompetencia*, valamint a kommunikatív kompetencia valamennyi szintjével érintkező *pragmatikai kompetencia*, amely lehetővé teszi, hogy a kommunikáció az adott szociolingvisztikai kontextusnak megfelelően menjen végbe. Az említett kompetencia modellekre támaszkodó, de a kulturális kompetenciát is magában foglaló idegennyelv-tanítási modellt Bárdos Jenő (2002) tette közzé.

Szekunder kutatásaim során vizsgáltam a szociokulturális és interkulturális kompetencia fogalmát, és ennek alapján arra a következtetésre jutottam, hogy a Bárdos modelljében felvázolt kulturális kompetencia két részre bontható: a *szociokulturális* és az *interkulturális kompetenciá*ra, ahogyan ezt a Tézisek 6. oldalán, az 1. ábrán jelöltem. Mindkét kompetencia fogalmát több neves kutató, nyelvpedagógus (Van Ek 1986, Savignon 2002, Hidasi 2004, Holló 2008) értelmezte. Definícióik, elméleteik végiggondolása alapján alakítottam ki saját megfogalmazásomat, miszerint

> a szociokulturális kompetenciát az idegen nyelvi kommunikációs kompetencia részeként is a társadalmi és kommunikációs kontextus, az ennek megfelelő nyelvhasználat, az adott társadalom kulturális hátterének, viselkedési szabályainak ismereteként és megfelelő alkalmazásaként, a kommunikációs partner státusához való adekvát alkalmazkodásként értelmezem.

Idegennyelv-használat esetén *interkulturális kommunikatív kompetenciával* is kell rendelkeznie a nyelvhasználónak a kommunikációs szituáció megoldásához. Felfogásom szerint az *interkulturális kompetencia* a következőt jelenti:

> a nyelvhasználó rendelkezik a kommunikációs szituációban képviselt és érintett (3. nyelv lingua francaként) kultúrák ismeretével (=kulturális háttértudás), tudatában van az érintett kultúrák közti kulturális különbségeknek (=kulturális tudatosság), és a kulturális flexibilitás birtokában kulturális kommunikációs képességeivel képes megoldani a kulturális különbségekből adódó problémákat, biztosítva ez által a zökkenőmentes kommunikációt.

A röviden összefoglalt elméleti kutatások alapján az alábbi tézis fogalmazható meg:

1. tézis

A szaknyelvoktatásban részt vevő nyelvtanulónak, potenciális munkavállaló szakembernek rendelkeznie kell általános és kulcskompetenciákkal, melyek közé tartozik az idegen nyelvi kommunikatív kompetencia is. Az idegen nyelvi kommunikatív kompetenciának feltétlen

alkotórészét képezi, és ezáltal elsajátítandó a szociokulturális és az interkulturális kompetencia.

A dolgozat témája szerint a szaknyelvvel, a szakmai nyelvhasználat elméletével és gyakorlatával foglalkozik. A tematikusan idetartozó vizsgálatok közben felmerült az autenticitás meghatározásának szükségessége a szakszövegekre vonatkozóan, valamint a nyelvórai autenticitás kérdése (Disszertáció: 2.2.4., 2.2.5.). Az elméleti háttér részletes, sok szempontú feltárása után megfogalmaztam az autentikus szakszöveg definícióját (Tézisek:8), valamint arra a következtetésre jutottam, hogy a szaknyelvi órán alkalmazott, anyanyelvi nyelvhasználótól származó szakmai szövegek a nyelvórai körülmények között is autentikusnak tekintendők. Mindezek alapján megfogalmazható az alábbi tézis:

2. tézis

A (szak)nyelvórán autentikus (szak)szövegek használatáról beszélhetünk, mivel az idegennyelv-tanítást és -tanulást autentikus társadalmi szituációnak, illetve autentikus kommunikációs szituációnak tekintjük.

Az empirikus kutatások során először arra kerestem választ, hogy mennyire tartják fontosnak a tanárok és a diákok, hogy autentikus szakszövegekkel dolgozzanak a szaknyelvtanítás és -tanulás során. A tanár interjúk, a kérdőíves kikérdezés, az online-felmérés, valamint a tankönyvvizsgálat eredménye is azt mutatja, hogy a tanárok, diákok, tankönyvírók elengedhetetlenül, illetve többnyire fontosnak tartják az autentikus szövegek alkalmazását a szaknyelvtanításban.
A vizsgálatokból következik az alábbi tézis:

3. tézis

Napjainkban az autentikus szakszövegek szilárd alkotórészét képezik a szaknyelvoktatási tananyagnak.

A szaknyelv-elsajátítás folyamatában kiemelt szerep jut tehát az autentikus szakszövegeknek, amelyek az aktuális információ-tartalom átadása mellett feltétlenül közvetítenek kulturális ismereteket is. Elengedhetetlen a saját és a célnyelvi kultúra tanítása és a kettő egybevetése. Egyrészt azért, mert az autentikus szövegek nem érthetők meg a maguk teljességében kulturális ismereti háttér nélkül, másrészt egymás kultúrájának megismerése segít a különböző kultúrák képviselői között folyó kommunikáció során

felmerülő kulturális különbségek, félreértések áthidalásában, egymás jobb megértésében, elfogadásában, megbecsülésében, a másik véleményének, másfajta gondolkodásának tolerálásában.

Vizsgálatokat (interjúk, kérdőíves felmérés, fókuszcsoportos megbeszélés) végeztem arra vonatkozóan, hogy milyen mértékben használják ki a tanárok a szakszövegekben rejlő kultúra-közvetítési lehetőségeket, illetve milyen fontosságot tulajdonítanak a szociokulturális és interkulturális kompetencia fejlesztésének a nyelvórán. A vizsgálatokból egyértelműen kiderült, hogy a tanárok ma már pontosan ismerik az említett kompetenciák tartalmát, relevanciájukat a szaknyelvoktatásban, de még nem rendelkeznek elegendő módszertani eszközzel a közvetítésükhöz, fejlesztésükhöz.
A vizsgálatok alapján az alábbi tézis fogalmazható meg:

4. tézis

Az autentikus szövegekben rejlő kulturális ismeretek közvetítésére, valamint a szociokulturális és interkulturális kompetencia kialakítására (még mindig) nem helyezünk a téma fontosságát megillető hangsúlyt a szaknyelvoktatásban.

A harmadik hipotézisemmel kapcsolatos vizsgálataim nem, illetve csak részben igazolták feltételezésemet azt illetően, hogy a gazdasági felsőoktatásba bekerülő diákok néhány éve már a tanulmányaik kezdetén részletes ismeretekkel rendelkeznek a gazdasági kultúráról. Ugyan a 2009-ben megismételt kérdőíves megkérdezésből megállapítható, hogy 2006-hoz képest több diák próbálta megadni a gazdasági kultúra definícióját (67%), közülük mindössze 24% tanult az első évfolyamon. A fókuszcsoportos megbeszélésből és a tanár kérdőíves felmérésből az derült ki, hogy a gazdasági ismeretekre vonatkozóan is sok a hiányosságuk. Ez óvatosan, de mégis a következő tézisre enged következtetni:

5. tézis

A gazdasági kultúra tanítása a magyar közoktatásban még mindig nem éri el a megfelelő szintet.

Ehhez a témához kapcsolódóan beigazolódott a negyedik hipotézisem, miszerint az idegen nyelven történő szaknyelvtanulás, az idegen nyelvű szakmai tartalmak recepciója, reprodukciója és produkciója következtében elmélyül a nyelvtanulók magyar nyelven szerzett szakmai tudása is. Szakmai témájú megfogalmazásaikat tökéletesen pontosítani, a tartalmat

pedig 100%-ban érteni kell ahhoz, hogy azt idegen nyelven is szakszerűen el tudják mondani, le tudják írni. Erről a diákok vallanak a diák kérdőívekben a gazdasági kultúrával kapcsolatban, s még azt is hozzáfűzik, hogy bizonyos dolgokról (például az Európai Unióról) részletesebben tanulnak a nyelvórán, mint másutt. Ennek fényében kimondható a következő tézis:

6. tézis

Az idegen nyelven történő szakmai ismeret-elsajátítás hozzájárul a hallgatók szakmai tudásának rendszerezéséhez, tudatosításához.

Feltételeztem, hogy a szaknyelvi óra *jelentős mértékben* hozzájárul a gazdasági ismeretek és a gazdasági kultúra elsajátításához, de ez a hipotézisem csak részben igazolódott be. Az érintettek, a hallgatók csak 50%-ban ismerték el, hogy a szaknyelvi óra *jelentős mértékben* hozzájárul a gazdasági ismeretek és a gazdasági kultúra elsajátításához. A válaszadók 50%-a szerint nem, illetve csak csekély mértékben érezhető ez a hatás. Ezért a következő tézist az ötödik hipotézisem módosításával lehet megfogalmazni:

7. tézis

A szaknyelvi óra hozzájárul a gazdasági ismeretek és a gazdasági kultúra elsajátításához.

Hatodik hipotézisemet igazolta a fókuszcsoportos megbeszélés arra vonatkozóan, hogy az egyes célnyelvi kultúrákra vonatkozó ismeret-közvetítés mögött egységes szakmai és pedagógiai célok húzódnak meg. Bár az elvégzett vizsgálat eredménye egyértelmű volt a feltevésemet illetően, mégis úgy gondolom, hogy a kicsi és nem reprezentatív minta nem jogosít fel a következtetés általánosítására. Ebben a kérdésben további vizsgálat szükséges.

A kultúra fogalmi hálójával végzett alkalmazási vizsgálataim (vizsgálati csoport – kontrollcsoport), valamint az óralátogatások alkalmával történt megfigyeléseim igazolták a hetedik hipotézisemet, miszerint a fogalomtérkép és a rendezett fa módszer, mint jelentésvizsgálat tudatosítja és elmélyíti az ismeret-elsajátítást, bármilyen témában és szakterületen. Kultúra-közvetítés témájában pedig az ismertetett és kipróbált módon (Disszertáció 4.8.1./2./3.) hozzájárulhat a szociokulturális és interkulturális kompetencia fejlesztéséhez. Ennek fényében megfogalmazható a következő tézis:

8. tézis

A fogalomtérkép és a rendezett fa módszer, mint jelentésvizsgálat tudatosítja és elmélyíti az ismeret-elsajátítást, valamint a szaknyelvtanítás során hozzájárulhat a szociokulturális és interkulturális kompetencia fejlesztéséhez.

A leírt és értékelt kutatási eredmények alapján megállapítható, hogy a felsőfokú gazdasági szaknyelvoktatásban, ha nem is maradéktalanul, de *megvalósul az integrált szaknyelv- és kultúratanítás.* A leendő szakemberek kielégítő szaknyelvi felkészítésben részesülnek, az itt szerzett tudás és készségek birtokában sikerrel vehetik fel a versenyt a nemzetközi munkaerő-piacon.

A vizsgálatok eredményei alapján megfogalmazható néhány *oktatáspolitikai és pedagógiai ajánlás.*

* Több munkaadói igényfelmérés (Fóris-Kozma 2009; CILT-Effects 2006) tanúsága szerint az idegennyelv-tudás, a kultúrák és nyelvek közötti kommunikációs képesség fontos gazdasági és stratégiai tényezővé vált. A felsőoktatásnak komolyan kellene vennie azt az alapvető feladatát, hogy hallgatói számára biztosítsa azt a lehetőséget, hogy ne csak szaktudásuk, hanem nyelvtudásuk révén is egyenrangú félként tudjanak belépni a nemzetközi munkaerő-piacra. Ehhez, ahogyan ez a felméréseimből is kiderült, *magasabb óraszám*ot, *több nyelvtanulási lehetőség*et szeretnének diákok, tanárok egyaránt.
* Megfelelő *tananyagok*, készségfejlesztésre szolgáló *egységes módszertani útmutató, gyakorlóanyagok*, kifejlesztésével kellene segíteni a *kultúra-közvetítés*t *a szaknyelvi órán*. Ezek a gyakorlóanyagok tartalmazhatnának szövegmunkát elősegítő gyakorlatokat, valamint kommunikációs szituációkat.

9. A tézisfüzetben előforduló publikációk jegyzéke

Bachman, L. F. (1990): *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.

Bachman, L. F.-Palmer, A. S. (1996): *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.

Bárdos, J. (2002): Kulturális kompetencia az idegen nyelvek tanításában. In: *Modern Nyelvoktatás*, VIII. évf. 1. szám, 5-18.

Bárdos, J. (2005): *Élő nyelvtanítás-történet.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Canale, M. (1983): On some dimensions of language proficiency. In: Oller, J. W. Jr.: *Issues in Language Testing Research.* Newbury House, Rowley, Mass. 333–342.

Canale, M.–Swain, M. (1980): Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1., 1-47.

Douglas, D. (2000): Assessing Language for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press.

Európa Tanács Nyelvpolitikai Főosztály Strasbourg, Oktatási Minisztérium Nemzetközi Kapcsolatok Főosztálya Budapest (2002–2003): Nyelvoktatás-politikai arculat Magyarország, 6. http://ecml.opkm.hu/files/nyelvpol.pdf. (Letöltve: 2009. február 15.)

Fóris, Á. et al (2000): Nyelvi infrastruktúra a vállalkozásvezetők megítélésében. Educatio 2000/4, 828-834.

Fóris, Á. – Kozma, L. (2009): Az idegennyelv-tudás a Dél-Dunántúlon egy felmérés tükrében http://feek.pte.hu/feek/feek/index.php?ulink=680#_ftn1 (Letöltve: 2009. augusztus 5.)

Hidasi, J. (2004): *Interkulturális kommunikáció*. Budapest: Scolar Kiadó.

Holló, D. (2008): *Értsünk szót!* Budapest: Akadémiai Kiadó.

Katona, L. (1995): A nyelvtudás fogalmának új értelmezése. Iskolakultúra V/1-2: 67-75.

Közös Európai Referenciakeret. Nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés. 2002. Kulturális Együttműködési Tanács Közoktatási Bizottság Élő Nyelvek Osztálya, Strasbourg.

Kulcskompetenciák (2002): http://www.eurydice.org (Letöltve: 2008. július 21.) ftp://ftp.oki.hu/eu/kulcskompetenciak.pdf (2008. július)

Kurtán, Zs. (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

Nagy, J. (1998): A kognitív motívumok rendszere és fejlesztése II. *Iskolakultúra*,12.sz. 59-76.

Savignon, S.-Sysoyev, P. (2002): The Modern Language Journal. Volume 86, Number 4, 508-524(17), Blackwell Publishing http://www.ingentaconnect.com/content/bpl/modl/2002/00000086/00000004/art00002 (Letöltve: 2008. augusztus 8.)

Van Ek, J. A. (1986/1993/2000): *Objectives for Foreign Language Learning.* Vol.1. *Scope.* Strasbourg: Council of Europe.

10. A szerzőnek a témához kapcsolódó publikációi

Biróné Udvari, K. (2004): A szociokulturális kompetencia és elsajátíttatásának lehetséges módjai - A fogalomtérkép. Budapest: *Budapesti Nevelő*, XL. évf. , Nr. 1-4., 90-100. Fővárosi Pedagógiai Intézet

Biróné Udvari, K. (2004): A szociokulturális kompetencia mint értékelési szempont a gazdasági szaknyelvi vizsgán. In: *Porta Lingua – 2004.* Debrecen, 157-164.

Biróné Udvari, K. (2005): Autentikus szövegek a szaknyelvoktatásban – Mélyinterjúk tanulságai. In: *Porta Lingua – 2005*. Debrecen, 131-138.

Biróné Udvari, K. (2005): A szociokulturális kompetencia fejlesztése a nyelvtanításban a kultúra fogalmi hálójával. In: *Közoktatás - pedagógusképzés - neveléstudomány*. V. Országos Neveléstudományi Konferencia - Program, tartalmi összefoglalók. Budapest, 174.

Biróné Udvari, K. (2006): Szakmai kommunikáció a nyelvórán és a szaknyelvi vizsgán. In: *A világ nyelvei és a nyelvek világa*. XV. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. Pécs- Miskolc, 46-49.

Biróné Udvari, K. (2007): A célnyelvi kultúra, a (szocio)kulturális ismeretek helye, közvetítésének lehetőségei, a (szocio)kulturális kompetencia értékelése az idegennyelv-tanításban a Közös Európai Referenciakeret (KER) tükrében. In: *Nyelvi modernizáció*. XVI. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. Szent István Egyetem, Pécs – Gödöllő, 906-911.

Biróné Udvari, K. (2007): A szaknyelvi óra mint a gazdasági kultúra közvetítésének színtere. In: *BGF Tudományos évkönyv 2006.* Budapest, 331-342.

Biróné Udvari, K. (2008): Az idegen nyelvű szaknyelvi képzés tartalma a gazdasági felsőoktatásban használt nyelvkönyvek tükrében. In: *Kommunikáció az információs technológia korszakában*. XVII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. Kodolányi János Főiskola, Pécs-Székesfehérvár, CD melléklet 612-617.

Biróné Udvari, K. (2008): Új programhoz új tankönyv kell(?) In: *Szakember, szaktudás, szaknyelv*. Porta Lingua – 2008. . Debrecen, 151-156.

Biróné Udvari, K. (2008): Változó tanulási környezet – változó tanárszerep a szaknyelvi órán. In: *Szakmai Füzetek, BGF*, 24. szám, Budapest, 56-61.

Biróné Udvari, K. (2009): Ha kevés az idő, toldd meg új módszerekkel! In: *A magyar mint európai és világnyelv*. XVIII. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. Balassi Intézet Budapest, CD melléklet, 415.

Biróné Udvari, K. (2009): The TOUAREG-Project and the Integrated Teaching of Languages and Culture. In: TOUAREG Newsletter Nr. 3. “TOUAREG Project Partnership”. Office: Fundació Universitat- Empresa de les Illes Balears

http://touaregproject.net/touareg/sites/default/files/newsletter%20Nr.%203%20TOUAREG_0.pdf

Biróné Udvari, K. (2009): Kulturális kompetenciák fejlesztési lehetőségei a gazdasági szaknyelvoktatásban. *Porta Lingua - 2009.* 171-178. Debrecen: Center Print Nyomda

Biróné Udvari, K. (2009): Der Fachsprachenunterricht als möglicher Ort der jeweiligen Vermittlung der Wirtschaftskultur. *Acta linguistica N°7,* Vol. 1, 22-27. Ekonomická fakulta Univerzity Mateja Bela, Banská Bystrica

Biróné Udvari, K. (2009): Autentikus szaknyelvi szövegek a felsőfokú szaknyelvtanításban – alkalmazási lehetőségek, szerepük a kultúra közvetítésében. In: *Egység és sokszínűség az idegennyelv-oktatásban. A gazdasági szaknyelvoktatás helyzete a felsőoktatásban* – Konferenciakötet. BGF KVIK, Budapest. 175-182.

Biróné Udvari, K. (2010): Integrált (szak)nyelv- és kultúratanítási módszerek. In: *A tudomány nyelve- a nyelv tudománya.* XIX. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásai. Eszterházy Károly Főiskola, Székesfehérvár-Eger, CD melléklet, 521-530.

Biróné Udvari, K. (2010): Kulturális ismeretek és készségek elsajátíttatásának újabb aspektusai a szaknyelvi órán. *Porta Lingua - 2010.* 347-353. Debrecen: Center Print Nyomda

Megjelenés alatt:

- Biróné Udvari, K. (2010): Fókuszcsoportos megbeszélés a kultúra különböző aspektusainak közvetítési lehetőségeiről a szaknyelvi órán. SZOKOE Konferencia, Budapest, 2010.

- Biróné Udvari, K. (2010): Autentikus szakszövegek a szaknyelvi órán – Egy online-felmérés tapasztalatai. A Magyar Tudomány Ünnepe Konferencia, BGF, Budapest, 2010.