

HEGEDŰS GABRIELLA

## Egy tanár háttérchatna-jelzéseinek vizsgálata az online MID-órán – Pilotkutatás

A 2019-ben kezdődött koronavírus-járvány miatt számos ország tért át 2020 tavaszán a digitális oktatásra, többek között Magyarország is, ahol az oktatási intézmények nyelvóráinak egy része, így a magyar mint idegen nyelvi (MID) kurzusok is az online térbe helyeződtek át. Ahogyan más egyetemek nyelvi óráit, úgy a Szegedi Tudományegyetem Hungarológia Központjának Intenzív nyelvi előkészítő programjához tartozó kurzusait is távoktatásban, szinkron környezetben tartották. A nyelvtanulók munkáját segítő az óráról videofelvételeket is készített a nyelvtanárok egy része, hogy azokat a nyelvtanulók vissza tudják nézni gyakorlás céljából.

Jelen tanulmány célja, hogy bemutassa a videókat, melyeket 2020. szeptember és december között, az Intenzív nyelvi előkészítő óráin vettek fel, valamint, hogy előkészítse a videókból összeállított korpusz átfogóbb vizsgálatát a számítógépes (online) nyelvtanulási környezetben (*computer-assisted language learning, CALL*) megfigyelhető tanári háttérchatna-jelzések (*backchannels*) szempontjából.

*Kulcsszavak:* online nyelvóra, magyar mint idegen nyelv, távoktatás, háttérchatna-jelzések, számítógépes nyelvtanulás

### Nyelvtanulás távoktatásban

A távoktatásban megvalósuló nyelvoktatás (*distance language learning*) egy olyan tanulási forma, amely lehetőséget ad a nyelvtanulóknak, hogy általuk választott időben, rugalmas keretek között tanulhassanak a saját maguk által meghatározott ütemben, anélkül, hogy személyesen kellene találkozniuk az oktatóval (Shelley, 2000, p. 651; White, 2003, p. 1). E tanulási mód sajátossága, hogy a tanár és a diákok közötti kommunikáció nagy része nem folyamatos, vagyis aszinkron. A távoktatás digitális eszközökkel biztosítja a kommunikációt a tanárok és a nyelvtanulók között (Garrison & Archer, 2000, p. 175; White, 2003, p. 11), de ugyanakkor lehetőséget biztosít a személyes találkozásra is (Malatyinszki, 2020).

A távoktatás újdonsága a tanárok és a tanulók közötti digitális kapcsolat létrejöttéhez szükséges hardware és software rendszerek folyamatos fejlesztésében, széleskörű hozzáférhetőségében és népszerűségében rejlik. Hagyományos formáját, amely nyomtatott és videós tananyagokat, valamint hanganyagokat használt, a nyelvórák résztvevői kiegészíthetik az osztálytermi interakciót és közös munkát elősegítő lehetőségekkel. A társadalmi és technológiai változások, amelyek hozzájárultak az említett eszközök elterjedéséhez, alapjaiban változtatják meg a távoktatást. Így például a tanulás kontextusát, módját, valamint a tanárok és tanulók részvételét és feladatait (White, 2003, p. 1).

## Háttércsatorna-jelzések

Válóczy (2002, p. 134) felmérése szerint a felsőoktatásban tanító nyelvtanárok részéről is megfogalmazódik az igény, hogy a nyelvórák során ösztönző közeget alakítsanak ki a nyelvtanulók számára. A motiváló nyelvóra modelljeként a felsőoktatásban dolgozó nyelvtanár egy nyitott, kíváncsi és bizalmat sugárzó személyiség, aki arra serkenti a nyelvtanulókat, hogy megnyíljanak a nyelvórai kommunikáció során, beszéljenek élményeikről, gondolataikról (Válóczy, 2002, p. 129). A tanár-diák interakciókban tehát a nyelvtanárnak egyfajta hallgatói szerepben is meg kell felelnie.

E szerephez kötődő jellemzők közül a szakirodalom gyakran használja a háttér-csatorna (*backchannels*) fogalmát (Yngve, 1970, p. 568, idézi Cutrone 2014, p. 84), amely a befogadó (A) azon jelzéseire, megnyilatkozásaira vonatkozik, amelyeket a megnyilatkozó (B) saját beszédfordulója (*turn*) alatt kap anélkül, hogy a beszéd joga átkerülne más résztvevőhöz. E rövid jelzéseket, mint például a magyar társalgásokban az *ühum* megnyilatkozások, vagy angolul a *yes* vagy *uh-huh*, Yngve a beszédlépés-váltás (*turn-taking*) kontextusában határozza meg (Cutrone, 2014, p. 84). Gyakorikak a nonverbális visszajelzések is a társalgás során, mint például a bólintás (Dér, 2012, p. 1). Sacks és munkatársai munkája (1974) nyomán a társalgás egyik fontos szerkezeti egységének a beszédforduló tekinthető, mellyel egyúttal beszédcselekvéseket is végrehajtunk (Drew, 2013, p. 131). Egy beszédforduló csak egy megnyilatkozóhoz tartozhat (Sacks et al., 1974, p. 706). Markel (1975, p. 190) szerint a beszédforduló akkor veszi kezdetét, amikor az egyik beszédpartner egyedüli megszólalóként kezd el beszélni, és akkor ér véget, amikor egy másik beszédpartner kezdi el egyedül megnyilatkozását. Ugyanakkor minden beszédfordulóhoz tartozik egy hallgatóforduló (*listening turn*) is, amely a megnyilatkozóon kívül jelen lévő résztvevő(k) beszédmagatartását foglalja magába (Markel, 1975, p. 190). A háttércsatorna-jelzések közé tehát rövid megnyilatkozások tartoznak, amelyek azt a célt szolgálják, hogy rajtuk keresztül reagáljanak arra, amit a megnyilatkozó mond (hallgatói funkció), és ne pedig új információt adjanak hozzá a társalgáshoz (beszédfunkció) (Cutrone, 2014, p. 85).

Magyar nyelven az olyan rövid megnyilatkozások tekinthetők háttércsatorna-jelzéseknek, mint például a *mmm*, *hm*, *aha*, vagy egymáshoz kapcsolódva *ja ühum* vagy más, például megerősítést vagy tagadást kifejező szavakkal együtt *aha igen*, *aha tudom* (Beke, 2014, p. 46). Cutrone (2014, p. 85) háttércsatorna-jelzésnek tekintette továbbá a következő kategóriákat: mondatok befejezése (*sentence completion*), tisztázás kérése a pontosabb megértés miatt (*request for clarification*) és rövid közlések (*brief statements*). Ide sorolhatjuk az olyan nonverbális kommunikációs aspektusokat is, mint a bólintás és fejrázás, nevetés vagy a mimika részeként a szemöldök felvonása és a mosoly.

### A háttércsatorna-jelzések funkciói

Maynard (1997, p. 46) nyomán Cutrone (2005, p. 244) a háttércsatorna-jelzések 6 funkcióját különbözteti meg: 1) folytatásra biztató (*continuer*) 2) megértést sugalló (*understanding*) 3) támogató és együttérző (*support and empathy*) 4) egyetértő (*agreement*) 5) emotív (*emotive*) és 6) másodlagos kiegészítések (*minor additions*). Ez utóbbi funkcióról beszélünk hibajavítás, információ kérése vagy egy megnyilatkozás kiegészítéséről.

szítése esetén is. Az itt felsorolt kategóriák olyan megnyilatkozásokat tartalmaznak, melyekről Cutrone (2005, p. 245) szerint általánosságban elmondható, hogy a befogadókhoz és igényeikhez szabottak (*recipient design*), segítségükkel a társalgás résztvevői megnyilatkozásait oly módon fogalmazzák meg, hogy érdeklődést fejezzenek ki, és „kapcsolódni” tudjanak egymás fordulójához (Sacks et al., 1974, p. 727).

A háttéracsatorna-jelzéseket a korai kutatások kezdetben az egyszerre beszélésen belül a társalgások egy igen érdekes jelenségeként vizsgálták. Dér (2012, pp. 3–5) spontán magyar nyelvű társalgásokban az egyszerre beszélések alábbi kategóriáit állította fel<sup>1</sup>: 1) a figyelem verbális visszajelzései (például beleegyezést kifejező jelzések), 2) kommentárok (például egyetértés, csodálkozás kifejezése) 3) az elhangzott megnyilatkozás egy részének ismétlése 4) a másik gondolatának befejezése vagy kitalálása 5) a szó átvételére tett sikertelen kísérlet 6) a felsorolt kategóriák keveredése. Az e kategóriákba való besorolásnál bizonytalanságra adhat okot, hogy némelyiknél a funkció (pl. a szó átvételére tett sikertelen kísérlet), máshol a forma (pl. a megnyilatkozás egy részének ismétlése) képezte a megkülönböztetés alapját.

Stubbe (1998, p. 259) a háttéracsatorna-jelzéseket egy skálán helyezi el, amelynek egyik végén rövid megnyilatkozások állnak minimális ösztönző hatással, míg a másik végén hosszabb visszajelzések találhatók, amelyek magasabb fokú részvételt feltételeznek a társalgásban.

### **Számítógépes kommunikációs formák és nyelvhasználati módok (digilektus)**

A *digilektus* a digitális médiakommunikációra jellemző nyelvhasználati mód (Veszelszki, 2011, p. 58), amely az új digitális eszközök (okostelefon, interneteléréssel rendelkező számítógépek stb.) megjelenésével jött létre (Veszelszki, 2010, p. 4). Szövegtípusai közé sorolható az e-mail, fórumbejegyzés, a blog és a vlog, posztok és kommentek, valamint a cset (Veszelszki, 2017, p. 44). Az e nyelvhasználati módra irányuló vizsgálatok főleg elektronikusan megjelent, írott szövegekre koncentráltak, de nyelvi jellemzői felfedezhetők az élőbeszédben és az online folytatott beszélgetésekben is. Veszelszki (2011, p. 59) a digilektus pragmatikai-szövegtani tulajdonságai közül kiemeli a kapcsolattartási (fatikus) funkció jelentőségét.

Az online kommunikáció formája lehet szinkrón, amikor a résztvevők közötti beszélgetés egyidejű (ide tartozik a csetelés és esetünkben a videókonferencia), vagy pedig aszinkrón (például e-mail, fórum, blog, közösségi oldal üzenőfali bejegyzése, tweet) (Veszelszki, 2011, p. 58). Szinkrón kommunikáció esetén az online órán előfordulhat az is, hogy a tanulók egyszerre több felületen vagy alkalmazáson keresztül is kommunikálnak egymással és a tanárral (Gonda, 2022a és Domonkosi, 2021) – itt tehát az írásbeli és szóbeli társalgástípusok összekapcsolódhatnak. A számítógépes nyelvtanulásra jellemző még, hogy az említett kommunikációs formák keverednek – ez a vegyes online tanulási környezet (Gonda, 2022a).

<sup>1</sup> A háttéracsatorna-jelzéseket az egyszerre beszélésen belül különböztetik meg a korai szakirodalom (Beke, 2014, p. 43). Bár Dér (2012, p. 3–5) az egyszerre beszélések terminusát használta a kategóriák felállításához, azok egy része háttéracsatorna-jelzésekre vonatkozik.

## Társalgáselemzés számítógépes nyelvtanulási környezetben

A konverzációelemzés (*conversation analysis, CA*) módszertani eszközként való használata a technológia által közvetített interakciók kvalitatív szemléletű kutatására viszonylag új módszernek számít a számítógépes nyelvtanulás és az idegennyelv-elsajátítás területén (González-Lloret, 2015, p. 569). A kutatások egyik ága a technológia által közvetített társas interakciókat vizsgálja a CA alapelveit követve, hogy megfigyelje az internet használóinak interakcióit: a beszédlépések és szekvenciális rendezettség felépülését a társalgásban, hogy ezek miként elemezhetőek az új médiumban, miben hasonlítanak az internetes interakciók a személyesekre, melyek az olyan társalgás-szerveződési elvek jellemzői az online térben, mint a belebonyolódás (*opening*) és lezárás (*closing*), hibajavítás (*repair*) stb. Bár a legtöbb CA alapú kutatás a CALL leggyakoribb, technológia által közvetített interakciós formáját, a szöveget vizsgálta, a kutatások foglalkoztak hang- és videótársalgásokkal, játékokkal, közösségi médiával és mobilapplikációkkal is (González-Lloret, 2015, p. 570).

Az online osztálytermi társalgásokról általánosságban elmondható, hogy amennyiben a tanár tanulóközpontú módszereket használt, megnőtt a tanulói beszédidő aránya, és a tanár a társalgás szervezőjeként biztosította a beszélőváltások sikeres lebonyolítását és a beszédjog átadását (Gonda, 2022a). A használt platformok továbbá lehetőséget kínáltak a források elérhetőségének gyorsabb megadására, valamint a tartalom és a gondolatmenet bemutatására, például képernyőmegosztással (Gonda, 2002a és Greyling & Ahmad, 2020). Ez a funkció a statikus ábrákkal, képekkel történő szemléltetés mellett videók lejátszására vagy weboldalak, applikációk használatára is lehetőséget nyújtott. A vizuális megerősítés e módjait Gonda (2022b) egy másik kutatásában a szinkron órák előnyeikhez sorolta.

### A korpusz

A kutatás korpusza a Szegedi Tudományegyetem Hungarológia Központja által indított Intenzív nyelvi előkészítő program magyar nyelvóráiról készült felvételeit tartalmazza. Az elérhető alkalmazások közül a csoport a Zoomot használta, mely az órák virtuális oktatási tereként (Borsos & Kruzsliz, 2022) lehetőséget nyújtott a szinkron óratartásra, valamint kommunikációs csatornaként is szolgált. Az órákat az előkészítő program egyik nyelvtanára az alkalmazás segítségével rögzítette, majd a Google elektronikus tárhelyére töltötte fel, amihez a nyelvtanulók is hozzáférést kaptak (a másik nyelvtanár pedig szövegeket és képernyőfotókat készített). A felvételek elsősorban abból a célból készültek, hogy a tanulók visszanezdhessék az órák új nyelvtantaglaló részeit, így a videókban csak hosszabb részletei láthatók ezen nyelvóráknak. A gyűjteménybe a szemeszter során összesen 46 óra 32 perc 9 másodpercnyi videós anyag került fel. A nonverbális háttérsatorna-jelzések elemezhetősége miatt csak azon videóanyagokat veszi tekintetbe a pilot kutatás, amelyek kameraképen a nyelvtanár is látszódik. A tanulmány a felvételeket csak a megtekintést végző személy szempontjából elemzi. A beszélgetések lejegyzéséhez Jefferson (2004) konverzációelemzési átírási konvencióit alkalmaztam a társalgásrészletekben látható jelölésekkel.

## **A nyelvórák**

Az előkészítő program első szemesztere 2020. szeptember 14-én kezdődött és december 14-én, a nyelvtanulók vizsgáival ért véget. A tantervükben heti 30 óra, 1x90 Magyar kultúra előadás és 14x90 percnyi nyelvóra szerepelt. Az órák egy részéről videófelvétel is készült – a tanulmány e videógyűjtemény felvételeit elemzi. A kurzusokat már a fél-év kezdetétől online tartották, mivel nem minden külföldi hallgatónak sikerült időben megérkeznie Szegedre, néhányan pedig kötelező karanténban tartózkodtak. November 6-ig kétszer 90 percnyi nyelvóra azonban heti egyszer jelenléti oktatás keretében zajlott.

A program az első két hétben 9 nyelvtanulóval indult, majd 8 nyelvtanulóval folytatódott kezdő nyelvi szinten. A kurzusokon kolumbiai, angolai, vietnámi, szír és amerikai, valamint két koreai és két kínai hallgató vett részt. A nyelvórákon Durst Péter: *Lépésenként magyarul* (2017) című nyelvkönyvét használták, ezt egészítették ki a tanárok saját munkalapokkal és a *Learning Apps* applikációval készített gyakorlatokkal, valamint Balogh Erzsébet és Skadra Margit *Multikulti* (2017), Durst Péter *Hungarian the Easy Way 1* (2012), Szita Szilvia és Pelcz Katalin *MagyarOK A1+* (2013) című nyelvkönyvének és a *Magyaróra, Mid van?* és *MidKid* című weblapok feladataival.

A nyelvórákat mindkét nyelvtanár a Zoom applikáció segítségével tartotta. A szinkrón környezet leggyakrabban használt funkciói közé tartozott a képernyőmegosztás, hang- és videómegosztás, a csoportszoba, chat és a táblafunkció. Aszinkrón kommunikációs eszközként a Facebook közösségi médiafelületet használták linkek és házi feladattal kapcsolatos információk megosztására. Az új nyelvtani anyag bemutatásán kívül gyakorló feladatok megoldását is rögzítették a videók. A csoportfeladatokról azonban a nyelvtanár nem készített felvételeket, mivel a csoportszobákat egymás után figyelte meg, így az egyes csoportok munkáját nem tudta volna a feladat kezdetétől a befejezésig felvenni, valamint a videók elsősorban az új tananyag elsajátításában voltak hivatottak segíteni a nyelvtanulókat.

## **Kutatási kérdések**

Az online nyelvórákon a verbális mellett a nonverbális háttérsatorna-jelzések is hangsúlyosan jelen vannak, és az elemzés egyik szempontját képezik. Többféle jelzés jelenik meg (pl. mosoly, bólintás, biccentés, bólogatás és a szemöldök felvonása), melyeket a tanulmány az átiratokban a többi jelöléssel együtt tüntet fel. Ugyanígy kerülnek lejegyzésre a Zoom applikációban használt funkciók is, melyek szintén hatással vannak a nyelvórák társalgásaira. A tanulmány elsőként azt vizsgálja meg, hogy a kiválasztott videórészletek alkalmasak-e ily módon a tanári háttérsatorna-jelzések elemzésére a konverzációelemzés keretei között.

A második kutatási kérdés, hogy meghatározhatóak-e a tanári háttérsatorna-jelzések különböző fajtái és funkciói a videók alapján. A háttérsatorna-jelzések fajtái közé sorolja a tanulmány az egyszerű, összetett és komplex jelzéseket, melyeket a 8.1. rész ismertet. Az elemzés a jelzések funkcióit a szerint különíti el, hogy adott jelzésnél hogyan vesz részt a befogadó és a megnyilatkozó a társalgásban (pl. folytatja-e a másik résztvevő a társalgást, a megnyilatkozó kap-e megerősítést, egyetértenek-e a beszédpartnerek stb.).

## **A háttérsatorna-jelzések fajtái**

A videók tanári háttérsatorna-jelzései megfigyeléses módszerrel kerülnek a továbbiakban lejegyzésre. Fajtáinak megállapításához a kutatás Cutrone (2014, p. 86) be-

sorolását alkalmazza: 1) Egyszerű háttércsatorna-jelzés (*simple backchannel*): csak egyféle jelzésegységet (*backchannel item*) tartalmaz, például: *aha*; 2) összetett háttér-csatorna-jelzés (*compound backchannel*): egyazon egységnek egy jelzésen belüli ismétlődése, például *aha-aha*; 3) komplex háttércsatorna-jelzés (*complex backchannel*): egy jelzésen belül többféle egységet is találunk, például *aha igen*.

### A háttércsatorna-jelzések funkciói

A háttércsatorna-jelzések funkcióinak megállapításához az alábbi kategóriák szolgáltattak kiindulásként (Cutrone 2005, p. 244, 2014, pp. 86–87, vö. Maynard, 1997, p. 46).

1) Folytató (*continuer*): ez a funkció a beszélőváltások rendszerén alapszik; amikor a társalgásban a befogadó szerepében lévő résztvevő lemond a lehetőségről, hogy megtegye a következő beszédlepet (Schegloff, 1982), és biztosítja a megnyilatkozót arról, hogy nála maradhat a beszéd joga. 2) A megértést kifejező (*understanding*): amikor a befogadó úgy érzi, meg kell erősítenie a megnyilatkozót abban, hogy érti, amit a partnere mond. 3) Támogató és együttérzést kifejező (*support and empathy*): ha a befogadó megnyilatkozásában támogatást és együttérzést mutat partnerének egy értékelő kijelentése után. 4) Egyetértő (*agreement*): ha a befogadó egy kérdésre, vagy kérdés jellegű megnyilatkozásra beleegyezéssel reagál (pl. bólint). 5) Emotív (*emotive*): erős érzelmi válasz a megnyilatkozó valamely állítására, például nevetés vagy felkiáltás formájában. 6) Másodlagos kiegészítések (*minor additions*): ha a befogadó a beszédpartner megnyilatkozását javítja, vagy kezdeményezi az elhangzott információ tisztázását, esetleg kiegészíti a beszédpartner megnyilatkozását.

### Példaelemzések

A következőkben néhány példát tekintünk át a háttércsatorna-jelzések különböző megjelenéseire a társalgásban. A részletekben nem a nyelvtanulók saját neve olvasható. A nyelvtanárok fordulót T, a diákokét T és egy szám jelöli:

#### 1) Háttércsatorna-jelzések nyelvtani gyakorlófeladat megoldása közben, a Zoom annotációs eszközével

(2020.09.21.)

01	T:	Dora, a tiéd a következő
02	T1:	(2.0) a szekrény (5.0) öa szekrény a: [ (3.0) ]
03	T:	[[mosoly]]
04	T1:	(3.0) [ öö ]
05	T:	[[szemöldök felvonása]]
06	T1:	(3.0) a telefon ] [és asztal között van ]
07	T:	[[(nagy bólintás szemöldökmozgással)]] [[(elkezd beírni a feladatba a
08		nyelvtanuló megoldását: a telefon és az asztal köz) ]
09	T:	nagyon jó, szuper, köszönöm ((S1 fordulója után beírja a feladatba: ött van)) that
10		was a bit difficult ((nevetés))

A fenti beszélgetés (1) egy névutókat gyakoroltató feladat megoldási folyamatának részlete, ahol egy kép alapján a következő mondatot kellett a nyelvtanulónak (a társalgásrészletben T1) kiegészítenie: *A szekrény a telefon és az asztal között van.* A mondatokat a tanár a Zoom annotációs eszközével írta a feladatba. A részlet első fordulójában a nyelvtanár kiválasztja T1 nyelvtanulót, aki elkezd felolvasni a kiegészítendő mondatot. A beszédjog ezután a feladat mondatának befejezéséig a nyelvtanulónál marad, eközben a tanár háttéracsatorna-jelzésekkel kommunikál. A 3. sorban, a nyelvtanuló által tartott szünetben, a tanár *mosollyal* biztosítja őt arról, hogy a szünet ellenére nem kívánja átvenni a szót tőle, és vár, a hallgató nyugodtan gondolkodhat. A 4. sorban, a nyelvtanuló hezitálása közben (*[fő]*) a nyelvtanár felvonja a szemöldökét, jelezvén, hogy várja a forduló folytatását. A 6. sorban a nyelvtanuló helyesen kezdi el a mondatot, amire a tanár reakciója szemöldök-mozgással kísért bólintás, majd ezután az online platform annotációs eszközével írásban ismétli meg a tanuló által mondott választ. A *tele[fon]* megnyilatkozás első két szótagját követően a tanár visszajelzést ad a válasz helyességéről (bólintás arcjátékkal), ugyanakkor pedig a megnyilatkozás folytatására biztatja (elkezd beírni a feladatba a nyelvtanuló megoldását). Ebben a példában a háttéracsatorna-jelzések nonverbális megnyilvánulásait láthatjuk, melyekhez a Zoom annotációs eszközének használata is hozzásorolható.

## 2) Háttéracsatorna-jelzések képleírás közben

(2020.10.06.)

01	T: Sarah, milyen ruhában van ez a lány? don't tell which one just the
02	clothes
03	T2: mm (4.0) fekete póló
04	T: ((bólintás)) ühüm
05	T2: aa nem, fehér póló
06	T: ühüm ((fejbiccentés))
07	T2: farmernadrág
08	T: ühüm
09	T2: öö (5.0) cs ö fekete cipő

A (2) beszélgetésrészlet egy képleíró feladathoz kapcsolódik, ahol a nyelvtanulóknak választaniuk kellett öt ugyanazon lányt ábrázoló kép közül egyet, és a többieknek ruhadarabjainak jellemzése alapján kellett kitalálniuk, melyik képre gondolt társuk.

A tanár kiválasztja az egyik nyelvtanulót (a társalgásrészletben T2), hogy jellemezze valamelyik képet. A beszélgetés során a tanár a nyelvtanuló minden válaszára *ühüm* egyszerű háttéracsatorna-jelzéssel reagál, két esetben ehhez nonverbális jelek, bólintás és biccentés is társulnak. A képeken szereplő lány többféle ruhát visel, a feladat megoldása során a nyelvtanulónak minél többet fel kell tudnia sorolnia. Ebből következően az *ühüm* jelentheti a folytatásra való biztatást is, de akár a válasz helyességét is. Mivel a tanár nem tudhatja, hogy melyik személyről fog szólni a leírás, az első válasz esetében valószínűsíthetően az összes olyan ruhadarabot el fogja fogadni, amelyik valamelyik képen megtalálható. Az 5. sorban önjavítás történik, a tanár mind a *fekete póló* (3. sor), mind a *fehér póló* választ elfogadja.

### 3) Háttéracsatorna-jelzések szövegértés-feladatban, olvasás közben

(2020.10.22.)

01	T: Öh, John, te olvasol (2.0) itt vagyunk ((bejelöli a felolvasandó szöveg elejét))
02	T3: Yes, since where ö: (4.0)
03	[[Ki ]mennek a: [ (.) ] kertbe mert nagyon jó idő van [m]a nem (.) széken ülnek]
04	T: h[ere]                      [ühüm]    ühü[m]
05	[    bólogatás    ]
06	T: nagyon jó, köszönöm

A (3) példa egy szöveg felolvasásának részletét mutatja be. A tanár átadja a beszédjogot a nyelvtanulóknak (T3), aki elkezd felolvasni a feladat szövegében a következő mondatot. A (4) sor fordulóját a tanár részéről végig bólogatás kíséri, mely megerősíti a nyelvtanulót abban, hogy a felolvasott mondat helyes, és folytatásra biztatja. Az *ühüm* megnyilatkozások hasonlóan megerősítést fejeznek ki. Itt tehát a nyelvtanár felváltva használ nonverbális és verbális háttéracsatorna-jelzéseket.

### 4) Spontán megfogalmazott kérdést követő társalgás háttéracsatorna-jelzései

(2020.09.30.)

01	T: which room you like more? melyik szoba tetszik jobban?
02	T4: második
03	T: második ((intonáció: helyeslő)) miért? why?
04	T4: ö: bicikli szobában
05	T: ((bólintás)) áá! szeretsz biciklizni
06	T4: igen
07	T: ühüm ((bólintás)) jó
08	T4: és a tévé
09	T: tévét is, jó ((bólintás))

A (4) példa feladatában (Durst, 2017, p. 72) a nyelvtanulóknak el kellett dönteniük, hogy az ott szereplő mondatok a gyakorlathoz tartozó két kép közül melyikre igazak. A fenti részlet a feladat megoldása után folyó társalgásból származik. A tanár az első fordulóban megkérdezi a nyelvtanulót, hogy melyik szoba tetszik neki jobban. A nyelvtanuló válasza, hogy a második, amit a nyelvtanár helyeslően megismétel, mert az alakban nem volt nyelvtani hiba. A társalgást egyszavas kérdőmondatokkal folytatja, melyet szintén megismétel – a közvetítő nyelv kódján. A hallgató válasza után a nyelvtanár az intonációban is érzékelhetően ösztönzi az ezt követő fordulókban a nyelvtanulót a társalgás folytatására. Így kiderül, hogy a nyelvtanulóknak a második kép a szobában látható bicikli (szeret biciklizni) és tévé miatt tetszik. A nyelvtanár ezen kívül a nyelvtanuló minden fordulóját követően bólint, ami azt jelenti, hogy válasza a tanár számára érthető, folytathatja ezen a módon tovább az indoklását.

### 5) Háttérchatorna-jelzések szókereső (szófelhő) feladatban

(2020.09.30.)

- 01 T: nézzük meg milyen járművekkel lehet a vízen közlekedni, jó, let's check out víz.  
 02 which ones did you choose?  
 03 T5: hajó  
 04 T: jó! ((aláhúzza a szófelhőben a 'hajó' szót))  
 05 T5: vitorlás  
 06 T: [hmm ((ühüm rövid)) ]  
 07 [((aláhúzza a 'vitorlás' szót))]  
 08 T5: csónak  
 09 T: [csónak, nagyon jó, köszönöm]  
 10 [((aláhúzza a 'csónak' szót)) ]

Ebben a szókincsfejlesztő gyakorlatban az előző órához kapcsolódva járművek neveit gyűjtötték össze egy szófelhőben az alkalmazás Whiteboard funkciójával. Ezt követően a nyelvtanulóknak csoportosítaniuk kellett a kifejezéseket aszerint, hogy hol használják az adott járművet (pl. víz: hajó, csónak, vitorlás). Végül megadták a *Mivel?* kérdésre felelő, toldalékolt alakokat.

Az (5) részlet a társalgás azon szakasza, amikor a nyelvtanár a diákokkal közösen megbeszéli, hogy melyik szót melyik csoportba sorolták. A tantermi kommunikációra jellemző háromtagú szekvenciának (*initiation – response – feedback*) (Sinclair & Coulthard, 1975) megfelelően az első fordulóban a tanár megkérdezi, hogy a víz szóhoz mely járműveket választották, ezután pedig a beszéd joga az egyik nyelvtanulóhoz kerül, akinek helyes választát a tanár *jó!* megnyilatkozása követi. Ezután a nyelvtanár minden válasza egyenként visszajelzést ad. A *hajó* megoldást a *jól* megnyilatkozás követi, majd aláhúzza a szófelhőben a *hajó* szót. A következő helyes válasz (*vitorlás*) fordulója után a *hmm* (ühüm rövid alakja) háttérchatorna-jelzéssel reagál – ezzel egy időben pedig a szófelhőben ugyanazon a módon megjelöli a *vitorlás* szót. Az utolsó választ (*csónak*) is megismétli a tanár, majd megdicséri a nyelvtanulót, és jelöli a kifejezést.

### Eredmények

Az elemzett társalgásrészletek alapján az egyes fordulók megformáltságát meghatározza az, hogy a társalgás digitális platformon zajlik. Az elemzett háttérchatorna-jelzésekről elmondható, hogy mindegyik bír folytató funkcióval, habár besorolásuknál a beszélő szándéka által meghatározott szerepük volt az elsődleges szempont.

Az (1) részletben főként nonverbális háttérchatorna-jelzésekre találhatunk példákat, az arcjáték (mosoly, szemöldök felvonása, bólintás) végig jelen van. Funkciójuk alapvetően a támogatás kifejezése (3). Bár Cutrone (2005) e meghatározást azon megnyilatkozásokra használta, amelyek értékelő kijelentést követtek, a kategóriát bővítettem azokkal a jelzésekkel, melyek például egy helyes válasza érkeztek, mivel a háttérchatorna-jelzések funkciója itt szintén a másik résztvevő ösztönzése volt. Háttérchatorna-jelzésnek tekinthető továbbá a Zoom annotációs eszközének használata is, amikor szemléltetés-ként a nyelvtanár beírja a tanuló megoldását a feladatba. A funkció megállapításánál a

befogadóhoz szabott megformáltságot (*recipient design*) (Sacks et al., 1974) említhetjük, a digitális platformon zajló társalgás gördülékeny folytatásához járul hozzá.

A (2) részletben egyszerű háttérsatorna-jelzések vannak (*ühum*), két esetben ezeket nonverbális háttérsatorna-jelzések kísérik (bólintás, biccentés), tehát a verbális és nonverbális jelzések együtt szerepelnek. Funkciójuk, az előző társalgásrészlethez hasonlóan, a támogatás kifejezése. A (3) társalgásrészletben egyetlen fordulót kísérek nonverbális (bólogatás) és verbális háttérsatorna-jelzések (*ühum*), funkciójuk itt is a beszédpartner ösztönzése.

A (4) társalgásrészletben egyszerű háttérsatorna-jelzések találhatók: *áá!* és *ühum*. Az előbbi megnyilatkozás az emotív funkcióra példa, a nyelvtanár megnyilatkozása pozitív érzelmet fejez ki a tanuló válaszát követően. Az *ühum* és a nonverbális háttérsatorna-jelzések (bólintás) funkciója a nyelvtanuló biztatása, hogy folytassa a társalgást a következő beszédfordulóval. Az (5) részlet verbális jelzései egyszerű háttérsatorna-jelzések. Ezeket egészíti ki az annotációs eszközzel végzett szemléltetés. A *jó* forduló elhangzásával egy időben a nyelvtanár a válasz ismétléseként aláhúzza a szófelhőben a nyelvtanuló által említett szót. Ezután még kétszer kíséri a verbális háttérsatorna-jelzést szemléltetés az előbb leírt módon. Először a *hmm* megnyilatkozást követően, majd a *csónak* válasz után.

Cutrone (2005, p. 245) megállapítása, hogy az elemzés alapjául szolgáló háttérsatorna-funkciók mind besorolhatók egyetlen átfogó kategóriába, ami alapján a befogadóhoz szabott megformáltság (*recipient design*) (Sacks et al., 1974) alapvető tulajdonságának tekinthető az interakcióknak, ezzel együtt pedig a társalgásoknak is. Ez különösen a nyelvtanári fordulókat határozta meg. A fogalom azon cselekvésekre is vonatkoztatható, melyeket a résztvevők hajtanak végre annak érdekében, hogy támogassák a másik beszédfordulóját és a társalgás gördülékenyen folytatódjon. A nyelvi megformáltságon kívül idesorolhatjuk például a mikrofon vagy kamera bekapcsolását is a válaszadáshoz a társalgás adott pillanatában.

## Összegzés és további kutatási lehetőségek

A videók megtekintése után a kutatást végző benyomása, hogy a nyelvtanároknak az online órákon is sikerült motiváló közeget kialakítaniuk és felkészültségükkel támogatniuk a nyelvtanulókat a tanulásban, és a hallgatók is eredményesen vettek részt az órákon, nyitottak voltak a számítógépes nyelv tanulást elősegítő eszközök használatára.

A korpusz videóinak elemzését nehezíti, hogy a tanár arca az alkalmazás alapbeállításának megfelelően nem mindig látható. Ugyanakkor az online nyelv tanulást más szokások és körülmények jellemzik, mint a jelenléti oktatást, így például előfordulhatnak problémák az interneteléréssel, jelerősséggel, de a nyelv tanuló k között is különbségek mutatkoznak abban, hogy ki használja szívesen a kamerafunkciót, és ki nem, valamint a mikrofon sincs mindenkinél végig bekapcsolva. Ez a társalgás folyamatára is hatással van. Orhan & Beyhan (2020) kutatásában a tanárok ezt a videókonferenciákra is jellemző arcnélküliséggel magyarázzák, és nehézségként említik a szemkontaktus, valamint a közvetlen visszajelzések és visszacsatolások hiányát (Gonda, 2022a).

A videókon, Rösler & Zeyer (2021) kutatásához hasonlóan, megfigyelhető volt, hogy a spontán megfogalmazott kommentárok, viccek, pillantások által közvetített

üzenetek és buzdítás a digitális osztálytermi körülmények között el-elmaradtak. Szokatlan és a tanárok egy része számára furcsa élményt jelenthetett, hogy a virtuális oktatási térben a tanár nemcsak a nyelvtanulókat, hanem saját magát is látja interakció közben (Rösler & Zeyer, 2021).

Mindezek ellenére a korpusz elegendő anyaggal szolgálhat a tanári háttéracsatorna-jelzéseknek egy átfogó, kvalitatív vizsgálatához a társalgáselemzés módszertani eszközként való használatával. Egy kvantitatív kutatás azonban nem lenne lehetséges, mivel a nonverbális háttéracsatorna-jelzések elemzéséhez szükséges tanári kamera-kép a feladatok egy részénél hiányzik. Ugyanakkor e videórészletek társalgásai a későbbiekben összehasonlíthatók azokkal, amelyekben a tanár arca végig jól látható. A második kutatási kérdésre is igen a válasz, az órák során megfigyelhetők a háttéracsatorna-jelzések különböző fajtái, és megállapíthatók azok funkciói is. Besorolásukhoz a későbbiekben egy ellenőrző személyt is szükséges bevonni az elemzésekhez. Az interkulturális pragmatikai szempontok figyelembevétele mellett a tanár és a diákok véleményének felmérése is célja a további kutatásnak kérdőíves és interjú módszerrel.

## IRODALOM

- Beke, A. (2014). *Beszélődetektálás magyar nyelvű spontán társalgásokban*. Doktori disszertáció. ELTE, Nyelvtudományi Doktori Iskola.
- Balogh, E. & Skadra, M. (2017). *Multikulti*. Budapest.
- Borsos, L. & Kruzsliz, T. (2022). Digitális oktatási megoldások a magyar mint idegen nyelv tanításában – a COVID-19 járvány miatt kialakult távoktatás tanulságai. *Modern Nyelvtanítás*, 28(1–2), 77–97. <https://doi.org/10.51139/monye.2022.1-2.77.97>
- Cutrone, P. (2005). A case study examining backchannels in conversations between Japanese-British dyads. *Multilingua: Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 24(1), 237–274. <https://doi.org/10.1515/mult.2005.24.3.237>
- Cutrone, P. (2014). A cross-cultural examination of the backchannel behavior of Japanese and Americans: Considerations for Japanese EFL learners. *Intercultural Pragmatics*, 11(1), 83–120.
- Dér, Cs. I. (2012). Beszélőváltások során használt diskurzuszjelölők a magyar spontán beszédben. *Beszédkutatás 2012*, 130–141.
- Domonkosi, Á. (2021). „Tanárnó, bevenne a meetingbe?” A társas deixis szerepei a digitális távoktatás gyakorlatában. In Balázs, L. (szerk.), *Digitális kommunikáció* (pp. 127–140). Hungarovox Kiadó.
- Drew, P. (2013). Turn design. In Jack, S. & Tanya, S. (szerk.), *The handbook of conversation analysis* (pp. 131–149). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118325001.ch7>
- Durst, P. (2012). *Hungarian the easy way 1*. Design.
- Durst, P. (2017). *Lépésenként magyarul*. szerzői kiadás.
- Garrison, D. R. T. & Archer, W. (2000). *A transactional perspective on teaching and learning: A framework for adult and higher education*. Pergamon.
- Gonda, Zs. (2022a). A tanulói beszédidő növelése az online tanórán. *Anyanyelv-pedagógia*, 14(4), <https://doi.org/10.21030/anyp.2021.4.4>
- Gonda, Zs. (2022b). *Az online osztálytermi diskurzus sajátosságai tanári interjúk tükrében*. Kézirat.
- González-Lloret, M. (2015). Conversation analysis in computer-assisted language learning. *CALICO Journal, Qualitative Research in CALL*, 32(3), 569–594.

- Greyling, W. & Ahmad, F. (2020). *Zoom-based delivery as an interactively accomplished learning conversation: A tentative descriptive account*. Literacy-embedding team, Centre for Education and Foundation Pathways. <https://researcharchive.wintec.ac.nz/7368/1/2020%20Discursive%20features%20Zoom%20Covid19.pdf> (2022.06.17.)
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. In Lerner, G. H. (szerk.), *Conversation analysis: Studies from the first generation* (pp. 13–31). John Benjamins. <https://doi.org/10.1075/pbns.125.02jef>
- Magyaróra. <https://www.magyarora.com/magyar/index.html> (2021.01.17.)
- Malatyinszki, Sz. (2020). A digitális oktatás megélése. *ResearchGate*, <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.36400.38408>
- Markel, N. N. (1975). Coverbal behavior associated with conversation turns. In Kendon, A., Harris, M. H. & Key, M. R. (szerk.), *Organization of behavior in face-to-face interaction* (pp. 189–197). Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110907643.189>
- MidKid. <https://midkid.org/> (2021.01.17.)
- MID van?. <https://mid-van.hu/> (2021.01.17.)
- Rösler, D. & Zeyer, T. (2021). Ich! – Wer ich? Zur Interaktion im Online-Unterricht. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 48(5), 545–568. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2021-0072>
- Sacks, H. E., Schegloff, E. A. & Jefferson, G. (1974). A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Lingua*, 50(1), 696–735. <https://doi.org/10.1353/lan.1974.0010>
- Schegloff, E. (1982). Discourse as an interactional achievement: Some uses of “UHHUH” and other things that come between sentences. In Tannen, D. (szerk.), *Georgetown University Roundtable on Language and Linguistics, Analyzing discourse: text and talk* (pp. 71–93). Georgetown University Press.
- Shelley, M. A. (2000). Distance education. In Byram, M.S. (szerk.), *Encyclopedia of language teaching and learning*. Routledge.
- Sinclair, J. M. & Coulthard, R. M. (1975). *Towards an analysis of discourse: The English used by teachers and pupils*. Oxford University Press.
- Stubbe, M. (1998). Are you listening? Cultural influences on the use of supportive verbal feedback in conversation. *Journal of Pragmatics*, 29(3), 257–289. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(97\)00042-8](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(97)00042-8)
- Szita, Sz. & Pelcz, K. (2013). *Magyarok AI+*. PTE, Általános Orvostudományi Kar.
- Válóczy, M. (2002). Nyelvórai motiválás a felsőoktatásban. In Kárpáti, E. & Szűcs, T. (szerk.), *Iskolakultúra-könyvek 12.* (pp. 128–135). Iskolakultúra.
- Veszelszki, Á. (2010). Digilektus a lektusok rendszerében. In Illés-Molnár, M., Kaló, Zs., Klein, L. & Parapatics, A. (szerk.), *Félúton 5. Az ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskolájának konferenciája* (pp. 199–215). ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola.
- Veszelszki, Á. (2011). Digitális kommunikáció és nyelvtudomány. In Balázs, G. (szerk.), *77 nyelvészeti összefoglaló* (pp. 56–60). Inter.
- Veszelszki, Á. (2017). *Netnyelvészet. Bevezetés az internet nyelvhasználatába*. L'Harmattan Kiadó.
- White, C. (2003). The idea of distance language learning. In White, C. *Language learning in distance education* (pp. 1–25). New York: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667312.003>
- Yngve, V. H. (1970). On getting a word in edgewise. In Campbell, M. A. (szerk.), *Papers from the sixth regional meeting, Chicago Linguistic Society* (pp. 567–578). Chicago Linguistic Society.

## **Analysis of the teacher's backchannels in online classes of Hungarian as a foreign language**

As a result of the outbreak of COVID-19, many countries affected by the pandemic switched to online education. In Hungary, some foreign language classes, including Hungarian as a foreign language, were offered online. Like other higher education institutions in Hungary, the Hungarian Studies Center at the University of Szeged held its Hungarian Language and Culture Preparatory Programme courses in synchronous distance language learning settings. Some of the teachers recorded and uploaded their classes for the students to facilitate the learning process, so they could watch again the videos and practice with the course material.

The aim of the present study is to introduce the videos that were recorded in the language classes of the Hungarian Language and Culture Preparatory Programme from September to December 2020, in order to prepare a comprehensive analysis of corpus data from the point of view of the teacher's backchannels in computer-assisted language learning (CALL).

*Keywords:* online classes, Hungarian as a Foreign Language, distance language learning, backchannels, computer-assisted language learning