

Eötvös Loránd Tudományegyetem Mai Magyar Nyelvi Tanszék  
holloy.zsolt@btk.elte.hu  
<https://orcid.org/0000-0003-2724-8359>

Hollóy Zsolt: Kapcsolatteremtés az online anyanyelvi és irodalom tanórák bevezető epizódjában  
Alkalmazott Nyelvtudomány, XXIV. évfolyam, 2024/1. szám, 17–32.  
doi:<http://dx.doi.org/10.18460/ANY.2024.1.002>

## **Kapcsolatteremtés az online anyanyelvi és irodalom tanórák bevezető epizódjában**

The present study focuses on the establishment of contact in real-time online Hungarian and literature classes during the COVID-19 pandemic. The efficiency of classroom discourse became a top priority issue during the COVID-19 pandemic since schools had to provide education in the digital space due to the general lockdown measures. During online lessons, establishing and maintaining contact between teachers and their students is highly important since the participants often feel a sense of isolation due to the nature of the online platforms (Constantinovits–Vladár, 2021; Orhan–Beyhan, 2020). For establishing and maintaining contact, the speakers use phatic language elements, which are crucial for effective communication. By establishing and maintaining contact, the interlocutors enable efficient information change during the communication process (Asztalos, 2022b; Erdélyi, 2012; Vanyan, 2017). While doing so, they also establish a personal connection by using the culturally embedded communicative norms of phatic communication (Adnan, 2022; Asztalos, 2022b; Vanyan, 2017). Phatic communication is essential in the discourses of online lessons since it helps speakers overcome the difficulties that stem from the use of online platforms (Gonda, 2021; Nambiar, 2020).

This paper analyses the teachers' phatic communication in real-time online Hungarian grammar and literature classes from this period, based on ten recorded lessons and their transcripts. Previous research using semi-structured interviews and questionnaires highlighted that teachers often felt disconnected from their students during this period in their lessons due to the sense of students' passivity (Gonda, 2021; Nambiar, 2020). Studying recorded lessons may show the objective reasons for the issues of communication in real-time online lessons. This research analyses the establishment of contact between teachers and their students in these lessons from a linguistic perspective. While phatic communication can be observed throughout every segment of the communication process, the establishment of the contact may have a positive or negative effect on the whole discourse; therefore, it is essential to analyse it separately (Erdélyi, 2012; 2017).

The findings of this paper show that the teachers are the ones who initiate the communication during the online real-time lessons, often using dominant phatic language elements (Asztalos, 2022b) to establish a connection with their students. Greeting forms and forms of address are prevalent during this period of the online classroom discourse. The forms of the phatic language elements used by the teachers and students can be considered formal; therefore, the online platform does not seem to change the formality of the discourses in the online lessons (Domonkosi, 2002). It is also worth noting that nonverbal elements are important as well when it comes to establishing contact (Balázs, 1993), which are difficult to find in the discourses of the online lessons.

While the results of this paper's analysis cannot be considered representative, since more real-time online lessons are needed to be analysed in order to fully understand the issues of contact during communication in the online classroom, the tendencies shown by the findings may prove useful for teacher trainees and practising teachers as well. The data showcased by this paper can help teachers self-reflect on their communication in the classroom, helping them properly establish a connection with their students, resulting in more efficient classroom discourses.

Keywords: phatic communication, establishing contact, classroom discourse, online real-time lessons

## **1. Problémafelvetés**

A Covid-19 járvány alatt tartott online tanórák tapasztalatait eddig leginkább kérdőíves, interjúkutatások vizsgálták, eredményeik számos nehézségre mutatták rá az online tanórák megtartását illetően (Asztalos, 2022a; Constantinovits–Vladár, 2021; Czirfusz et. al. 2020; Gonda, 2021; Greyling–Ahmad 2020; Nambiar, 2020; Orhan–Beyhan, 2020). A résztvevők által felvázolt nehézségek közül kiemelkedő fontosságúak az online szinkrón tanórákon tapasztalt kommunikációs nehézségek (Constantinovits–Vladár, 2021; Gonda, 2021; Nambiar, 2020; Orhan–Beyhan, 2020). Annak ellenére, hogy az online szinkrón tanulási környezet elméletben hatékony, egyidejű kommunikációt biztosítana a tanulási-tanítási folyamatban résztvevőknek (Branon–Essex, 2001), a kutatások arra hívják fel a figyelmet, hogy a tanárok nagy százalékban tapasztaltak olyan problémákat az online tanórákon, mint az aránytalan tanár–diák kommunikáció, tanulói passzivitás és a tényleges kommunikációs kapcsolat hiánya (Asztalos, 2022a; Constantinovits–Vladár, 2021; Gonda, 2021; Nambiar, 2020; Orhan–Beyhan, 2020). A vizsgálatok során jelzett kommunikációs problémák jelentősek lehetnek az online osztálytermi munka hatékonyságát illetően, hiszen annak egyik alapköve a megfelelő kommunikáció kialakítása tanár és diákok között (Antalné, 2006).

## **2. Elméleti háttér**

### **2.1. A fatikus kommunikáció nyelvi elemei**

A kommunikációs folyamatok során az információátadás mellett az egyik legfontosabb cél a felek közötti kapcsolat megteremtése, fenntartása és lezárása, mely folyamatokért a fatikus kommunikáció felel (Balázs, 1993; Domonkosi, 2002; Erdélyi, 2012; Jakobson, 1960). A kapcsolatra irányuló kommunikációt nyelvi szinten a nyelvhasználók a fatikus nyelvi elemekkel konstruálják meg (Asztalos, 2022b; Balázs, 1993; Domonkosi, 2002; Jakobson, 1960; Vanyan, 2017).

A fatikus nyelvi elemek két csoportra oszthatók a pragmatikai funkcióik értelmében: a dominánsan fatikus és nem dominánsan fatikus nyelvi elemek csoportjaira (Asztalos, 2022b). A dominánsan fatikus nyelvi elemek elsődleges funkciója a kapcsolat felvételére, fenntartására és lezárására irányul explicit módon, míg a nem dominánsan fatikus nyelvi elemek számos egyéb funkció mellett fatikus funkciót is betölthetnek (i. m.). Vizsgálatom során a korábbi szakirodalmi eredmények alapján a dominánsan fatikus nyelvi elemek közül a köszönésformákra és a megszólításokra fókuszálok (i. m.).

A dominánsan fatikus nyelvi elemek számos esetben kapcsolatteremtő funkcióval rendelkeznek, így gyakran a diskurzusok elején találhatók. Segítségükkel a beszélők ki tudják fejezni a másik fél felé való hajlandóságukat a kommunikáció megkezdésére (Adnan, 2022; Elhami, 2020; Erdélyi, 2017; Ivosavi–Vecsernyés, 2022; Vanyan, 2017). Az alapvető kapcsolatteremtő

dominánsan fatikus nyelvi elemeknek hagyományosan a köszönésformák tekinthetők, a legtöbb diskurzusból ezzel teremtik meg a kontaktust a résztvevők (i. m.). A köszönésformáknak számos nyelvi variánsa van, ezek használata a társadalmilag elfogadott nyelvi udvariassági normák szerint működik (pl. *Jó napot kívánok! Szia!*) (i. m.). A köszönésformákat olyan nyelvi elemek is helyettesíthetik, mint a köszönést pótló kifejezések (pl. *De rég láttalak!*) vagy a megszólítások (pl. *Marci!*) (Balázs, 1993).

A dominánsan fatikus nyelvi elemek egy másik kategóriája a megszólítások, melyek segítségével a kommunikációban részt vevő felek közvetlen módon léphetnek kapcsolatba egymással, utalhatnak egymásra (Balázs, 1993; Domonkosi, 2002; 2017). Az adott kommunikációs kontextusban használt megszólítás számos, a kommunikáció információs tartalmához nem szorosan kapcsolódó tudnivalót is tartalmazhat a felek társas viszonyairól (Domonkosi, 2002; 2017). A magyar nyelv megszólítási rendszere gazdag, a nyelvhasználók több formából kell, hogy kiválasszák a kontextushoz leginkább illő megszólítási alakot (i. m.). A megszólítások az osztálytermi diskurzusok során is fontosak: a kapcsolatteremtés/kapcsolatfenntartás során a megszólítások jelentős szerepet játszanak például a szóátadás-szóátvétel mechanizmusaiban (Antalné, 2006; 2015) és a tanulók pragmatikai, nyelvi szocializációs fejlődésében is (Domonkosi, 2002).

## **2.2. A nem nyelvi jelek relevanciája a fatikus kommunikációban**

A kommunikáció során a kapcsolat megteremtése, fenntartása és lezárása nem csupán a nyelvi elemek használatának segítségével valósul meg (Asztalos, 2022b; Balázs, 1993; Erdélyi, 2017; Fercsik–Raátz, 2018). Az olyan fatikus kommunikációs aktusok, mint például a kapcsolatfelvétel vagy a kapcsolatzászárás gyakran nyelvi és nem nyelvi síkon egyaránt megfigyelhető. A köszönésformák használatát számos esetben olyan nem nyelvi gesztusok is kísérik vagy helyettesítik, mint például a kézfogás, biccentés vagy az integetés (Balázs, 1993; Erdélyi, 2017). Míg a kapcsolat megteremtése és lezárása a kommunikáció egészét tekintve csupán egy-egy rövid pillanatnak tekinthető, addig a kapcsolat fenntartása az egész kommunikációs aktust végig kell, hogy kísérje (Fercsik–Raátz, 2018). A kontaktus megszakadása több szempontból is problémát okozhat a kommunikáció sikerességét illetően: egyrészt gátolhatja az információáramlást, másrészt a résztvevők személyközi kapcsolataira is negatív hatással lehet (i. m.). A kommunikáló feleknek tehát folyamatosan törekedniük kell arra, hogy biztosítsák egymást a kölcsönös figyelem fennállásáról, ebben pedig az olyan nem nyelvi jelek, mint a mimika, gesztusok és a szemkontaktus rendkívül fontos szerepet játszanak (Fercsik–Raátz, 2018; Zeki, 2009).

A nem nyelvi jelek szerepe az online kommunikációs kapcsolatteremtés során különösen fontosnak tekinthető (Gardinaru, 2018; Jerslev–Mortensen 2016; Molnár et. al., 2017; Veszelszki, 2015). Az online kommunikációs színtér egyik

legfontosabb sajátossága, hogy számos nem nyelvi jel csupán korlátozottan vagy egyáltalán nem használható a diskurzusok során (i. m.). Az online személyközi kommunikáció hagyományosan elsősorban szövegalapú volt (Molnár et. al., 2017), azonban a Web 2.0-ás alkalmazások elterjedésének a köszönhetően ma már egyre inkább a különböző nem nyelvi jelek használata is lehetségessé vált (Molnár et. al., 2017; Veszelszki, 2015). Ezen nyelvi jelek az esetek többségében kifejezetten a kontaktus megerősítésére szolgálnak: a különböző reakciójelekkel, emojik, GIF-ek használatával a felhasználók azon nem nyelvi elemeket pótolhatják, melyek a figyelmet, a másik által elmondott információra adott természetes nem nyelvi reakciókat válthatják ki (Veszelszki, 2015).

Az online térben történő kapcsolatteremtés nonverbális szintjeinek jelentőségére a Covid-19 járvány által tartott online órákra adott tanári reflexiói is rámutatnak. Az időszokról készített kérdőíves/interjúk kutatások eredményei szerint a tanórákon a nonverbális jelek hiánya komoly probléma volt a kommunikáció során (Czifrusz et. al., 2020; Constantinovits–Vladár, 2021; Gonda, 2021; Nambiar, 2020; Orhan–Beyhan, 2020). Ezen kutatások eredményei között számos olyan nonverbális jel megjelölésre kerül, melyek észlelésének hiánya az elszigeteltség érzetét keltette a résztvevőkben: a kamerahasználat hiányának köszönhetően például a résztvevők nem tudtak tényleges szemkontaktus teremteni egymással, nem látták egymás testtartását, gesztusait, mimikáját, továbbá a technikai hibáknak köszönhetően a szupraszegmentális jelek is időről-időre torzultak (i. m.). Ezen hiányosságok sértik a kölcsönös figyelem érzékelését, ilyen módon kérdésessé válik, hogy a kontaktusteremtés fatikus aktusa mennyire volt sikeres az online szinkrón tanórákon a nonverbális kommunikáció szintjén.

### **2.3. Fatikus kommunikáció az osztálytermi diskurzusok bevezető epizódjában**

A tanári kommunikáció sikere nagymértékben múlik azon, hogy a tanár miképpen képes kapcsolatot teremteni a diákjaival (Antalné, 2006), hiszen az információátadás sikeressége a tanulók befogadókészségén is múlik. Amennyiben a kapcsolat megfelelő a kommunikáló felek között, úgy az információátadás, a kommunikáció hatékonyabb lesz (Fercsik–Raátz, 2018). A hatékony osztálytermi kommunikáció a kulcsa annak, hogy a tanulási-tanítási folyamat résztvevői elérjék a tanórai célokat, amihez a kontaktus elengedhetetlen (Antalné, 2006; Herbszt, 2010).

A tanórák első fontos diskurzusepizódja a kapcsolatfelvételé, amely a tanóra bevezető epizódjában történik meg (Dornbach, 1997). Az osztálytermi diskurzusok kapcsolatfelvevő szegmense eltér azonban a hétköznapi diskurzusokétól, mivel a félig formális kommunikációs színtér révén szigorúbb normák, hazánkban továbbá erős ritualizáltság is jellemzi, köszönhetően a jelentés félkatonai, uniformizált kapcsolatteremtő rituáléjának (Dornbach, 1997; Erdélyi,

2017). Az osztálytermi diskurzus aszimmetrikus jellegének következtében a tanár az, aki a kommunikációt irányítja, így a kapcsolatfelvétel aktusát is ő kezdi meg, a diákok sok esetben a tanóra elején vigyázzállásban viszonyozzák a kapcsolatfelvételt (i. m.). A jelentés rituáléjához verbális és nem verbális jelek is tartoznak: a tanár belépését követően az osztály vigyázzba áll, a tanár köszöntése után az osztály kórusban viszonyozza a köszöntést (gyakoriak a formális alakok, pl. *Jó napot kívánok!*, a tanulói részről általában a magázó formák az elvártak), majd a jelentés után a diákok helyet foglalhatnak (i. m.).

A tanórai kapcsolatteremtő fatikus kommunikációt a nemzetközi és hazai szakirodalom egyaránt vizsgálta már, habár az osztálytermi diskurzusokkal foglalkozó kutatások számát tekintve az ilyen jellegű vizsgálatok száma viszonylag alacsony (Asztalos, 2022b; Cook et. al., 2018; Erdélyi, 2012; 2017; Shields-Lysiak et. al., 2020). Míg a nemzetközi eredmények a nyelvi formák mellett a tanórai foglalkozások előtti köszöntések pragmatikai jelentőségét, illetve a tanulói motivációra gyakorolt hatását is vizsgálják (Cook et. al., 2018; Shields-Lysiak et. al. 2020), addig a hazai szakirodalom elsősorban a tanári és tanulói nyelvhasználatban megjelenő fatikus nyelvi elemek típusait és gyakoriságát elemzik (Asztalos, 2022b; Erdélyi, 2012; 2017). A hazai vizsgálatok eredményei egyrészt azt mutatják, hogy a tanórák fontos kommunikációs jelene a kapcsolatfelvétel, a résztvevők a tanórák során minden esetben köszöntik egymást valamilyen módon (i. m.). Másrészt azt is kiemelik, hogy a tanórai kommunikáció a kapcsolatfelvétel aspektusából is aszimmetrikusnak tekinthető: a tanulók a tanórák során a formális köszönésformákat és megszólításokat használják, míg a tanárok a formális alakok mellett használhatnak informálisabb köszönésformákat is, tanulóikat pedig akár becéző formában is megszólíthatják (i. m.). Az eredményekből az is látszik, hogy habár a köszönésformák tekintetében a tanárok is a formális, teljes alakokat részesítik előnyben, a tanárok által használt megszólítások rendszere a formalitás szempontjából már sokkal vegyesebb (i. m.).

Az online színtérhez kapcsolódó tanórai kapcsolatteremtési viselkedések egyelőre nem ismertek, ezekre külön az ezen időszakot vizsgáló eddigi kérdőíves/interjú kutatások nem térnek ki (Constantinovits–Vladár, 2021; Gonda, 2021; Greyling–Ahmad, 2020; Nambiar, 2020; Orhan–Beyhan, 2020). Ezen kutatások az online szinkrón tanórák kommunikációs nehézségeire számos ponton rámutatnak, a résztvevők nehezen működő tanórai kommunikációról számolnak be, ilyen módon feltételezhető, hogy már a kapcsolatfelvételnél megfigyelhető lesz a kommunikációs aszimmetria, tanulói passzivitás az online tanórákon (i. m.).

### **3. A vizsgálat célja, hipotézisei, módszere és kísérleti személyei**

A vizsgálat célja, hogy képet alkosson az online szinkrón magyar nyelv és irodalom tanórák tanári fatikus kommunikációjáról a tanórák bevezető epizódjában.

#### **3.1. A vizsgálat hipotézisei**

1. Az online szinkrón tanórák kezdő epizódjában a tanári beszédfordulókban a köszönésformák több órán jelennek meg, mint a megszólítások.
2. A tanárok nagyobb arányban használják a formális kapcsolatfelvevő fatikus nyelvi elemeket, mint az informális változataikat.
3. Az órák jelentős többségében a tanulók nem használnak nem nyelvi elemeket a kapcsolatfelvétel során.

#### **3.2. A vizsgálat anyaga, módszere, kísérleti személyei**

A vizsgálat anyagát 10 online szinkrón, középiskolai, videóra rögzített magyar nyelv és irodalom tanóra képezi. A tanórákat a Covid-19 járvány második hulláma idején rögzítették 2021 tavaszán az órákat tartó pedagógusok. A videóra rögzített tanórákat az ELAN transzkripció program segítségével jegyeztem le, az annotált és szegmentált szövegek szolgálnak alapul az online szinkrón tanórai diskurzusok elemzéséhez. A szövegek a BUSZI-módszer alapján kettős kódoláson estek át, a transzkripció és a kódolás után a nyelvi adatok elemezhetővé váltak. A tanórák bevezető epizódjának lejegyzett tanári és tanulói beszédfordulóit a Függelék 1. táblázata foglalja össze.

A vizsgálat kísérleti személyei az online szinkrón magyar nyelv és irodalom tanórákat tartó pedagógusok, a 10 órát 8 pedagógus vezette végig. A pedagógusok mintája heterogén, egyesek szerepelnek közöttük férfi és női, pályakezdő és tapasztalt tanárok egyaránt. A korpusz aránytalansága a kísérleti személyeket illetően a Covid-19 járvány alatti korpuszépítés nehézségeiből adódik: a járvány alatt a tanórafelvételek készítése, a hozzájáruló nyilatkozatok begyűjtése számos ponton kihívással járt, ilyen módon a jelenlegi vizsgálat keretein 2 pedagógustól kényszerűségből 2-2 óra is vizsgálatra kerül. A kísérleti személyek közé tartoznak továbbá a tanórákon résztvevő tanulók is, a 8 osztályon belül körülbelül 225 középiskolai, 9–12. osztályos tanuló. A 10 tanóra 8 különböző iskolában került felvételre, a tanórákon részt vevő osztályok gimnáziumi képzésben vesznek részt, minden iskola fővárosi. Tanulmányi eredmények szempontjából is egyes intézményekben vették fel a tanárok az órákat: átlagos és kiemelten erős gimnáziumok is szerepelnek az iskolák listájában. A vizsgált online szinkrón tanórákhoz tartozó kommunikációs etikett nem ismert. Érdeemes továbbá azt is megjegyezni, hogy a kutatás módszere, a tanórák videóra való rögzítése befolyásolhatja a tanulók és a tanárok tanórai kommunikációját: nem kizárt, hogy egyes tanulók például a rögzítés ténye miatt nem kapcsolják be a kamerájukat,

vagy nem szólnak hozzá az adott tanórához, ahogy az is feltételezhető, hogy a tanárok kommunikációja is más, mint egy nem rögzített tanórán.

A vizsgálat kifejezetten az online szinkron tanórák bevezető epizódjára fókuszál (Dornbach, 1997). A tanórák bevezető ciklusa, amire a továbbiakban bevezető epizódként hivatkozom, funkcióját tekintve kapcsolatfelvevő, tájékoztató és adminisztratív jellegű (i. m.). A vizsgálat ezen epizód tanári kommunikációjában fellelhető fatikus elemeket vizsgálja.

## 4. Eredmények

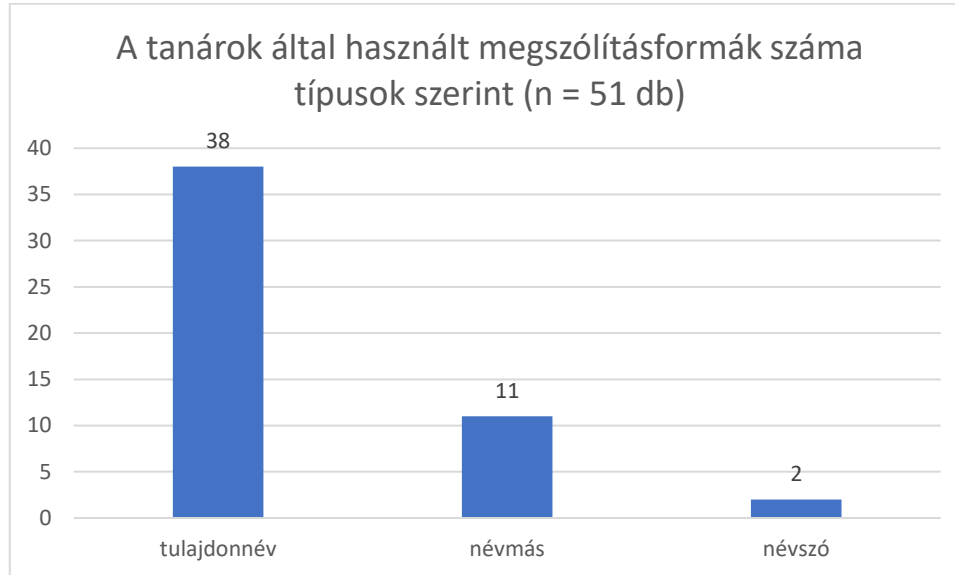
### 4.1. A kapcsolatfelvevő tanári fatikus nyelvi elemek száma

A korpusz 10 tanórájából 6-on található köszönésforma a bevezető epizódok tanári kommunikációjában. A 2. számú tanórán a bevezető tanári beszédforduló legelején a tanár egy köszönésformával kezdi a beszédet: „*Jó reggelt kívánok mindenkinek!*”. Ezen a tanórán adminisztráció, névsorolvasás is tartozik a tanóra bevezető epizódjához. A névsorolvasás után a későn érkezőket, akik a csetfelületen jelezték a tanárnak, hogy megérkeztek, egy köszönésforma-halmazsal külön is üdvözlö: „*Jó reggelt, jó reggelt!*”. A 3. sorszámú tanórán a köszönésforma nem a bevezető beszédforduló elején található, a tanár a tanórát tájékoztató jellegű közlésekkel kezdi: „*Szóval ezt az óránkat felvesszük...*”. Ezen az órán a bevezető epizód legvégén erősíti meg a kapcsolatfelvételt egy köszönőformával: „*Na srácok, kezdjünk bele, illetve folytassuk tovább akkor! Még egyszer üdvözlök mindenkit...*”. A 4. számú tanórán a köszönésforma a tanóra bevezető szakaszának legelején található: „*Na? Na hát akkor köszöntök mindenkit.* Az 5. számú tanórán szintén a bevezető legelején ismét egy köszönésforma-halmaz látható: „*Na, úgy látom, elindult. Na hát akkor jó reggelt kívánok, köszöntök mindenkit ezen a nagyon szép napon...*”. A 6. tanórán szintén a kapcsolatfelvétel legelején található egy köszönésforma a tanári beszédben: „*Oké, na, akkor jó reggelt kívánok mindenkinek!*”. Végül pedig a 7. tanórán szintén a tanári bevezető beszédfordulók elején található egy köszöntő alak: „*Na, és akkor köszöntök mindenkit...*”. A 6 tanórán tehát összesen 8 köszönésforma figyelhető meg a tanári nyelvhasználatában, ezek közül kettő esetben halmazozott formában jelennek meg. Fontos kiemelni, hogy a tanári köszönésformák nem eredményeznek az esetek többségében tanulói válaszokat is: egyedül a 2. sorszámú tanórán viszonzják a tanulók a tanár verbális köszöntését. Ezen az órán részben kollektíven, a tanári köszönésforma után köszönnek vissza a tanulók, részben pedig az adminisztratív epizódnál gyakran a „*Jelen., Itt vagyok.*” típusú beszédfordulók mellett pl. a „*Jó reggelt!*” köszönésforma is megjelenik a tanulói beszédben.

A megszólítások a dominánsan fatikus nyelvi elemek másik alapvető csoportja, a korpusz online tanóráinak bevezető epizódjaiban szintén megfigyelhetők a tanári beszédben. A korpusz 10 online tanórájából 5 tanóra kezdő epizódjában figyelhető meg a tanári kommunikációban megszólítás. Azon az 5 tanórán, ahol a

megszólítások a tanári beszéd részét képezik, összesen 51 megszólítás figyelhető meg. A korpusz tanóráin megjelenő megszólításformák típusait az 1. ábra szemlélteti.

**1. ábra.** A tanárok által használt megszólításformák típusai az online szinkrón tanórák bevezető szakaszában



A megszólítások sokféleképpen jelenhetnek meg a magyar nyelvben (Domonkosi, 2002), a korpusz tanóráin is többféle megszólítástípus figyelhető meg. A legtöbb megszólítás a korpusz tanóráin tulajdonneves. Ennek az oka a 2. számú tanóra adminisztratív szegmense: ezen az órán a tanár az összes tanuló teljes nevét felolvassa, miközben a hiányzók névsorát könyveli, ráadásul az először nem válaszolókat neveit meg is ismétli, ilyen módon azon a tanórán 35 tulajdonneves megszólítás figyelhető meg. A többi órán a tanárok a tulajdonnével való megszólítást mindig valamiféle tanulói cselekvéshez kapcsolódóan használják: „*D1: Itt vagyok! T: Köszönöm szépen, Balázs, hogy te legalább karakán módon felvállaltad...*”.

A tulajdonneves megszólítások mellett 11 névmással való megszólítás is megfigyelhető az online tanórák ezen szakaszában. Ebből 6 a köszönésformákkal kapcsolódik össze: a tanárok jelentős része a köszönésformákkal kollektíven köszönti az osztályt, ezt egy-egy általános névmás használatával jelzik a köszönésformák után: „*Jó reggelt kívánok mindenkinek!*”. Az általános névmások mellett a személyes névmások használata is segíti a tanárokat a tanulók megszólításában: az 1. számú tanórán például kollektívan szólítja meg a tanár az osztályt a *ti* többes szám második személyű személyes névmás használatával: „*Azt hiszem, a következő órát azzal kell kezdenünk, hogy ti tanácsoltok, hogy én hogy tudok segíteni nektek ebben az elfáradt, megfáradt szavakban...*”.

Az online tanórák bevezető szakaszában megtalálható utolsó megszólításformai kategória a névszói megszólítás, erre a korpuszban 2 példát



találni. Mindkét esetben főnévi megszólítás figyelhető meg a tanári nyelvhasználatban, mindkétszer kollektíven, az osztály egészét jelöli meg a tanár a névszói megszólítással: a 3. tanórán a *srácok* kifejezés látható a tanári beszédben: „*Na, srácok, kezdjünk bele...*”, a 9. tanórán pedig a *drágáim*: „*No, drágáim, akkor újra itt a fedélzeten...*”.

Az online tanórák bevezető szakaszában a tanulói beszédfordulókban megszólítás egyáltalán nem figyelhető meg. Azokban az esetekben, ahol a tanulók szólni kívánnak, más módon jelzik a tanárnak, nem megszólítással, például párhuzamosan írnak a programok csetfelületein vagy jelentkeznek.

#### 4.2. A kapcsolatfelvevő tanári fatikus nyelvi elemek formalitása

A köszönésformákat megvizsgálva látható, hogy a tanórákat tartó pedagógusok elsősorban a formális, teljes alakú, kollektív köszönési formákat részesítik előnyben (Balázs, 1993; Domonkosi, 2017). A korpusz online tanóráinak tanári beszédében nem figyelhető meg rövidített köszönésforma, továbbá hagyományosan az olyan informálisabb viszonyt jelölő köszönésformákkal sem élnek a pedagógusok, mint például a *sziasztok* (Domonkosi, 2017). Érdeemes megjegyezni, hogy míg számos kutatás arra mutat rá, hogy az olyan formálisabb köszönésformák, mint a *jó napot kívánok* több esetben a magázó, úgynevezett V-formákat vonzzák maguk után (i. m.), az online osztálytermi diskurzusban ez egyáltalán nem nevezhető tendenciának. A 10 tanórát tartó pedagógus közül egyedül a 9. és a 10. sorszámú tanórákat tartó pedagógus az, aki V-formákat használ a tanulókkal folytatott kommunikáció során („*Őrizzék meg eme jó szokásukat!*”), a többi pedagógus mind tegező, T-formákkal él, hiába a tanóra formális kontextusa: „*Jó reggelt kívánok mindenkinek! [...] Látom, Laci, megérkeztél te is!*”, „*Mondjad Vivien, akarsz mondani még valamit? [...] Még egyszer üdvözlök mindenkit!*”. A vizsgált korpuszban nincsen olyan online tanóra, ahol a tanulók a tanárukat T-formák használatával szólítanak meg, a tanulók minden esetben magázó, V-formák használatával szólnak a pedagógusokhoz. A korpusz alapján kijelenthető tehát, hogy a digitális színtér az osztálytermi diskurzusok kapcsolatfelvevő normáira nincsen hatással. A tanulói köszönésformák tekintetében látható formalitásbeli eltérés a tanárihoz képest: az egyetlen órán, ahol a tanulók verbálisan viszonyozzák a tanár köszönését azt mutatja, hogy a tanulók a teljes alakoktól eltérhetnek: „*T: Jó reggelt kívánok mindenkinek! Dvegyes: Jó reggelt! Jó reggelt!*”. Igaz, hogy ebben az esetben megfigyelhető, napszakhoz kötődő köszönésformának a tanulók nem a teljes alakját választják a tanárral való kapcsolatfelvételhez, de ez napjainkban már nem minősül komoly normaszegésnek (Szegedi, 2012).

A megszólítások típusainak formalitását megvizsgálva a korpusz óráin már nemcsak formális alakok figyelhetők meg a tanári beszédben. A már fentebb kiemelt 2. számú tanóra ebből a szempontból is kiemelendő: a névsorolvasás során a tanulók jelenlétét formálisan, teljes nevüket felolvasva ellenőrzi a

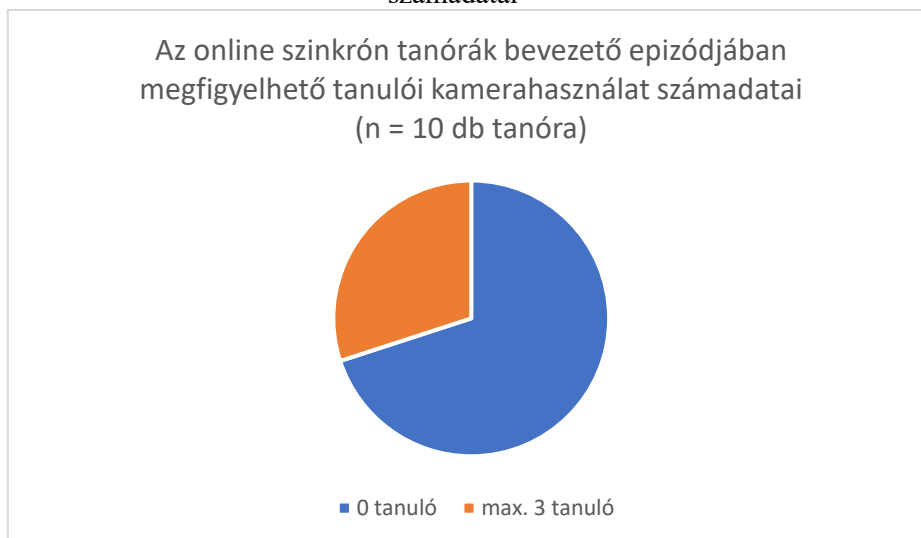
pedagógus. A teljes neves megszólítás az esetek többségében a formálisabb helyzetekhez kapcsolódik osztálytermi környezetben is (Domonkosi, 2002), a tanár ettől a hagyománytól az online osztályteremben sem tér el. A formális, rendszerszerű névfelolvasást csak akkor töri meg, amikor egy tanuló nem válaszol az első, teljes névi megszólításra: „[...] Roland! Roli? [...] Látom, Roli, megérkeztél te is.”. Az adminisztratív epizód mellett több órán megfigyelhető keresztnévi megszólítás, ezek a megszólítások alapvetően a szakirodalom alapján semlegesnek tekinthetők (Domonkosi, 2002): „*Mondjad, Balázs! Akarsz még mondani valamit?*”.

A formalitás szempontjából kiemelendő még a korpuszban megtalálható két névszói megszólítás is, mivel a formális osztálytermi kommunikációs kontextushoz képest informálisabb formák. A *drágáim* alak a *drága* főnévből képzett, birtoktöbbsesítő jellel és egyes szám első személyű birtokos személyjellel ellátott köznévi forma, kedveskedő alaknak tekinthető (Balogh, 2002). A szó alapjelentése azt sugallja, hogy a tanár számára fontosak az osztály tanulói, a megszólításban pozitív érzelmi töltet érezhető (Domonkosi, 2002). A *srácok* alak egy szleng kifejezés, ebben a kontextusban az osztály egészére, a tanulók összességére utal. A diskurzusokban megjelenő szleng kifejezések minden esetben a kommunikáció formalitásának szintjét csökkentik, mivel eredendően informális nyelvi elemek, szolidaritást fejeznek ki, a kommunikációs helyzetben részt vevő felek társadalmi-hierarchiai különbségeit mérséklék (Chapman, 1999; Drake, 2002) Egy ilyen jellegű kapcsolatfelvevő nyelvi elem használatának célja lehet a fesztelen tanórai légkör megteremtése, tükrözheti a tanár és tanulók közötti közvetlenebb viszonyt, vagy mutathatja a tanár arra való törekvését.

### **4.3. A kapcsolatfelvevő tanári fatikus nem nyelvi jelek előfordulása**

Az online szinkrón tanórák során a kamerahasználat fontos szempont volt a kommunikációs kapcsolat megítélésében a Covid-19 járvány alatt megtartott online szinkrón tanórák során (Constantinovits–Vladár, 2021; Gonda, 2021; Nambiar, 2020; Orhan–Beyhan, 2020), így ez az aspektus jelen vizsgálat korpuszának tanóráin is vizsgálendő. A tanórákat rögzítő tanárok elsősorban a Google Meet és Microsoft Teams programokat részesítették előnyben a tanóráik megtartása során, mindkét program lehetővé teszi a résztvevők számára az egyidejű kamerahasználatot. Kijelenthető, hogy a tanári kamerahasználat az órák során egyértelműen jellemző volt, mivel az a korpusz összes tanóráján megfigyelhető. A tanulói kamerahasználat már sokkal kevésbé volt jelentős, A tanulói kamerahasználat arányait a 2. ábra szemlélteti.

**2. ábra.** Az online szinkrón tanórák bevezető epizódjában megfigyelhető tanulói kamerahasználat számadatai



A korpusz tanóráinak 70%-ban a tanórák bevezető szakaszában egyáltalán nem figyelhető meg tanulói kamerahasználat. A korpusz online tanóráinak további 30%-án ugyan vannak tanulók, akik használják a kamerájukat a kapcsolatfelvételhez, azonban ezeken a tanórákon is maximum 3 tanuló kapcsolja csak be a kameráját. Érdeemes azt is megjegyezni, hogy ez az arány az online szinkrón tanórák további szegmenseiben sem változik: nem figyelhető meg például olyan jelenség, hogy a tanulók szóátvételnél bekapcsolnák a kamerájuk. Ez az aszimmetria a mikrofonhasználat kapcsán is fennáll a korpusz tanóráin: a tanárok az online tanórákon végig bekapcsolva tartják a mikrofont, míg a tanulók alapvetően kikapcsolt mikrofonnal vesznek részt a tanórákon. A mikrofont a tanulók csak akkor kapcsolják be rövid időre, ha szólni kívánnak, a megszólalás után rögtön ismét kikapcsolt mikrofonra váltanak.

A kommunikációs kapcsolatteremtéshez az online tér számos egyéb, alternatív nem nyelvi jeltípust is biztosít a tanároknak és a tanulóknak (Veszelszki, 2015), így a korpusz elemzése kapcsán ezeket is érdemes figyelembe venni. A tanórákon használt videokonferencia-programok lehetővé teszik a tanulók számára, hogy jelentkezzenek, ez a funkció a kapcsolatfelvétel során a 10 tanórából 2 órán figyelhető meg. Mindkét tanórán a tanulók valamilyen tanári kérdésre jeleznek vissza ezzel a funkcióval: a 8. számú tanórán tanári kérésre a géphez való visszatérésüket jelzik többen a nyelvi megnyilvánulásuk mellett ezzel a funkcióval, a 3. számú tanórán pedig egy tanári kérdés kapcsán kér szót egy tanuló ezzel a lehetőséggel. A korpusz tanóráin ezen kívül semmilyen más egyéb, a digitális térre jellemző nem nyelvi jelet a tanulók nem használnak a kapcsolatfelvételre a tanárral: nem jelennek meg a csetfelületen emojik, nem jelennek meg GIF-ek, sem egyéb olyan, a felületek által egyébként használható reakciók (pl. integetés), amelyek bármilyen módon a kapcsolatfelvételt támogatnák.

## 5. Következtetések

A vizsgálat az online szinkrón magyar nyelv és irodalom tanóráinak bevezető epizódjában figyelte meg a tanárok kapcsolatteremtő nyelvi és nem nyelvi elemeit. A vizsgálat célja az volt, hogy képet alkosson a kapcsolatteremtés kommunikációs aktusairól a tanári és tanulói beszédben az online térben.

Az első hipotézis, amely a tanári beszédben megjelenő fatikus nyelvi elemek előfordulásának gyakoriságára irányult, részben beigazolódott. A dominánsan fatikus nyelvi elemek közül a köszönésformák és a megszólítások egyaránt megfigyelhetők a tanári beszédben az online szinkrón tanórák bevezető epizódjában, a köszönésformák valóban több tanórán megfigyelhetők, mint a megszólítások. Ennek ellenére az előforduló nyelvi elemek számát tekintve a megszólításokból többet találni a korpusz tanóráin: ennek a 2. tanórán látható adminisztratív epizód az oka. A tanulók a köszönésformákat általában nem viszonozzák kollektíven, a tanári köszönés önmagában nem eredményez tanulói beszédfordulókat. A tanulói beszédben a tanórák ezen szakaszában a megszólítások sem figyelhetők meg: a tanulók tehát dominánsan fatikus nyelvi elemeket alig használnak a tanárral való kapcsolat megteremtésére a vizsgált tanórákon.

A vizsgálat második hipotézise beigazolódott. A tanárok által használt köszönésformák és megszólítások megfelelnek a tanórai kontextus által elvárt normáknak. A köszönésformák tekintetében a tanárok a formális, kollektív alakokat részesítik előnyben. A megszólítások kapcsán elsősorban a különböző tulajdonneves alakokat használják, az egyetlen megfigyelhető adminisztratív epizód során pedig kifejezetten a teljes neves alakokkal veszik fel a kapcsolatot a tanulókkal. Ahol a tanári köszönésforma a tanulók által viszonzásra kerül, ott látható, hogy a tanulók is kapcsolódnak a tanórán elvárt normákhoz a köszönésformákat illetően. A tanulók részéről megszólítás a tanórák ezen szakaszában nem figyelhető meg.

A harmadik, nem nyelvi jelekhez köthető hipotézis szintén beigazolódott. A vizsgált online szinkrón tanórákon a tanulók igen kevés nem nyelvi jelet használnak a kapcsolatfelvétel során. Részben a tanórák jelentős többségében az osztály egésze vagy túlnyomó többsége nem használja a kameráját, emellett mikrofonjukat is alapvetően kikapcsolva tartják. Egyes esetekben ugyan a videókonferencia-programok jelentkezési funkcióját használják, azonban az egyéb, online tér által nyújtott nem nyelvi kommunikációs lehetőségeket egyáltalán nem használják.

Összességében kijelenthető tehát, hogy a vizsgált online szinkrón tanórákon a kapcsolatfelvételi aktus nem tekinthető jelentős diskurzusszegmensnek. Részben a tanári kommunikáción az látható, hogy a tanárok nem tesznek külön erőfeszítést arra, hogy a tanulókat bevonják a kapcsolatteremtés folyamatába, a tanulók pedig leginkább passzív résztvevői a folyamatnak. Az online tér adta különleges kommunikációs lehetőségek a vizsgált tanórákon jellemzően nem kerülnek

kiaknázásra a kapcsolatteremtést illetően, a tényleges kontaktus létrejötte tanár és tanulók között kérdéses marad.

Végezetül fontos kiemelni, hogy a vizsgálat elsősorban tendenciákat mutat, az eredmények jelen állapotukban reprezentatívak. A további, reprezentatív eredményekhez vezető kutatások során korpuszbővítésre van szükség, hogy átfogó kép legyen alkotható az online tanórák diskurzusairól. Annak ellenére, hogy a korpuszbővítés jelen kutatás esetében sok szempontból problémás, mivel a Covid-19 járványhoz kapcsolódó intézkedések ma már nincsenek hatályban, fontos lenne további online szinkrón tanórákat is vizsgálni, hogy további összefüggések váljanak megállapíthatóvá. Szükséges továbbá az online szinkrón tanórák további szegmenseit is elemezni a teljesebb kép megalkotásának érdekében. Jelen vizsgálat és a további kapcsolatteremtést elemző osztálytermi diskurzusok hozzásegíthetik a tanárjelölteket, gyakorló pedagógusokat ahhoz, hogy tanóráikon megfelelő kapcsolatot tudjanak kialakítani tanulóikkal, mely törekvés hatékonyabb tanórai kommunikációhoz, tanórai munkához vezethet.

## Irodalom

- Adnan, Zahraa Fadhil** (2022). The Function of Phatic Communication in the English Language. *English Language, Literature & Culture*, 7/2, 62–65. doi:10-29300/ling.v9i1.9469
- Antalné Szabó Ágnes** (2006). *A tanári beszéd empirikus kutatások tükrében*. Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság.
- Antalné Szabó Ágnes** (2015). Osztálytermi kommunikáció. In Antalné Szabó Ágnes, Raátz Judit & Veszelszki Ágnes (szerk.), *Mozaikok a magyar nyelvről és a nyelvhasználatról (57 – 68)*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem.
- Asztalos Anikó** (2022a). Változó tér, változó kommunikáció: középiskolások reflexiói a digitális oktatásra való átállásról. In Jánk István, H. Tomesz Tímea & Domonkosi Ágnes (szerk.), *A digitális oktatás nyelvi dimenzió (229–240)*. Eger: Líceum Kiadó.
- Asztalos Anikó** (2022b). A tanári beszéd fatikus nyelvi elemei az osztálytermi diskurzusban. *Anyanyelvpedagógia*, 4, 5–37. doi:10.21030/anyp.2022.4.2
- Balázs Géza** (1993). *Kapcsolatra utaló (fatikus) elemek a magyar nyelvben*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Balogh Katalin** (2002). A megszólítási rendszerek és a nyelvoktatás. In *Tudományos Évkönyv (291–297)*. Budapest: Budapesti Gazdasági Főiskola. Letöltés: [https://publikaciotar.uni-bge.hu/id/eprint/134/1/tek\\_2001\\_33.pdf](https://publikaciotar.uni-bge.hu/id/eprint/134/1/tek_2001_33.pdf)
- Branon, Rovy F. & Essex, Christopher** (2001). Synchronous and asynchronous communication tools in distance education. *Techtrends*, 45, 36. <https://doi.org/10.1007/BF02763377>
- Canan P., Zeki** (2009). The importance of non-verbal communication in classroom management. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1443–1449. doi:10.1016/j.sbspro.2009.01.254
- Chapman, Robert L.** (1999). Mi a szleng? In Fenyvesi Anna, Kis Tamás & Várnai Judit Szilvia (szerk.), *Mi a szleng? Tanulmányok a szleng fogalmáról (273–280.)*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Constantinovits Milán & Vladár Zsuzsa** (2021). Covido, ergo Zoom. Kommunikációs kihívások a valós idejű online oktatásban. *Korunk*, 2, 31–37. Letöltés: [https://epa.oszk.hu/00400/00458/00675/pdf/EPA00458\\_korunk\\_2021\\_02\\_031-037.pdf](https://epa.oszk.hu/00400/00458/00675/pdf/EPA00458_korunk_2021_02_031-037.pdf)
- Cook, Clayton R., Fiat, Aria, Larson, Madeline, Daikos, Christopher, Slemrod, Tal, Holland, Elizabeth A., Thayer, Andrew J. & Renshaw, Tyler** (2018). Positive Greetings at the Door: Evaluation of a Low-Cost, High-Yield Proactive Classroom Management Strategy. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20/3, 149–159. doi:10.1177/1098300717753831
- Czirfusz Dóra, Mislely Helga & Horváth László** (2020). A digitális munkarend tapasztalatai a magyar közoktatásban. *Opus et Educatio*, 7/3, 220–229. doi:10.3311/ope.394

- Domonkosi Ágnes** (2002). *Megszólítások és beszédpartnerre utaló elemek nyelvhasználatunkban*. Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Domonkosi Ágnes** (2017). A nyelvi kapcsolattartás alapformái. Megszólítások és köszönések. In Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.), *A magyar nyelv jelene és jövője* (279–298). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Drake, Glendon Frank** (2002). A szleng társas szerepe. In Kis Tamás & Várnai Judit Szilvia (szerk.), *A szlengkutatás 111 éve* (293–303). Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Elhami, Ali** (2020). A Socio-pragmatic Perspective of Spanish and Persian Greeting. *Theory and Practice in Language Studies*, 10(9), 1009–1014. doi:10.17507/tpls.1009.01
- Erdélyi Judit** (2012). *Fatikus beszéd. Megszólítások, köszönések, kapcsolattartó szokások a székelyföldi nyelvhasználatban*. Sepsiszentgyörgy: Anyanyelvpolók Erdélyi Szövetsége Kiadó.
- Erdélyi Judit** (2017). Tanárnőnek tisztelettel jelentem! Kapcsolati nyelvi formák az iskolai kommunikációban. In Benő Attila & Fazakas Noémi (szerk.), *Élőnyelvi kutatások és dialektológia konferenciakötete* (80–88). Kolozsvár: Erdélyi Múzeum-Egyesület.
- F. Dornbach Mária** (1997). Tanórák jellegzetes epizódjainak vizsgálata. In H. Varga Gyula (szerk.), *Az Eszterházy Károly Főiskola tudományos közleményei. Tanulmányok a magyar nyelvről* (95–118). Eger: Eszterházy Károly Tanárképző.
- Fercsik Erzsébet & Raátz Judit** (2018). *Kommunikáció és nyelvhasználat*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
- Gardinaru, Camelia** (2018). Small Talk in Our Digital Everyday Life: The Contours of a Phatic Culture. *Meta: Reasearch in Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy*, 10/2, 459–472. Letöltés: [http://www.metajournal.org//articles\\_pdf/459-472-gradinaru-meta-2018-no2.pdf](http://www.metajournal.org//articles_pdf/459-472-gradinaru-meta-2018-no2.pdf)
- Gonda Zsuzsa** (2021). A tanulói beszédidő növelése az online tanórán. *Anyanyelv-pedagógia*, 4, 59–76. doi:10.21030/anyp.2021.4.4
- Greyling, Willfred & Ahmad, Farzana** (2020). Zoom-based delivery as an interactively accomplished learning conversation: A tentative descriptive account. *Wintec: Literacy-embedding team, Centre for Education and Foundation Pathways*. doi:10.13140/RG.2.2.22666.291.20
- Herbszt Mária** (2010). *Tanári beszédmagatartás*. Szeged: JGyTK.
- Ivosävi, Johanna & Vecsernyés, Ildikó** (2022). Addressing, Greeting and Related Gestures in the Opening Sequences of Finnish, French and Hungarian YouTube Videos. *Contrastive Pragmatics*, 7(35), 1–34. doi:10.1163/26660393-bja10042
- Jakobson, Roman** (1960). *Linguistics and poetics*. In T. Sebeok (szerk.), *Style in language* (350–377). Cambridge: MIT Press.
- Jerslev, Anne & Mortensen, Mette** (2016). What is the Self in the Celebrity Selfie? Celebrification, Phatic communication and Performativity. *Celebrity Studies*, 7/2, 249–263. doi:10.1080/19392397.2015.1095644
- Molnár György, Szüts Zoltán & Törteli Telek Márta** (2017). A mémek mint az internetes folklór részei. *Hungarológiai Közlemények*, 18/1, 54–66. doi:10.19.090/hk.2017.1.54-66
- Nambiar, Deepika** (2020). The impact of online learning during COVID-19: students’ and teachers’ perspective. *The International Journal of Indian Psychology*, 8, 783–793. doi: 10.25215/0802.094
- Orhan, Gökhan & Beyhan, Ömer** (2020). Teachers’ Perceptions And Teaching Experiences On Distance Education Through Synchronous Video Conferencing During Covid-19 Pandemic. *Social Sciences and Education Research Review*, 7/1, 8–44. Letöltés: [https://sserr.ro/wp-content/uploads/2020/07/SSERR\\_2020\\_7\\_1\\_8\\_44.pdf](https://sserr.ro/wp-content/uploads/2020/07/SSERR_2020_7_1_8_44.pdf)
- Shields-Lysiak, Lauren K., Boyd, Marureen P., Iorio Jr., John P. & Vasquez, Christopher R.** (2020). Classroom Greetings: More than a Simple Hello. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 8/3, 41–56. doi:10.30466/IJLTR.2020.120933
- Szegedi Zoltán** (2012). A köszönési formák és gyakoriságuk változása két felmérés tükrében. *Első század*, 11/4, 49–59. Letöltés: [https://epa.oszk.hu/01600/01639/00008/pdf/EPA01639\\_első\\_szazad\\_2012\\_tel\\_049-059.pdf](https://epa.oszk.hu/01600/01639/00008/pdf/EPA01639_első_szazad_2012_tel_049-059.pdf)
- Vanyan, Ani** (2017). Phatic Communication and its Pragmatic Functions. *Foreign Languages in Higher Education*, 21/1, 74–80. doi:10.46991/FLHE/2017.21.1.074
- Veszelszki Ágnes** (2015). Érzelengkifejezési módok a digitális kommunikációban: emotikonok és reakciógifek. *Magyar Nyelvőr*, 139/1, 74–85. Letöltés: <https://real.mtak.hu/30693/1/139105.pdf>

## Függelék

**1. táblázat.** Az online anyanyelvi és irodalom tanórák bevezető epizódjának tanári és tanulói beszédfordulói

Tanóra sorszáma	A tanóra bevezető epizódjának kezdő tanári megnyilatkozásai
1.	T: <i>Azt szeretném kérdezni, hogy azért, hogy lássam, hogy hogy vagyunk meg mi van veletek, mindenki egy igekötős igével fejezze ki a csetablakba, hogy hogy érzi magát, milyen állapotban van! Próbáljunk meg ehhez egy vagy igekötős igét, de el tudok fogadni igekötős igenevet is válaszként! Jó? Ezt most rögtön be is lehet dobni, tehát nem kell megvárni a szokásos visszszámolásaimat, hanem rögtön be is lehet dobni a csetablakba, ebből látom, hogy egyrészt mindenki itt van-e, másrészt milyen állapotban vagyunk, hogy vagyunk. [diákok válaszolnak a csetablakban] Aha, milyen jó lenne visszaaludni mondja D1, elpusztulnék, uh, elvagyok, aha, megvagyok, jó, megfáradt, lemerülendő, meguntam, jaj istenem, aha, jó, értem, hogy a személyes demotiváltságomra vonatkozó kis óra eleji kommentem miért nem hatja meg az osztályt, hát azért, mert ti sokkal jobban kivagytok, mint én. Ezt én abszolút el tudom fogadni, és ha én lennék a helyzetekben, karanténban tizenévesen, akkor valószínűleg én is így éreznék, nagyon kemény, aha. Azt hiszem a következő órát azzal kell kezdenünk, hogy ti tanácsoltok, hogy én hogy tudok nektek ebben a megfáradt, elfáradt szavakban, az ezek mögötti érzésekben segíteni.</i>
2.	T: <i>Jó reggelt kívánok mindenkinek!</i> D(vegyes): <i>Jó reggelt, jó reggelt! Jó napot!</i> T: <i>Hogy vagytok, kipihentétek magatokat a hétvégén?</i> D(vegyes): <i>Hát, olyasmi! Igen! Hogyne!</i> T: <i>Szuper, akkor kezdődhet egy újabb izgalmas hét! Névsorolvasással indítunk, aki hallja a nevét az jelezze szóban vagy írásban, hogy itt van! [tanár végigmegy a névsoron, diákok szóban/csetablakban jeleznek]</i> Dvegyes: <i>Jó reggelt! Itt vagyok! Jelen!</i> T: <i>Jó reggelt, jó reggelt! Látom D1 megérkeztél te is! D2 megérkezett-e közben? És D3? [tanulók jelzik ottlétük] Oké.</i>
3.	T: <i>Megy ez már, elindult? Na mindegy, szóval ezt az óránkat felvesszük, ugyanis hasznos segítséget fogunk nyújtani majd. Tanári kommunikációt vizsgál az egyik volt évfolyamtársam, és akkor nektek igazából semmi különöset nem jelent ez, igazából nekünk fontos, ilyen tanári kommunikáció, ki, hogy beszél, meg ilyesmi, kutatómunkába veszünk részt, ez a lényeg. Mondjad D1, mondani akarsz még valamit? D1: Csak azt akartam mondani, hogy most indult el, kiírta a cset.</i> T: <i>Jó rendben, köszi szépen, köszi. Na srácok, kezdjünk bele, illetve folytassuk tovább akkor! Még egyszer üdvözlők mindenkit!</i>
4.	T: <i>Na? Na hát akkor köszöntök mindenkit ezen a mai magyarórán és ma Dante Isteni színjátékát fogjuk egyrészt befejezni, még egy rész van belőle, amit el fogunk olvasni. A másik pedig, hogy utána a 2. órában pedig novellát fogunk elemezni.</i>
5.	T: <i>Na, úgy látom, elindult. Na, hát akkor, jó reggelt kívánok, mindenkit köszöntök ezen a nagyon szép napon, és akkor elkezdjük a mai irodalomóránkat. Az európai romantikával folytatjuk, ezen belül is az orosz romantikával. Még van egy kiselőadás tartozásunk, majd ezt később meghallgatjuk, most szeretném, ha az orosz romantikával kezdenénk el foglalkozni.</i>
6.	T: <i>Oké, na, akkor jó reggelt kívánok mindenkinek! A romantikus líra, ez lesz a mai óránknak a témája, de még mielőtt ebbe belekezdenénk szeretném, ha visszakanyarodnánk az előző órára.</i>

7.	T: <i>Na, és akkor köszöntök mindenkit, akkor még egyszer, akkor kezdjük a mai órát! A legutóbbi hétfői alkalommal Berzsenyi Dániel életével foglalkoztunk, és mint mondtam, a mai órán fogunk tovább haladni a költészetével.</i>
8.	T: <i>Na, és akkor folytassuk, azt szeretném kérni, hogy jelezzetek már vissza legalább egy igennel, itt vagyok, satöbbivel, hogy ténylegesen visszatértetek! [nevet] Jó, ennek örülök. D1: <i>Én itt vagyok!</i> Dvegyes: <i>Itt vagyok! Itt vagyok!</i> T: <i>Rendben, köszönöm D1, hogy te legalább ilyen karakán módon felvállaltad, de úgy látom mindenki, jó, köszönöm szépen, nekem azért fontos a visszajelzés, és akkor folytassuk magának a versnek az elemzését!</i></i>
9.	[előző órához kapcsolódó kérdések után] T: <i>Nem, ez a legjobb, amikor az ember kérdéseket kap, őrizték meg eme jó szokásukat! No, drágáim, akkor újra itt a fedélzeten és nyelvtannal folytatjuk, és ha minden igaz, akkor most már meg is jelent egy feladat, megosztom egy pillanatra a képernyőmet és mutatom, hogy mit kellene csinálni. Egy fél pillanat türelmet kérek.</i>
10.	T: <i>No és akkor el is indulunk! A múlt órán a nyelvjárásokkal kezdtünk el foglalkozni.</i>