

## 7. Feladatok és szerepük a nyelvtanításban

### 7.1. A feladat meghatározása

A feladatok a személyes, a közéleti, az oktatási és a szakmai tartományok mindennapjainak részét képezik. A feladat végrehajtása során az egyén - specifikus kompetenciáinak stratégikus aktiválása segítségével - egy bizonyos tartományban világosan meghatározott céllal és eredménnyel (lásd 4.1. pont) egy sor célirányos tevékenységet végez. A feladatok eltérő mértékben tartalmaznak nyelvi tevékenységet, és nagyon eltérő jellegűek lehetnek, például: kreatív (festés, történetek írása), készségalapú (valaminek a javítása vagy összeszerelése), problémamegoldó (kirakó, keresztrejtvény) begyakorolt tranzakciók, szerep értelmezése egy színdarabban, eszmecsereben való részvétel, előadás tartása, valamilyen tevékenység megtervezése, (elektronikus) üzenetek olvasása és megválaszolása stb. A feladat lehet viszonylag egyszerű vagy nagyon összetett (pl. több egymáshoz kapcsolódó diagram és instrukció tanulmányozása, majd egy ismeretlen és bonyolult szerkezet összeszerelése). Egy adott feladat állhat több vagy kevesebb lépésből vagy részfeladatból; következésképpen egy feladat körvonalainak megállapítása nehézségekkel járhat.

A kommunikáció szerves részét képezi az olyan feladatoknak, amelyekben a résztvevők interakciót, produkciót, recepciót vagy közvetítést végeznek, illetve ezek közül két vagy több elem kombinációját alkalmazzák, például: köztisztviselővel való interakció és egy formanyomtatvány kitöltése; egy beszámoló elolvasása és megbeszélése a kollégákkal a teendőkhöz kapcsolatos döntés meghozatala érdekében; egy szerkezet összeszerelése írott instrukciók alapján, megfigyelő/segítő személy jelenlétében segítség kérése vagy a folyamat ismertetése/véleményezése; nyilvános előadás készítése (írásban) és előadása, valamint informális tolmácsolása egy látogató számára stb.

Hasonló típusú feladatok képezik számos tanmenet, tankönyv, órai tanulási tapasztalat és teszt központi elemét, bár tanulási és tesztelési célokra gyakran módosított formában használatosak. Ezek a „valós életből vett”, „cél-” vagy „gyakorló” feladatok gyakran a tanulók tanórán kívüli szükségletei alapján kerülnek kiválasztásra, akár a személyes, akár a közéleti tartományhoz, akár specifikusabb szakmai vagy oktatási szükségletekhez kapcsolódnak.

Egyéb órai feladatok kifejezetten „pedagógiai” természetűek, és az osztálytermi helyzet társadalmi, interaktív és közvetlen jellegén alapulnak, amelyben a tanulók „hajlandóak felfüggeszteni kételkedésüket”, és jelentésközpontú feladatok végrehajtásához elfogadják a célnyelv használatát a könnyebb és természetesebb anyanyelvhasználat helyett. Ezek a pedagógiai feladatok csupán indirekt módon kapcsolódnak a valódi élet feladataihoz és a tanulók szükségleteihez, és a kommunikatív kompetencia fejlesztését célozzák meg annak alapján, amit általában a tanulási folyamatokról és különösen a nyelvelsajátításról tudunk vagy tudni vélünk. A kommunikatív pedagógiai feladatok (ellentétben azokkal a feladatokkal, amelyek kifejezetten a nyelvi formák szövegösszefüggés nélküli gyakorlására szolgálnak) aktívan be kívánják vonni a tanulókat az értelmes kommunikációba, lényegesek (itt és most a formális tanulási kontextusban), erőpróbát jelentenek, de megoldhatóak (szükség esetén a feladat módosításával), továbbá azonosítható (és valószínűleg nem azonnal látható) eredményekkel járnak. Az ilyen feladatok „metakommunikatív” (rész)feladatokat is tartalmazhatnak, azaz részük lehet a feladat kivitelezésével kapcsolatos kommunikáció, illetve a végrehajtás közben használt nyelv. Ez magában foglalja a tanuló részvételét a feladat kiválasztásában, kivitelezésében és értékelésében, ami nyelvtanulási kontextusban gyakran a feladatok szerves részévé válhat.

Az órai feladatok, akár a „valós életet” tükrözik, akár alapvetően „pedagógiai” természetűek, kommunikatívak abban az értelemben, hogy a kommunikatív cél elérése érdekében megkövetelik a jelentés megértését, tisztázását és kifejezését. Kommunikatív feladat elvégzésekor a feladat sikeres végrehajtásán van a hangsúly, következésképpen pedig a jelentésen, amelynek segítségével a tanulók megvalósítják kommunikatív szándékaikat. Azonban a nyelvtanulás és nyelvtanítás céljából megtervezett feladatok esetében mind a jelentés, mind a jelentés megértésének, kifejezésének és tisztázásának módja szerepet játszik. A feladatteljesítés és a nyelvtanulási folyamat együttes előmozdítása és megfelelő elismerése érdekében a feladatok általános kiválasztásakor és sorrendjének meghatározásakor változó mértékben kell figyelmet szentelni a jelentés és a forma, a folyékonyág és a nyelvtani helyesség viszonyának.

## 7.2. Feladatteljesítés: kompetenciák, a feladat feltételei és korlátai, stratégiák

A pedagógiai kontextusban lezajló feladatteljesítés esetében figyelembe kell venni mind a tanuló kompetenciáit, mind az adott feladatra jellemző feltételeket és korlátokat (amelyek az órai feladatok nehézségi szintjének módosítása érdekében megváltoztathatók), valamint a feladat elvégzése közben a tanulói kompetenciák és a feladat jellemzőinek stratégikus kölcsönhatását.

### 7.2.1. Kompetenciák

Bármely feladat elvégzése szükségessé teszi egy sor megfelelő általános kompetencia aktiválását. Ilyenek például a világgal kapcsolatos ismeretek és tapasztalatok; a szociokulturális ismeretek (a célközösség életével és a célkultúra, valamint a tanuló saját kultúrája közötti eltérő szokásokkal, értékekkel és meggyőződésekkel kapcsolatban); készségek, például interkulturális készségek (két kultúra közötti közvetítés), tanulási készségek, mindennapi gyakorlati készségek és jártasságok (lásd 5.1. fejezet). Egy kommunikatív feladat végrehajtásához, történjen az a valódi életben, nyelvtanulási tevékenység vagy vizsga során, a nyelvhasználó vagy nyelvtanuló kommunikatív nyelvi kompetenciáit (nyelvi, szociolingvisztikai és pragmatikai ismeretek és készségek, lásd 5.2. fejezet) is felhasználja. Ezen kívül a nyelvhasználó vagy nyelvtanuló feladtvégzését személyisége és viselkedése is befolyásolja.

A feladat sikeres végrehajtását elősegítheti a tanuló kompetenciáinak előzetes aktiválása, például egy feladat kezdeti, problémafelvető vagy célkitűzési szakaszában a szükséges nyelvi elemek megadásával és tudatosításával, a megfelelő sémák aktiválásával a meglévő tudást és tapasztalatot segítségül hívva, illetve feladattervezésre és gyakorlásra való ösztönzéssel. Ilyenképpen feladtvégzés és ellenőrzés közben csökken a feldolgozandó anyag mennyisége, és a tanuló több figyelmet tud szentelni a váratlanul felmerülő tartalmaknak és/vagy a formai problémáknak, ezáltal mind mennyiségi, mind minőségi szempontból növeli a feladat sikeres végrehajtásának valószínűségét.

### 7.2.2. Feltételek és korlátozások

A teljesítményt a nyelvhasználói/nyelvtanulói kompetenciákon kívül bizonyos - a feladathoz kapcsolódó - feltételek és korlátok is befolyásolják. Ezek feladatonként változnak, és a tanár vagy a tankönyvíró számos elemet szabályozhat a feladat nehézségi szintjének növelése vagy csökkentése érdekében.

A **szövegértési feladatokat** lehet úgy tervezni, hogy az input minden tanuló számára ugyanaz, de az előírányzott output mennyiségileg (a megkövetelt információ mennyisége), vagy minőségileg (az elvárt teljesítmény színvonala) eltérő legyen. Az input szöveg is tartalmazhat azonban eltérő mennyiségű információt, különböző mértékű kognitív és/vagy szerkezeti nehézségi szintet vagy eltérő mennyiségű segédletet (vizuális segédanyagok, kulcsszavak, emlékeztetők, grafikonok, diagramok stb.), hogy a tanulók segítségére legyen. Az input annak alapján is választható, hogy mennyire lényeges a tanuló szempontjából (motiváció) vagy a tanulón kívül álló okok miatt. A szöveget meg lehet hallgatni, vagy el lehet olvasni, ahányszor szükséges, vagy lehet korlátozásokat alkalmazni. A várt válasz lehet egészen egyszerű (emeld fel a kezed) vagy nehéz (hozz létre egy új szöveget). Interakciós és pro-

## Közös európai referenciakeret: nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés

dukciós feladatok során a feladat könnyítése, illetve nehezítése érdekében a feladat teljesítésének feltételei változtathatók, például a tervezéshez és megvalósításhoz rendelkezésre álló időnek, az interakció és produkció időtartamának, a megjósolhatóság (vagy megjósolhatatlanság) fokának vagy az adott segítség mennyiségének módosításával.

### 7.2.3. Stratégiák

A feladatteljesítés összetett folyamat, ezért egy sor tanulói kompetencia és a feladathoz kapcsolódó tényezők stratégikus kölcsönhatására épül. Egy feladat elvégzésekor a nyelvhasználó vagy nyelvtanuló aktiválja azokat az általános és kommunikatív stratégiákat, amelyek a leghatékonyabbak az adott feladat végrehajtásához. A nyelvhasználó vagy nyelvtanuló természetes módon, saját forrásainak, céljainak és (a nyelvtanulási kontextusban) sajátos tanulási stílusának megfelelően adaptálja, igazítja és szűri a feladat-inputokat, célokat, feltételeket és korlátozásokat.

Kommunikációs feladat végrehajtásakor az egyén a tervezett kommunikációs cél hatékony végrehajtása szempontjából választja ki, egyensúlyozza, aktiválja és koordinálja a feladattervezéshez, - kivitelezéshez, - ellenőrzéshez/-értékeléshez és (ahol szükséges) -korrekcióhoz szükséges kompetenciák megfelelő elemeit. Az (általános és kommunikatív) stratégiák fontos kapcsolatot teremtenek a tanuló különböző (veleszületett vagy elsajátított) kompetenciái és a feladat sikeres végrehajtása között (lásd 4.4. és 4.5. pontok).

### 7.3. A feladat nehézségi szintje

Ugyanazon feladat végrehajtásakor meglehetősen nagy egyéni megközelítésbeli különbségek figyelhetők meg. Következésképpen bármely feladat nehézségi fokát, illetve az elvégzéséhez alkalmazott stratégiát, az egyén sajátos (általános és kommunikatív) kompetenciáitól, valamint a feladat végrehajtásának adott feltételeitől és korlátozásaitól függő számos, egymással kölcsönhatásban lévő tényező határozza meg. Ezen okokból kifolyólag egy feladat nehézsége nem jósolható meg teljes biztonsággal, különösen egyéni nyelvtanulók esetében. Nyelvtanulási kontextusokban, a feladattervezés és -kivitelezés során figyelmet kell szentelni a rugalmasságnak és a differenciálásnak.

A feladatok nehézségi szintjének meghatározásával kapcsolatos problémák ellenére, az órai tanulás hatékonyságához szükség van arra, hogy a feladatok kiválasztása és sorrendjének meghatározása elvi alapokra épüljön, és következetes legyen. Ez azt jelenti, hogy figyelembe kell venni a tanulóra

## Feladatok és szerepük a nyelvtanításban

jellemző kompetenciákat és a feladat nehézségét befolyásoló tényezőket, valamint a tanuló szükségleteinek és képességeinek megfelelően módosítani kell a feladat jellemzőit.

Ezért a feladat nehézségi fokának meghatározásakor figyelembe kell venni a következőket:

- a nyelvhasználó/nyelvtanuló kompetenciáit és egyéni jellemzőit, beleértve a tanuló saját céljait és tanulási stílusát;
- azokat a feltételeket és korlátozásokat, amelyek befolyásolhatják a nyelvtanulónak/nyelvhasználónak az adott feladatok elvégzésekor nyújtott teljesítményét, és amelyek tanulási kontextusban a tanulók kompetenciáinak és tulajdonságainak megfelelően módosíthatók.

### 7.3.1. Tanulói kompetenciák és tulajdonságok

A tanulók eltérő kompetenciái szorosan kapcsolódnak kognitív, affektív és nyelvi természetű egyéni tulajdonságaikhoz, amelyeket szem előtt kell tartani, amikor felmérjük, hogy milyen potenciális nehézséget jelent egy adott feladat megoldása egy adott tanuló számára.

#### 7.3.1.1. Kognitív tényezők

A **feladat ismertségi foka**: a kognitív terhelés csökkenthető és a sikeres feladatvégzés elősegíthető annak megfelelően, hogy a tanuló milyen mértékben van tisztában

- a feladat típusával és a kivitelezendő műveletekkel;
- a témával (témákkal);
- a szöveg típusával (műfaj);
- a szükséges interakciós sémákkal (szövegkönyvekkel és keretekkel), mivel a tanuló számára elérhető tudat alatti vagy „begyakorolt” sémák lehetővé teszik, hogy a tanuló a feladat kivitelezésének más tényezőivel foglalkozzon, vagy segítenek a szöveg tartalmával és felépítésével kapcsolatos elvárások kialakításában;
- a szükséges háttértudással (aminek meglétét a beszélő vagy író feltételezi);
- a megfelelő szociokulturális ismeretekkel, pl. a társadalmi normákkal és eltérésekkel, társadalmi szokásokkal és szabályokkal, a kontextusnak megfelelő nyelvi formákkal, a nemzeti és kulturális identitásra vonatkozó utalásokkal, valamint a tanuló kultúrája és a célnyelvi kultúra közötti eltérésekkel (lásd 5.1.1.2. pont) és az interkulturális tudatossággal (lásd 5.1.1.3.).

**Készségek:** a feladat elvégzése függ a tanuló azon képességétől, hogy többek között működtesse

- a feladat különböző lépéseinek elvégzéséhez szükséges szervezési és interperszonális készségeket;
- a feladat elvégzését elősegítő tanulási készségeket és stratégiákat, beleértve a nyelvi források elégtelensége ellenére elért sikert, a felfedezést, a feladat kivitelezésének tervezését és ellenőrzését;
- az interkulturális készségeket (lásd 5.1.2.2. fejezet), beleértve azt a képességet, hogy az anyanyelvű beszélők diskurzusában burkolt módon megjelenő információval megbirkózzon.

**A feldolgozás nehézségeivel való megbirkózás képessége:** egy feladat valószínűleg kisebb vagy nagyobb nehézségeket támaszt a tanuló azon képességétől függően, hogy

- miként kezeli a szükséges számú lépést és „kognitív műveletet”, valamint azok konkrét és elvont jellegét;
- miként kezeli a feladat feldolgozási nehézségeit (az „online” gondolkodás mennyisége) és a feladat különböző lépéseinek egymáshoz kapcsolását (vagy a különböző, de egymáshoz kapcsolódó feladatok kombinálását).

#### 7.3.1.2. Affektív tényezők

**Önbecsülés:** a pozitív énkép és a gátlások hiánya valószínűleg hozzájárul a feladat sikeres végrehajtásához, ha a tanuló rendelkezik a feladat elvégzéséhez szükséges önbizalommal; például amikor szükséges, átveszi az interakció irányítását (pl. beavatkozik az információ tisztázása, a megértés ellenőrzése céljából, hajlandó kockázatot vállalni, illetve amikor megértési nehézségek támadnak, folytatja az olvasást vagy a hallgatást, és következtetéseket von le stb.); a gátlás fokát befolyásolhatja az adott helyzet vagy feladat;

**Érdek és motiváció:** nagyobb a valószínűsége a feladat sikeres teljesítésének, ha ahhoz a tanulónak valamilyen érdeke fűződik. Ha a tanulót magas fokú belső motiváció hajtja a feladat végrehajtása felé - a feladat iránti érdeklődése vagy annak fontossága, például a valós életbeli szükségletek, vagy egy másik ehhez kapcsolódó feladat elvégzése (feladatok összefüggése) miatt - akkor ahhoz a tanulónak nagyobb érdeke fog fűződni. A külső motiváció is szerepet játszhat, például amikor a tanuló egy feladatot külső befolyás miatt végez el sikeresen (pl. dicséret kiérdemlése, a megszágyenyülés elkerülése vagy versengés miatt).

**Állapot:** a teljesítményt a tanuló fizikai és érzelmi állapota is befolyásolja (az éber, nyugodt tanuló nagyobb valószínűséggel tud tanulni és sikert elérni, mint a fáradt, ideges tanuló);

## Feladatok és szerepük a nyelvtanításban

**Attitűd:** az új szociokulturális ismereteket és élményeket bevezető feladat nehézsége függ például a tanuló másság iránti érdeklődésétől és nyitottságától, valamint saját kulturális nézőpontjának és értékeinek átértékelésére, saját kultúrája és az idegen kultúra közötti „kulturális közvetítő” szerep vállalására és az interkulturális félreértés és konfliktus megoldására való hajlandóságától.

### 7.3.1.3. Nyelvi tényezők

Egy adott feladat alkalmasságának megállapításakor vagy a feladat paramétereinek módosításakor nagyon fontos tényező a tanuló nyelvi forrásainak fejlettségi foka: a feladat megoldásához szükséges tudásszint, nyelvtan, szókincs és kiejtés vagy helyesírás ismerete, vagyis olyan nyelvi források, mint választékosság, grammatikai és lexikai helyesség és a nyelvhasználat olyan tényezői, mint a folyékonyosság, rugalmasság, koherencia, megfelelés és pontosság.

Egy feladat lehet nyelvileg nehéz, de kognitív szempontból egyszerű vagy fordítva, következésképpen a feladatok pedagógiai célokra való kiválasztásakor egymást kiegészítő módon lehet őket használni (bár egy kognitív szempontból nehéz feladat a valódi életben nyelvileg nehéznek bizonyulhat). Egy feladat végrehajtásakor a tanulóknak a tartalmat és a formát is kezelniük kell. Amikor nem kell túl nagy figyelmet szentelniük a formai tényezőknek, akkor több forrás áll rendelkezésre a kognitív területekhez, és fordítva. A begyakorolt sematikus ismeretek lehetővé teszik, hogy a tanuló a tartalommal foglalkozzon, és interakció, valamint rögtönzött produkciós tevékenységek során megteheti, hogy a kevésbé jól elsajátított formák helyesebb használatára összpontosítson. Mindenfajta feladat sikeres elvégzésében nagy szerepet játszik a tanuló azon képessége, hogy a nyelvi kompetenciájában meglévő „hiányokat” ellensúlyozni tudja (lásd kommunikációs stratégiák, 4.4. pont).

### 7.3.2. A feladat feltételei és korlátozásai

Különböző feltételekkel és korlátozásokkal kapcsolatos számos tényezőt lehet módosítani az olyan órai feladatok esetében, mint

- az interakció és a produkció;
- a recepció.

### 7.3.2.1. Interakció és produkció

Az interakciós és produkciós feladatok nehézségét befolyásoló feltételek és korlátozások a következők:

- segítség
- idő
- cél
- kiszámíthatóság
- fizikai feltételek
- résztvevők.

198

- **Segítség:**

A kontextuális jellemzőkkel kapcsolatos megfelelő információ megadása és a nyelvi segítség hozzáférhetősége csökkentheti a feladat nehézségét.

- a *szövegösszefüggés* mennyisége: a feladat végrehajtását megkönnyítheti a résztvevőkkel, szerepekkel, tartalommal, célokkal, helyszínnel (beleértve a vizuális segédeszközöket) kapcsolatban megadott elégséges és lényeges információ, valamint a feladat elvégzésére vonatkozó lényeges, világos és megfelelő utasítások;
- a *nyelvi segítség mértéke*: interakciós tevékenységek során az elvárások létrehozásában és a meglévő ismeretek vagy elsajátított sémák aktiválásában segít a feladatismétlés vagy az előkészítési szakaszban végzett hasonló feladat, valamint a nyelvi segítség (kulcsszavak stb.); a nem azonnali produkciót igénylő feladatokat nyilvánvalóan előmozdítja a különféle források, pl. referenciakönyvek, megfelelő minták és a másoktól kapott segítség elérhetősége.

- **Idő:**

Valószínűleg annál nehezebb a feladat elvégzése, minél kevesebb idő áll rendelkezésre a feladatra való felkészüléshez és a feladat teljesítéséhez. A fontos időbeli tényezők közé tartozik:

- a *felkészülésre* adott idő, vagyis az, hogy milyen mértékig lehetséges a tervezés és a gyakorlás: rögtönzött kommunikáció esetén szándékos tervezés nem lehetséges, következésképpen a sikeres feladatvégzéshez a stratégiák fejlettebb és nem tudatos használatára van szükség; más esetekben esetleg kevésbé sürgős a feladat elvégzése, ilyenkor a tanuló tudatosabb szinten képes alkalmazni a megfelelő stratégiákat, például, amikor a kommunikációs sémák meglehetősen könnyen megjósolhatók, vagy előre meghatározottak, mint begyakorolt tranzakciók során, vagy

## Feladatok és szerepük a nyelvtanításban

amikor elég idő áll rendelkezésre a szöveg tervezéséhez, kivitelezéséhez, értékeléséhez és módosításához, ahogyan ez általában jellemző azokra az interakciós feladatokra, amelyek nem követelnek meg azonnali választ (levelezés), illetve a nem azonnali szóbeli vagy írásbeli produkciós feladatok;

- *a kivitelezéshez rendelkezésre álló idő:* minél sürgősebb a kommunikatív esemény, vagy minél rövidebb a feladat elvégzésére adott idő, annál nagyobb a tanulókra nehezedő nyomás, hogy rögtönzött kommunikáció segítségével végezzék el a feladatot. Ellenben a nem rögtönzött interakciós és produkciós feladatok is járhatnak időbeli kényszerítő körülményekkel, például egy szöveg befejezésére adott határidő betartása, amely úgyszintén csökkenti a tervezéshez, kivitelezéshez, értékeléshez és javításhoz rendelkezésre álló időt;
- *a szó átvételének időtartama:* rögtönzött interakcióban általában nehezebb dolgunk van, ha hosszabb ideig miénk a szó (pl. egy anekdotát mondunk el), mint ha csak rövidebben kell megszólalni;
- *a feladat időtartama:* állandó kognitív tényezők és feladat-végrehajtási tényezők mellett, hosszabb rögtönzött interakció, (összetett,) sok lépésből álló feladat, vagy hosszabb szóbeli vagy írott szöveg tervezése és kivitelezése valószínűleg nehezebb, mint egy hasonló, rövidebb feladat.
- **Cél:**

Valószínűleg annál nehezebb a feladat, minél több egyeztetésre van szükség a feladat céljának (céljainak) eléréséhez. Ezen kívül a tanár és a diák végeredményt illető elvárásainak megegyezése elősegíti a különböző, de elfogadható feladatmegoldásokat.

- a feladat céljainak *megegyezése vagy eltérése:* interakciós feladat során a megegyező cél általában több „kommunikatív stresszel” jár, mint az eltérő cél: azaz megegyező cél esetében a résztvevőknek egyetlen, megegyezés alapján létrejött végeredményt kell létrehozniuk (például az elvégzendő cselekvéssel kapcsolatban), ami meglehetősen sok egyeztetést tehet szükségessé, hiszen a sikeres feladatvégzéshez a lényeges információ cseréjére van szükség, míg az eltérő cél esetén nincs egyetlen, adott eredmény (pl. egyszerű véleménycsere);
- a *tanuló és a tanár attitűdjei* a célokat illetően: a feladat végrehajtását befolyásolhatja az eltérő eredmények lehetőségével és elfogadhatóságával kapcsolatos tanári és tanulói tudatosság (a tanulók azon - esetleg tudat alatti - törekvésével ellentétben, hogy egyetlen „helyes” megoldást keressenek).

## Közös európai referenciakeret: nyelvtanulás, nyelvtanítás, értékelés

### • **Kiszámíthatóság:**

A feladat végrehajtása közben a feladat paramétereiben bekövetkező rendszeres változások valószínűleg nagyobb erőfeszítést igényelnek a beszélőktől.

- interakciós feladat során egy váratlan elem bevezetése (esemény, körülmények, információ, résztvevő) az új és összetettebb helyzet dinamikájának megfelelő lényeges stratégiák aktiválására kényszeríti a tanulókat; produkciós feladat során egy „dinamikus” szöveg kidolgozása (pl. egy történet, amelyben rendszeresen változnak a szereplők, helyszínek és idősíkok) valószínűleg nehezebb, mint egy „statikus” szöveg létrehozása (pl. egy elvesztett vagy ellopott tárgy leírása).

200

### • **Fizikai feltételek:**

A zaj növelheti a feldolgozás nehézségeit interakció során

- *interferencia*: például a háttérzaj vagy a rossz telefonvonal miatt a résztvevőknek esetleg előzetes tapasztalataikra, sematikus ismereteikre, következtetési készségeikre stb. kell támaszkodniuk a mondanivaló „hiányosságainak” kitöltése érdekében.

### • **Résztvevők:**

A fent említett paramétereken kívül az interakciót igénylő, valós életet tükröző feladatok nehézségének megfontolásakor többféle, a résztvevőkkel kapcsolatos tényezőt kell figyelembe venni, annak ellenére, hogy ezek általában nem változtathatók.

- *a beszélő(k) együttműködési készsége*: egy megértő beszélgetőpartner elősegíti a sikeres kommunikációt azáltal, hogy az interakció irányítását részben átadja a nyelvhasználónak/nyelvtanulónak, például a célok egyeztetésével és módosításainak elfogadásával, illetve a megértés elősegítésével, például a lassabb beszédre, ismétlésre, magyarázatra irányuló kérdésekre adott pozitív reakcióval;
- *a beszélők beszédjellemzői*, pl. sebesség, akcentus, érthetőség, koherencia stb.;
- *a beszélők láthatósága* (szemtől szemben lejátszódó kommunikáció esetében a paralingvisztikai jellemzők segítik a kommunikációt);
- *a beszélők általános és kommunikatív kompetenciái*, beleértve a téma ismeretét és a viselkedést (az adott beszédközösség normái ismeretének mértékét).

## Feladatok és szerepük a nyelvtanításban

### 7.3.2.2. Recepció

A szövegértési feladatok nehézségi szintjét befolyásoló feltételek és korlátozások:

- Segítség
- A szöveg jellemzői
- A várt válasz típusa

- **Segítség**

A segítség különböző fajtái csökkenthetik a szövegek várható nehézségét, például egy előkészítési szakasz tájékoztató pontot adhat, és aktiválhatja a meglévő ismereteket, a világos instrukciók segítenek az esetleges zűrzavarok elkerülésében, a kiscsoportos munka együttműködésre és kölcsönös segítségnyújtásra ad lehetőséget a tanulónak.

- *előkészítési szakasz*: elvárások létrehozása, a szükséges háttérismeretek megadása, a sematikus ismeretek aktiválása és a specifikus nyelvi nehézségek kiszűrése a szöveghallgatás, illetve videó-, tévénézés vagy olvasás előtti szakaszban, csökkenti a feldolgozás - és következésképpen a feladat - nehézségét; kontextuális segítség nyújtható a szövegre vonatkozó kérdések tanulmányozásával is (amelyek ezért ideális esetben a szöveg előtt szerepelnek) és másféle segítség, mint például vizuális segédeszközök, elrendezés, fejezetcímek stb. alkalmazásával;
- *instrukciók*: az egyszerű, lényeges és elégséges (sem túl sok, sem túl kevés) instrukciók csökkentik az eljárásokkal és célokkal kapcsolatos esetleges zűrzavart;
- *kiscsoportos munka*: egyes tanulók - és különösen, de nem kizárólag a lassú tanulók - esetében valószínűbb a feladat sikeres végrehajtása kiscsoportban, kooperatív szöveghallgatási/olvasási feladatok során, mint egyéni munkában, mivel a tanulók megoszthatják egymással a feldolgozással kapcsolatos teher viselését, valamint segítséget és a megértéssel kapcsolatos visszajelzést kapnak egymástól.

- **A szöveg jellemzői**

Annak megállapításakor, hogy egy szöveg használható-e egy bizonyos tanulóval vagy tanulócsoporttal, a következő tényezőket kell figyelembe venni: nyelvi összetettség, szövegtípus, szövegszerkezet, fizikai megjelenítés, a szöveg hosszúsága és a tanuló(k) szükségleteit illető relevanciája.

- *nyelvi összetettség*: a különösen összetett szintaxis olyan figyelmi forrásokat von el a tanulótól, amelyeket különben a tartalom feldolgozásánál

hasznosíthatna; például a több alárendelt tagmondatot tartalmazó hosszú mondatok, nem egymást követő összetartozó elemek, többszörös tagadás, kétértelműség, anforikus és deiktikus elemek használata egyértelmű előtag vagy vonatkozás nélkül. Az autentikus szövegek túlzott mondatnani leegyszerűsítése azonban megnövelheti a nehézségi fokot (a redundancia és a megértést növelő eszközök stb. eltávolítása miatt);

- *szövegtípus*: a műfaj és a tartomány ismerete (és a feltételezett háttér- és szociokulturális ismeretek) segíti a tanulót a szöveg szerkezetének és tartalmának feltételezésében és megértésében; valószínűleg a szöveg absztrakt és konkrét jellege is szerepet játszik, például a konkrét leírások, instrukciók és elbeszélések (különösképpen megfelelő vizuális segédeszközökkel) feltehetően kevésbé nehezek, mint az absztrakt érvelések vagy magyarázatok;
- *szövegszerkezet*: a szövegkoherencia és a világos elrendezés (például az időbeli egyeztetés, a főbb pontok világos jelölése és ismertetése a gondolatok kifejtése előtt), az ismertetett információ inkább kifejtett, mint burkolt jellege, az ellentmondó vagy meglepő információk hiánya mind hozzájárul az információfeldolgozás nehézségének csökkentéséhez;
- *fizikai megjelenítés*: az írott és szóbeli szövegek nyilvánvalóan eltérő követelményeket támasztanak, mivel a szóbeli szöveg valódi időben zajló feldolgozást tesz szükségessé. Ezenkívül a zaj, torzulás és interferencia (pl. rossz rádió-, televízió-vétel vagy rendetlen/olvashatatlan kézírás) megnehezítik a megértést; szóbeli (audio) szöveg esetében annál nehezebb az egyes beszélők azonosítása és megértése, minél nagyobb a beszélők száma, és minél kevésbé eltérő a hangjuk; a szöveghallgatást, illetve videó- vagy tévénezést megnehezítő egyéb tényezők közé tartozik az egyszerre folyó beszéd, a fonetikai redukció, az ismeretlen akcentusok, a beszéd sebessége, a monotónia, az alacsony hangerő stb.;
- *a szöveg hosszúsága*: általában kevésbé nehéz egy rövid szöveg, mint egy hasonló témáról szóló hosszú szöveg, mivel a hosszabb szöveg több feldolgozást igényel, nagyobb az elfáradás kockázata, valamint többlet memóriaterhelés és figyelemelvonás léphet fel (különösen fiatal tanulók esetében). Azonban egy hosszú, nem túl nagy információsűrűségű és meglehetősen redundáns szöveg könnyebbnek bizonyulhat, mint egy rövid, de nagy információsűrűségű szöveg, ami ugyanazt az információt tartalmazza;
- *a szöveg relevanciája a tanuló szempontjából*: a tanulónak a megértés érdekében tett erőfeszítését elősegíti a személyes érdeklődés következtében fennálló magasabb motivációs fok (bár ez nem feltétlenül segíti közvetlenül a megértést); míg a kevésbé gyakran előforduló szókincs általában várhatóan megnehezíti a szöveget, egy meglehetősen specifikus szókincset tartalmazó szöveg ismerős és fontos témában valószínűleg kevésbé megerőltető egy szakembernek, mint egy általánosabb termé-

## Feladatok és szerepük a nyelvtanításban

szetű, szélesebb körű szókincset tartalmazó szöveg, valamint az előbbi nagyobb magabiztossággal is közelíti meg.

Szövegértési feladatok végzése során nagyobb motivációt és önbizalmat biztosíthat a tanulók ösztönzése személyes ismereteik, gondolataik és nézeteik kifejezésére, és aktiválhatja a szöveghez kapcsolódó nyelvi kompetenciát. A szövegértési feladat más feladatba való ágyazása is segíthet a feladat értelmesebbé tételében és hozzájárulhat a tanuló erőfeszítésének növeléséhez.

### • **A várt válasz típusa**

Míg egy szöveg viszonylag nehéz lehet, a hozzá megadott feladat nehézsége igazítható a tanulók kompetenciáinak és tulajdonságainak megfelelően. A feladattervezés változhat attól függően is, hogy a cél a szövegértési készségek fejlesztése vagy a megértés ellenőrzése-e. Ennek megfelelően jelentős mértékben eltérhet a várt válasz, ahogy ezt számos szövegértési feladattipológia is bizonyítja.

Egy szövegértési feladat igényelheti a globális vagy szelektív megértést vagy a fontos pontok részletes megértését. Bizonyos feladatok azt várják el, hogy az olvasó/hallgató megértse a szövegben világosan elmondott főbb információt, míg mások a következtetési készségek használatát követelik meg. Egy feladat lehet összegző (az egész szöveg alapján elvégzendő) vagy kezelhető egységekre vonatkozóan szerkesztett (pl. egy szöveg minden egyes része után), és így kevésbé veszi igénybe a memóriát.

A válasz lehet nem verbális (megszólalást nem igénylő válasz vagy egyszerű tevékenység, mint például egy kép megjelölése) vagy verbális (szóbeli vagy írott). Az utóbbi például lehet egy szövegben található információ egy adott célból való azonosítása vagy megisméltése, vagy megkövetelheti egy szöveg kiegészítését, vagy egy új szöveg létrehozását a szöveghez kapcsolódó interakciós vagy produkciós feladatok során.

A válaszra adott idő változtatható a feladat nehézségi fokának emelése, illetve csökkentése érdekében. Minél több ideje van a hallgatónak vagy olvasónak a szöveg újrhallgatására vagy újraolvasására, annál valószínűbb a megértés, és annál nagyobb lehetősége van a szöveg megértése során felmerülő problémák leküzdésére használt különböző stratégiák aktiválására.

*A Referenciakeret használói gondolkozzanak el, és ahol lehet, fogalmazzák meg*

- az „életszerű” és „pedagógiai” feladatok saját céljaikra való kiválasztásakor és hangsúlyozásakor alkalmazott elveket, beleértve az eltérő feladattípusoknak az adott tanulási kontextusban való alkalmazhatóságát;
- a tanuló számára célszerű és értelmes feladatok kiválasztásának kritériumait, amelyek erőfeszítést igénylő, de reális és elérhető célokat nyújtanak, a lehető legnagyobb mértékben érdeklik a tanulót, és különböző értelmezéseket és megoldásokat tesznek lehetővé;
- az elsősorban jelentésközpontú feladatok és a kifejezetten formán alapuló tanulási élmények kapcsolatát annak érdekében, hogy a tanuló rendszeresen és hasznos módon megoszthassa figyelmét e két szempont között a nyelvtani helyesség és a folyékonyság kiegyensúlyozott megközelítésében;
- a tanulói stratégiák fontosságának figyelembevételét a kompetenciákkal és az eltérő feltételek és korlátozások (lásd 4.4.) mellett történő igényes feladatok sikeres végrehajtásakor nyújtott teljesítménnyel kapcsolatban; a sikeres feladat-végrehajtás és tanulás elősegítésének különböző módjait (beleértve a tanuló meglévő kompetenciáinak aktiválását az előkészítő szakaszban);
- a feladatválasztás kritériumait és alternatíváit, és ahol lehetséges, a feladatok nehézségi szintjének módosítását a tanulók eltérő és fejlődő kompetenciáinak és a tanulók különböző tulajdonságainak megfelelően (képesség, motiváció, szükségletek, érdeklődési kör);
- hogyan lehet figyelembe venni a feladat észlelt nehézségi szintjét a sikeres feladat-végrehajtás és a tanuló kommunikatív kompetenciáinak (ön)értékelése során (9. fejezet).