

Philológia.hu

Tizedik évfolyam első–második szám (2019/1–2.)
Tudománykommunikáció tematikus szám

Falyuna Nóra **5**
Előszó a Tudománykommunikáció tematikus számhoz

Tanulmányok

Frey Sándor – Bacsárdi László **8**
Az Úrvilág hírportál 15 éve

Vásárhelyi Tamás – Györfy Borbála **15**
*Társadalmi esemény generálása
tudománykommunikációs mozaik segítségével*

Papp Melinda **26**
*A Szegedi Tudományegyetem orvosbiológiai
kutatási eredményeinek disszeminációja
audiovizuális eszközökkel*

Pölcz Ádám **34**
*A klasszikus retorika mint a nyelvművelés alapja.
Nyelvhelyességi kérdések retorikai alapú vizsgálata*

Kondor Boglárka **45**
*A művészeti megjelenítés mint
a természettudományos ismeretterjesztés módszere*

H. Tomesz Tímea **56**
Kommunikációs tudástranszfer és készségfejlesztés

Filológia.hu

- Balló Zsófia – Barta Ákos **67**
*A kooperatív oktatásmódszertani megoldások
használatának eredménye a műszaki felsőoktatásban*
- Domonkosi Ágnes **77**
*A kutatástól a tanácsadásig, az illemtantól az adatokig
– diskurzusok a nyelvi kapcsolattartásról*
- Máté Zita **86**
*Értem, nem értem, félreértem...
különböző beszélőváltási stratégiák
az európai kultúrkörön belül*

Filológia.hu

A Magyar Tudományos Akadémia Modern Filológiai Társaságának
lektorált online folyóirata
www.filologia.hu

Alapító főszerkesztő és a szerkesztőbizottság elnöke

Nyomárkay István

Alapító szerkesztő

Veszelszki Ágnes

A különszám szerkesztője

Falyuna Nóra

A szerkesztő munkatársa

Balogh Andrea (2014-től)

A szerkesztőség elérhetősége

filologia.hu@gmail.com

A tanácsadó testület tagjai

Bañcerowski Janusz

Bárdosi Vilmos

Bárdos Jenő

Frank Tibor

Gadányi Károly

Giacomo Sciacovelli

Gósy Mária

Jászay László

Jeremiás Éva

Keszler Borbála

Kiss Jenő

Knipf Erzsébet

Kulcsár Szabó Ernő

Lukács István

Pál Ferenc

Papp Andrea

Székely Gábor

A nemzetközi tanácsadó testület tagjai

Gerhard Neweklowsky (Bécs)

Marko Jesenšek (Maribor)

Djuro Blažeka (Zágráb)

Peter Sherwood

Marko Samardžija (Zágráb)

A címlapot Greiner Balázs tervezte.

ISSN 2062-7858

A folyóiratról

A Filológia.hu a Magyar Tudományos Akadémia Modern Filológiai Társaságának online megjelenő, lektorált folyóirata.

A Modern Filológiai Társaság online folyóirata és egyben honlapja 2010 januárja óta működik (a www.filologia.hu címen). A honlapon tesszük közzé a fontosabb társasági híreket, konferenciafelhívásokat és –beszámolókat, illetve könyvismertetőket.

A folyóiratban hosszabb tanulmányok, rövidebb cikkek – kisebb közlemények, illetve recenziók kapnak helyet. A 2009-ben, 2011-ben, majd 2015-ben meghirdetett *Az év szakdolgozata* pályázat győztes munkái is felkerültek az oldalra.

Az online folyóirat előnye a papír alapúhoz képest, hogy nincs időhöz, nyomdához kötve, így folyamatosan és nagyon gyorsan lehet az új tanulmányokat publikálni.

A folyóirat nyelve alapvetően magyar, de tudományos írásokat angol, német, francia, orosz, spanyol, olasz, horvát, szerb stb. nyelveken is elfogadjunk (megfelelő nyelvi lektorálás után). Minden cikkhez magyar és angol nyelvű kivonat társul.

A cikkeket a tanácsadó testület lektorálja, csak a lektor engedélyével és ajánlásával kerülhetnek fel a cikkek az oldalra. Mivel a Filológia.hu lektorált folyóirat, az itt megjelent tanulmányok hivatalos publikációkként elfogadtathatóak.

E-mail-címünk: filologia.hu@gmail.com.

Falyuna Nóra

ELŐSZÓ A TUDOMÁNYKOMMUNIKÁCIÓ TEMATIKUS SZÁMHOZ

A tudományos eredmények megismerése iránti társadalmi igény, a pedagógiai módszerek bővülése, az információs és médiakörnyezet változásai mind növelik annak szükségességét, hogy a kutatók szűk szakmai közegükön kívül, különböző célközönségek számára is tudjanak hatékonyan kommunikálni kutatásaikról és azok eredményeiről. A tudománykommunikáció vizsgálati körébe számos szempont és szerteágazó terület tartozik: az eredmények közzététele a tudományos közösségen belül; a tudományos eredmények megismertetése a szélesebb közönséggel; a módszerek és eredmények elmagyarázása; az áltudományok és a téves információk terjedése elleni küzdelem; a (kormányzati, vezetői) döntéshozatal informálása; támogatás elnyerése a kutatásokhoz (Veszelszki – Cser szerk. 2018).

E témák és a tudománykommunikáció további aspektusainak megvitatására szervezte meg a Budapesti Corvinus Egyetem Magatartástudományi és Kommunikációelméleti Intézete, illetve a TudCom tudománykommunikációs kutatócsoport a 2018. május 11-ei Tudománykommunikáció konferenciát, amelyen hetvennél több résztvevő számolt be kutatásairól. A rendezvény szakmai bizottságának véleménye alapján közel húsz előadás szerzőjét kértük föl tanulmány írására. E szövegekből a *Jel-Kép* és a *Filológia.hu* folyóirat egy-egy tematikus számát szerkesztettük meg. A *Jel-Kép* folyóirat összefoglaló számot adott ki a tudománykommunikáció köré épülve, két tematikus blokkban: egy elméletibb, átfogóbb jellegű, a tudományos írást középpontba állító és egy tudománykommunikációs jó gyakorlatokat bemutató témaegységben (Veszelszki – Falyuna szerk. 2018).

A *Filológia.hu* jelen különszáma kilenc tanulmányt közöl, amelyek az elméleti és gyakorlati megállapításokhoz kapcsolódóan konkrét tudománykommunikációs eseteket, példákat mutatnak be, illetve további nyelvi, kommunikációs szempontokat adnak a tudománykommunikációs vizsgálódásokhoz. Az itt megjelenő tanulmányok szakmai véleményezését ezúton is köszönjük lektorainknak: Baranyiné Kóczy Juditnak, Benedek Andrásnak, Feld-Knapp Ilonának, Kádár Editnek, Kárpáti Andreának, Kiss Lászlónak, Szűts Zoltánnak, Vásárhelyi Tamásnak és Veszelszki Ágnesnek.

A modern filológia mint klasszikus tudományterület számára is tanulságosak e példák és gyakorlatok, amelyek támpontot adnak a tudományos eredmények szűkebb tudományos területen és a szélesebb közönség előtti hatékony megjelentetéséhez. Ugyanígy a modern filológia módszerei, témái, kérdései megteremkenyítőek lehetnek a tudománykommunikációs vizsgálatok és gyakorlatok számára.

Frey Sándor és Bacsrádi László az úrkutatói ismeretterjesztés egy példáját hozza az *Úrvilág hírportál* bemutatásán keresztül. A több mint tizenöt éve működő internetes portál célja a színvonalas magyar nyelvű ismeretterjesztés az úrkutatósról, az aktuális nemzetközi úreseményekről, az úrtevékenység sokrétű alkalmazásának és hasznosításáról. A portál működtetésének tapasztalatai más tudományterületek képviselői számára is hasznosak lehetnek.

Vásárhelyi Tamás és Györfy Borbála egy, az egész világot érintő, ugyanakkor a közvélemény számára kevésbé ismert kérdéskör bemutatása érdekében indított ismeretterjesztő kampányt. A beporzó rovarok megfogyatkozásából eredő problémák a termelők, szolgáltatók, kutatók és döntéshozók számára ismertek, a *Beporzók napja* mint egy új természetvédelmi nap bevezetése a közvélemény számára is ismertté teszi a rovarok jelentőségét. A tanulmány bemutatja, a szerzők hogyan építették fel kommunikációs stratégiájukat, milyen ismeretterjesztő munkát végeztek, hogyan kommunikáltak a kapcsolódó kutatásokról a laikus, illetve a döntéshozó közönséggel.

Papp Melinda szintén a tudományos ismeretterjesztés fontosságát hangsúlyozva, arról értekezik, milyen új kihívásokkal kell szembenézniük a tudománykommunikátoroknak, és ezek orvoslásában hogyan segíthetnek az audiovizuális eszközök. Írásában tudománykommunikációs projekteken keresztül mutatja be, hogyan segíthetik a mozgóképes tartalmak az információk hatékony átadását, az audiovizuális technikák hogyan használhatók a figyelem irányítására, fenntartására, továbbá illusztrálásra tudományos és tudománynépszerűsítő előadások során.

A nyelvtudományon belül az elmúlt évtizedekben számos fronton megkérdőjeleződött a nyelvművelés, nyelvi ismeretterjesztés tudományos alapja. Pölcz Ádám e kérdést igyekszik körüljárni a tanulmányában. A szerző célja, hogy bemutassa a klasszikus retorikának a nyelvhelyességről való gondolkodásban játszott szerepét, továbbá egy adatbázis segítségével megpróbálja megtalálni a létező nyelvhelyességi problémák helyét a retorika rendszerében.

Kondor Boglárka a művészet és a tudomány kapcsolatára, összekapcsolásuk hatékony tudománykommunikációs módszerré válására helyezi a hangsúlyt *A művészeti megjelenítés mint a természettudományos ismeretterjesztés módszere* című tanulmányában. Empirikus vizsgálat alapján bemutatja egyrészt, milyen fontos szerepet játszanak egy kiállításban a képi megjelenítési formák, a hangok, a modern kommunikációs eszközök és az interaktivitás; másrészt azt, hogyan és miért segítheti ismeretek közlését a művészetek és a tudományok összekapcsolása. A szerző a művészeti ágak és tudományterületek összekapcsolására hazai és nemzetközi példákat is bemutat.

A (felső)oktatás is egyfajta tudománykommunikációs színtér (vö. Aczél – Veszelszki 2018), a tudományos eredmények oktatásba, köznevelésbe, felsőoktatásba való bekapcsolása is a tudománykommunikáció körébe tartozik. Az e területeken alkalmazott új pedagógiai és kommunikációs eszközök és módszerek, valamint ezek használatának tapasztalatai szintúgy hasznosak lehetnek a tudománykommunikációs gyakorlat számára. H. Tomesz Tímea a tanulmányában azt

vizsgálja, hogy a kommunikációs tudásnak milyen transzformálási lehetőségei vannak, a kialakítandó tudásnak milyen eszközei és módszertana lehet a felsőoktatásban. A cikk elsősorban arra koncentrál, mi befolyásolhatja a sportszakosok kommunikációtudomány iránti motiválhatóságát, illetve a tudás elsajátításának milyen formái alakíthatók ki esetükben.

Nemcsak a sportszakos, hanem a műszaki területek hallgatóiról is készült vizsgálat. Balló Zsófia és Barta Ákos olyan oktatásmódszertani eszközöket vontak be a műszaki felsőoktatásba, amelyek az órát interaktívabbá, az ismeretek elsajátítását hatékonyabbá teszik, és így növelik a hallgatói aktivitást és eredményességet. Írásukban ugyanannak az egyetemnek két különböző karán, három, eltérő módszertani eszközt alkalmazó félévét hasonlították össze tapasztalataik bemutatására.

A nyelvre, nyelvhasználatra, kommunikációra történő tudományos reflexió további szempontokat jelölhet ki a tudománykommunikáció számára. Domonkosi Ágnes a társas viszonyokkal közvetlen kapcsolatban álló nyelvi kapcsolattartási formák, megszólítások, a tegezés – nem tegezés kérdéseivel foglalkozik, célja pedig annak bemutatása, hogy milyen hétköznapi, tudományos és közvetítő diskurzusok működnek a nyelvi kapcsolattartásra vonatkozóan, és ezek hogyan kapcsolódnak egymáshoz.

Máté Zita *Értem, nem értem, félreértem... Különböző beszélőváltási stratégiák az európai kultúrkörön belül* című írásában a spanyol nyelv társalgási normáit veszi alapul, a beszélőváltás szintjén jelentkező különbségekre, kiemelten a diskurzusjelölők szerepére irányítva a figyelmet. Az ezekről való tudás segítheti általában a kommunikációs kompetenciák fejlesztését, kifejezetten pedig az információk, a tudás hatékony átadását.

A *Tudománykommunikáció* konferencia minden előadása értékes és hasznos eredményekről adott számot, előremozdítva a párbeszédet azok között, akik a tudománykommunikáció vizsgálatával, ezek eredményeinek alkalmazásával és oktatásával foglalkoznak. A konferencián tapasztalt kiemelt érdeklődés is azt mutatja, a téma tárgyalására igény és szükség is van, így mindenképpen folytatjuk a közös munkát.

Szakirodalom

- Aczél Petra – Veszelszki Ágnes: Egy új tudománykommunikációs modell szükségességéről. A sciXcom-modell. *Jel-Kép* 2018/4: 5–18.
- Veszelszki Ágnes – Cser Nóra (szerk.) 2018: *Tudománykommunikáció konferencia. Absztraktkötet*. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem Magatartástudományi és Kommunikációkutató Intézet.
- Veszelszki Ágnes – Falyuna Nóra (szerk.) 2018: Jel-Kép folyóirat. Tudománykommunikáció tematikus szám. *Jel-Kép* 2018/4.

Tanulmányok

Frey Sándor – Bacsárdi László

AZ ŰRVILÁG HÍRPORTÁL 15 ÉVE

1. Az Űrvilág indulása

Az *Űrvilág* űrkutatási hírportál (W1) 2002-ben Szentpéteri László kezdeményezésére jött létre. A nagyközönség a 2002. november 20-án rendezett Űrnap alkalmával ismerhette meg, bár az első megjelent cikk dátumozása 2002. augusztus 20. volt – egyszerűen azért, hogy az új asztronautikai hírportál a nyilvánosság elé lépésekor ne árválkodjon tartalom nélkül. Az *Űrvilág* létrehozásának motivációja az volt, hogy akkoriban nem létezett – ahogyan egyébként napjainkban sem – magyar nyelven elérhető, rendszeresen megjelenő, hagyományos (nyomtatott) vagy internetes sajtótermék, amely az űrkutatás és az űrtevékenység híreivel, eseményeivel kellő terjedelemben foglalkozott volna. Ugyanakkor az űrkutatás mint téma iránt viszonylag sokan érdeklődnek, még ha a magyar anyanyelvű potenciális olvasótábor nem is akkora, hogy el tudjon tartani egy piaci alapon működő, színvonalas tartalmú és nyomdai kivitelű űrkutatási folyóiratot.

Az internet-hozzáférés egyre szélesebb körben való elterjedésével azonban megnyílt a technikai lehetőség arra, hogy szerény anyagi befektetéssel, főleg lelkesedésből végzett munkával létrehozzunk egy asztronautikai témákkal foglalkozó hírportált, amely lényegében minden érdeklődőt elérhet. A kellő látogatottság biztosításának szükséges alapfeltétele az olvasók számára biztosított szabad hozzáférés a cikkekhez, így nyilvánvaló, hogy egy ilyen vállalkozás nem termelhet számottevő bevételeket. Az internetes megjelenés ugyanakkor a kiadási oldalon csábítóan alacsony határt szab a dologi költségeknek: a nyomdai előállítás és terjesztés által felemésztett tetemes összegek helyett az internetes tartománynév bejegyzését és a tárhelyet kell biztosítani – nagyságrendekkel kevesebb befektetéssel. A technikai megoldás és az időzítés sem véletlen: a 2000-es évek elejétől kezdve terjedtek el például a webes naplók (weblog), a magyar nyelvben is meghonosodott elnevezéssel: a blogok.

Az elinduláshoz és a működéshez szükség volt még a portál grafikai arculatának megtervezésére, szerkesztőségi szoftverének elkészítésére, és végül, de nem utolsósorban a szerkesztői és szerzői munkára a megjeleníthető tartalom rendszeres előállításához. Már a kezdetekkor sem voltak illúzióink, de igen hamar nyilvánvalóvá vált, hogy egy asztronautikai hírportál működtetése nem lesz nyereséges vállalkozás. Hogy az *Űrvilág* működése ilyen hosszú időn át fennmaradhatott, az elsősorban a szerkesztők és szerzők önzetlen, a rendszeres honorárium reményével nem kecsegtető önkéntes munkájának, valamint annak köszön-

hető, hogy a nyomtatásban megjelenő sajtótermékekéhez viszonyítva mégoly alacsony költségeinket sikerült nagylelkű támogatók, hirdetők és pályázatok útján előteremtenünk.

2. Hogyan működik az *Úrvilág* ismeretterjesztő hírportál?

Az *Úrvilág* szerkesztősége virtuális, a közreműködők saját otthoni számítógépes erőforrásaira és szabadidejükben végzett munkájára épül. Ezért is vagyunk bajban, amikor valaki például a szerkesztőség címe vagy telefonszáma iránt érdeklődik. A portál önkéntes készítői (szerkesztői) különböző, az úrkutatáshoz kapcsolódó szakmák aktív gyakorlói, egyetemi hallgatók, fiatal kutatók, illetve az egyes tématerületek „civilben” más foglalkozású szakértői. A szerkesztőség mint baráti közösség évente egyszer közös vacsora alkalmával gyűlik össze fizikai valójában. Itt kötetlen formában idézzük fel az elmúlt időszak eredményeit, élményeit, valamint ötleteket és erőt gyűjtünk a folytatáshoz.

Az állandó szerzők, szerkesztők írásai mellett rendszeresen közlünk külső szerzőktől származó cikkeket is. Már az *Úrvilág* megalakulása óta egyik kiemelt célunk a hazai úrkutatás, ürtevékenység, oktatás megismertetése a nagyközön-séggel. Sokan felkapják a fejüket erre az állításra, hiszen tudomásuk sincs arról, hogy Magyarországon is folyik ilyen jellegű tevékenység. Jobb esetben hallottak már arról, hogy 1980-ban (!) Farkas Bertalan személyében járt magyar ember a világűrben. Azóta történt itt valami? Mit jelent az ürtevékenység az emberes űrrepülésen túl? Egyáltalán van-e értelme ürtevékenységgel foglalkozni ilyen kis országban? Ezekre a kérdésekre szeretnénk válaszokat adni, egyebek mellett úgy is, hogy megjelenési felületet és szükség esetén tudománykommunikációs tanácsokat, szolgáltatást biztosítunk a hazai úrkutató közösség tagjainak. Így első kézből, hitelesen juthat el az információ az érdeklődő olvasóhoz, aki megtudhatja például, hogy magyar sugárdózismérő műszerek és távközlési berendezések működnek szolgálszerűen a Nemzetközi Űrállomáson; hogy az Európai Űrügynökség nagy sikerű Rosetta üstökös-kutató űrszondája és főleg annak leszállóegysége tele volt magyar fejlesztésű és készítésű fedélzeti kiszolgáló berendezésekkel és tudományos mérőműszerekkel; vagy hogy a műholdas helymeghatározó és földmegfigyelő módszerek jelen vannak mindennapi életünkben, a közlekedéstől az időjárás-előrejelzésen át a mezőgazdaságig.

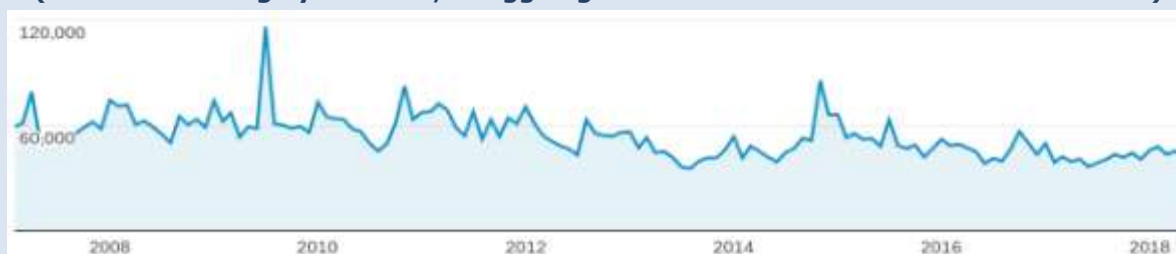
Büszkén állíthatjuk, hogy az eltelt több mint másfél évtized alatt általános szakmai elismerést vívott ki az *Úrvilág* hírportál, és sokan tisztelnek meg bennünket azzal, hogy nálunk publikálják a széles nagyközön-ségnek szóló, saját munkájukat bemutató ismeretterjesztő írásaikat. Külön öröm, hogy munkánkat a hazai tudományos újságíró szakma is értékesnek ismeri el.

3. Az *Úrvilág* hatása

Az elmúlt bő egy évtizedben nem múlt el egyetlen olyan naptári nap sem, amikor ne jelent volna meg legalább egy új írás a hírportálon. A 2002-es indulás óta a cikkszámamláló már 8000 közelében jár, ami 500 körüli éves átlagot jelent. Anyagaink jelentős részét a nemzetközi úrhírek, világesemények közzététele teszi ki. Ilyenkor külföldi hírforrások alapján dolgozunk, magyar nyelven, közérthetően és szakszerűen törekszünk a híradásra. A napi sajtóval, a nemzeti hírügynökséggel és különösen a nagy, professzionális hírportálokkal erőforrásokban nem tudjuk ugyan felvenni a versenyt, de szakmai hitelességben igen. Így a magunk eszközeivel próbáljuk ellensúlyozni a máshol esetenként alacsony színvonalon megírt, magyarra hevenyészve lefordított, a szakkifejezéseket nem vagy hibásan alkalmazó, olykor még tárgyi tévedéseket is tartalmazó, nagy nyilvánosságot kapó híreket.

Az *Úrvilág* impresszumában is meghirdetett tudatos politikánk, hogy engedjük, sőt támogatjuk az anyagaink szabad átvételét másodlagos felhasználásra más internetes oldalak, sajtótermékek, elektronikus médiumok számára. Kérésre magunk is rendszeresen adunk interjút, segítünk az aktuális úresemények elemzésében. Ezekkel a lehetőségekkel sokan élnek is, így a hírportál hatása jóval túlmutat a cikkeinket közvetlenül elérő olvasókon (1. ábra). Csupán annyit kérünk, hogy ilyen esetekben eredeti forrásként jelöljék meg az *Úrvilág*ot – más kérdés, hogy vannak esetek, amikor még ezt sem sikerül elérnünk.

1. ábra: Az *Úrvilág* közvetlen látogatottsága 2007. február és 2018. május között, a Google Analytics (W2) mérése alapján (a vízszintes tengelyen az idő, a függőlegesen a havi oldalletöltések száma látható)



Több mint egy évtizede, mióta rendszeresen mérjük, a hírportál látogatottsága meglehetősen stabil volt, havonta 60 ezerhez közeli oldalmegtekintéssel. Az 1. ábrán látható grafikonból az esetenkénti nagyobb ingadozások mellett leolvasható, némileg csökkenő trend sejtetni engedi, hogy az utóbbi években egyre éleesebb az olvasókért folyó verseny a gombamód szaporodó egyéb internetes tartalmakkal. Mivel szerkesztőinket és szerzőinket nem a látogatottsági számok alapján fizetjük – hiszen nem fizetjük sehogyan –, így versenyezni továbbra is inkább írásaink érdekes és hasznos, esetenként hiánypótló témaválasztásával, megbízható szakmai színvonalával szeretnénk.

Napi hírlevelünkre feliratkozó olvasóink minden reggel közvetlenül elektronikus postaládájukba kapják az előző napon újonnan megjelent cikkeinkről szóló automatikus értesítéseket. Az olvasók bevonására – támogatók segítségével – szinte

minden évben szervezünk pályázatokat, nyereményjátékokat, a világűrhez kapcsolódó témákban. A Facebook közösségi portálon 2010 óta vagyunk jelen (W3). Itt a több mint 3000 követőnk nemcsak új cikkeinkről értesülhet, hanem egyéb, űrtevékenységgel kapcsolatos érdekességeket is megosztunk, és kérdéseikkel, javaslataikkal kapcsolatba léphetnek velünk.

Az *Űrvilág* létrehozásának egyik fő hajtóereje az űrtevékenység gyakorlati, hétköznapi alkalmazásainak, valamint az űrtechnológiai fejlesztések egész más területeken való hasznosításainak (egyfajta „melléktermékeinek”) rendszeres ismeretése volt. Úgy ítéltük meg, hogy erre van a legnagyobb szükség, ezek az ismeretek hiányoznak a leginkább a köztudatból. Így aztán időről időre – túlságosan gyakran is – úgy ütheti fel a fejét a politikai és gazdasági döntéshozók körében a kutatások „haszontalanságára” épülő retorika, hogy az lelkes egyetértésre talál a társadalom tájékozatlan rétegeiben. Ami az űrtevékenységet illeti, az *Űrvilág* tematikus archívumában bőven található olyan írások, amelyekkel megalapozottan lehet érvelni e káros szemlélet ellen – már ha akad, aki nyitott az érvek meghallgatására. A 2002 óta megjelent összes cikkünk folyamatosan elérhető, mind témáik szerint, mind időrendi sorrendben archívumba rendezve, továbbá kulcsszavak alapján is kereshetnek az olvasók a teljes szövegekben.

Cikkeink utóéletéhez hozzátartozik, hogy gyakran találkozhatunk velük forrásként például a magyar nyelvű Wikipédia szabad internetes enciklopédia (W4) űrkutatási vonatkozású szócikkeiben. A nagy múltú *Természet Világa* folyóirat 2008-as, *Földközelen a világűr* című különszáma pedig lényegében az *Űrvilág* korábbi anyagain alapult (Frey 2008).

Ismertségünk nem korlátozódik Magyarország területére. Az internetes megjelenés nagy előnye, hogy a magyar nyelven értők bárhol a világon megtalálhatnak bennünket. A mérések szerint két szomszédos országban, Szlovákiában és Romániában – ahol jelentős számú magyar kisebbség él –, valamint Németországban és Nagy-Britanniában – ahol sok honfitársunk dolgozik – olvasnak bennünket a legtöbben az országhatárokon túl. A hírportállal kapcsolatos tapasztalatainkat időnként megosztjuk hazai (Frey – Bacsárdi 2017) és nemzetközi (Frey – Bacsárdi 2010; Bacsárdi – Frey 2017) szakmai fórumokon is.

Magyarország hosszas előkészületek után 2015 végén lépett be az Európai Űrügynökség (European Space Agency, ESA) teljes jogú tagállamainak sorába. Talán szerénytelenség nélkül állíthatjuk, hogy az *Űrvilág* munkájának is volt egy kis szerepe abban, hogy ez a hazai űrszektor jövője számára meghatározó jelentőségű lépés megtörtént. Az ESA saját internetes honlapján belül minden tagállam anyanyelvén is fenntart egy szekciót. Bár a magyarul elérhető híryananyag (W5) jelenleg még meglehetősen szegényes, az ottani olvasók szerencsére közvetlenül is felkereshetik az *Űrvilág* hírportált. Saját híryananyagainkban természetesen megkülönböztetett figyelemmel foglalkozunk az ESA tevékenységével, eredményeivel. Ez ugyanakkor nem jelenti azt, hogy a világ más űrnemzeteinek – elsősorban az Egyesült Államoknak, Oroszországnak, Kínának, de más országoknak – az űrtevékenységéről ne igyekeznénk minél átfogóbb képet alkotni a magyar olvasók számára.

4. Sikerek és kudarcok

Nehéz dolgunk van, ha számszerűsíteni szeretnénk sikereinket. Segítségért forduljunk az 1. ábrához, és idézzük fel, mi állt az ott látható három legmagasabb havi oldalletöltési érték hátterében.

Egy-egy jelentős űrtörténelmi évforduló vagy aktuális űresemény a megszokottnál több látogatót vonz az *Űrvilághoz*. Különösen igaz ez, ha jó ötletekkel és cikkekkel, valamint aktív népszerűsítéssel készülünk az eseményre. Ilyen volt 2009 júliusában az amerikai Apollo–11 űrhajó repülésének 40. évfordulója (Dancsó 2004). Az emberiség történetében akkor léptek először űrhajósok egy másik égitest, a Hold felszínére. Az Apollo holdprogram iránt a mai napig különösen nagy az érdeklődés (ráadásul már közeledik az 50. évforduló is). Az alkalomra az *Űrvilág* hosszú cikksorozattal készült (W6). „Élőben” közvetítettük az Apollo–11 előkészületeit, indítását, a repülés eseményeit, a Holdon végzett munkát és a vizsztatérést, valamint a repülés utóéletét. A tudósítások percre pontosan megfeleltek az 1969-es eseményeknek, csak épp 40 évnyi késéssel. Akkoriban még nem létezett az internet, így a folyamatos élő közvetítés élményét igazából csak most élhettük át. A kort nemcsak a történések felelevenítésével, eredeti dokumentumok bemutatásával, hanem a korabeli magyarországi lapok fiktív „tudósításainak” közlésével is megidézttük. A hatás nem maradt el, 2009 júliusa volt az *Űrvilág* történetének eddigi legnépszerűbb hónapja. A szokásos látogatottság dupláját mértük. A kiemelkedő népszerűséget elérő cikkeink általában segítenek abban, hogy minél többen tudomást szerezzenek az *Űrvilágról*. Közülük később többen rendszeres olvasóinkká, követőinkké válhatnak.

Időrendben a következő látogatottsági csúcs 2010 novemberében látható. A havi oldalletöltések kiugró megemelkedése egyetlen, óriási visszhangot kiváltó cikkünknek tudható be. Mind a mai napig ez számít az *Űrvilág* leglátogatottabb írásának (W7). Kiváltó oka egy tragikus esemény, Magyarország elmúlt évei történetének legkomolyabb, emberi és anyagi áldozatokat követelő ipari balesete, a kolontári vörösiszap-tározó gátjának átszakadása volt, nem sokkal korábban, október 4-én. Mi számoltunk be először annak a tanulmánynak (Grenerczy – Wegmüller 2011) az eredményeiről, amelyben európai műholdradar-interferometriás mérések feldolgozásával visszamenőlegesen sikerült kimutatni egyes gátszakaszok jelentős mértékű, folyamatos mozgását. A vizsgálat következtetése az volt, hogy a gátak stabilitásának monitorozásával a mozgások évekkal ezelőtt felismerhetők lettek volna, így a katasztrófának nem kellett volna bekövetkeznie. Az alig több mint egy hónappal a baleset után, 2010. november 15-én megjelent cikkünket lényegében minden magyarországi sajtótermék idézte. Azóta is rendszeresen példálózna vele, mint az űrkutatás egyik, a mindennapi életünk szempontjából is fontos alkalmazásával.

A harmadik, 2014. novemberi csúcs az 1. ábrán az ESA Rosetta űrszondájának programjához kapcsolódik. Ekkor szállt le a Philae nevű egység a 67P/Csurjumov–Geraszimenko-üstökös magjára (W8). A még 2004-ben indított űreszköz építésében magyar mérnökök és kutatók is jelentős szerepet játszottak. Ezért az űrtörténelem első üstökösleszállásának izgalmán túl a magyar készítésű

berendezések (például Hirn et al. 2016) működéséért is szoríthattak az érdeklődők. Nem kellett csalódniuk, a műszerek helytálltak, még ha ettől függetlenül a Philae nem is az előre kiszámított helyen és a vártnál kalandosabb módon érte el az égitestet – ez utóbbi körülmény ugyancsak használt a kiugró látogatottságnak. Az egység leszállását eleve nagy sajtóérdeklődés kísérte. Ehhez az *Úrvilág* friss tudósításokkal, igényes szakmai háttéranyagokkal és a programban részt vevő magyar kutatók első kézből származó információival járult hozzá.

Az *Úrvilág* bő másfél évtizedes fennállása alatt természetesen volt részünk kudarcokban is. Nem mindig volt könnyű fenntartani a folyamatos működést, motiválni a szerzőket és szerkesztőket. Közülük számos tehetséges fiatal szakember pályája alakult úgy, hogy szaporodó teendőik közé már nem tudták beilleszteni az intenzív tudományos ismeretterjesztés folytatását. Számukra mégis hasznos volt az a gyakorlat, amit az *Úrvilágnál* szereztek. Hiszen akár a tudományos kutatók, akár a mérnökök munkája során számos olyan helyzet adódik, amikor közérthetően el kell tudni mondani, miért is fontos az adott tevékenység. Ilyenek lehetnek kutatási pályázatok, szakmai beszámolók, publikációk, előadások és bemutatók. Ha valamit képes kínálni az önkéntes erőfeszítésekért cserébe a tudományos ismeretterjesztő gyakorlat, akkor az éppen ennek a kifejezőképességnek a fejlesztése.

Olyanra is volt példa, hogy egyes cikkeink nem a remélt hatást váltották ki. Jobb esetben csak észrevétlenül maradtak általunk fontosabbnak tartott témák. Máskor viszont éppenséggel örültünk volna, ha inkább nem kapja szárnyra azokat a hírnév. Ilyesmi történt egy április elsejei tréfával, amit néhány hónap elteltével, „komoly” hírként megrökönyödve láttunk viszont nyomtatásban, egy ismeretterjesztő folyóiratban. Akkor, 2006-ban tréfálkoztunk utoljára április elsején. Ma-napság, az álhírek (Aczél 2017) felvirágzásának korszakában ennek már nem is volna sok értelme: kis túlzással egy átlagos napon is több hamis hír juthat el hozzánk, mint régebben a bolondok napján. Ebben a környezetben inkább hiteles, szakmailag megbízható, mégis érdekes hírekkel tudjuk a legjobban szolgálni az ürtevékenység népszerűsítésének ügyét.

5. Összegzés

A 2002 óta folyamatosan működő, napi frissítésű *Úrvilág* hírportál az olvasói, valamint az úrkutató és a tudományos újságíró szakma elismerése mellett végzi munkáját az ürtevékenység és eredményei népszerűsítése érdekében. Mindennek alapja szerzőinek és szerkesztőinek önzetlen, színvonalas önkéntes munkája. Az elmúlt bő másfél évtizedben megjelent közel 8000 cikkből az ürtevékenység aktuális nemzetközi eseményeiről, eredményeiről, az úrkutatás társadalmi-gazdasági hasznosulásáról, az európai és a magyar ürtevékenység érdekességeiről tájékozódhatnak az olvasók. Az összes eddig megjelent írás folyamatosan hozzáférhető az *Úrvilág* nyilvános archívumában.

Szakirodalom

- Aczél Petra 2017: Az álhír. Kommentár a jelenség értelmezéséhez. *Századvég* 84/2: 5–25.
- Bacsárdi, László – Frey, Sándor 2017: Popularization through a quarter of the space age – 15 years of a space web portal in Hungary. *Space Education and Outreach Symposium, Calling Planet Earth – Space Outreach to the General Public (E1.6), 68th International Astronautical Congress*. Paris: International Astronautical Federation. Paper 40064.
- Dancsó Béla 2004: *Holdszéta*. Budapest: Novella Kiadó.
- Frey Sándor 2008: Földközelenben a világűr. *Természet Világa* 139/1, különszám: 10–48.
- Frey, Sándor – Bacsárdi, László 2010: Eight Years in a 'Space Mission' – Lessons from Running a Popular Space Portal in Hungary. *Space Education and Outreach Symposium, Calling Planet Earth – Space Outreach to the General Public (E1.3), 61st International Astronautical Congress*. Paris: International Astronautical Federation. Paper 6767.
- Frey Sándor – Bacsárdi László 2017: Űrvilág – 15 év az űr kutatás népszerűsítéséért. In: Bacsárdi László – Szűcs Eszter – Wesztergom Viktor (szerk.): *A Magyar Űrkutatási Fórum 2017 válogatott közleményei*. Budapest: Magyar Asztronautikai Társaság. MUF2017-K-10.
- Grenerczy, Gyula – Wegmüller, Urs 2011: Persistent scatterer interferometry analysis of the embankment failure of a red mud reservoir using ENVISAT ASAR data. *Natural Hazards* 59/2: 1047–1053.
- Hirn, Attila – Albin, Thomas – Apáthy, István – Della Corte, Vincenzo – Fischer, Hans-Herbert – Flandes, Alberto – Loose, Alexander – Péter, Attila – Seidensticker, Klaus J. – Krüger, Harald 2016: Dust Impact Monitor (SESAME-DIM) on board Rosetta/Philae: Millimetric particle flux at comet 67P/Churyumov-Gerasimenko. *Astronomy and Astrophysics* 591: A93.

Internetes hivatkozások

- W1 = <http://www.urvilag.hu> [2019. 02. 04.]
- W2 = <http://analytics.google.com> [2019. 02. 04.]
- W3 = <https://www.facebook.com/urvilag> [2019. 02. 04.]
- W4 = <http://hu.wikipedia.org> [2019. 02. 04.]
- W5 = http://www.esa.int/hun/ESA_in_your_country/Hungary [2019. 02. 04.]
- W6 = http://www.urvilag.hu/holdraszallas40/20090713_holdra_szallunk [2019. 02. 04.]
- W7 = http://www.urvilag.hu/katasztofak_ellen/20101115_evek_ota_sullyedt_az_ajkai_vorosizsap_tarozo_gatja [2019. 02. 04.]
- W8 = http://www.urvilag.hu/rosetta_ustokos_program/20141112_gyorshir_celba_ert_a_philae [2019. 02. 04.]

Vásárhelyi Tamás – Györfy Borbála

TÁRSADALMI ESEMÉNY GENERÁLÁSA TUDOMÁNYKOMMUNIKÁCIÓS MOZAIK SEGÍTSÉGÉVEL

1. Bevezetés

Mintegy két évtizede vált a beporzó rovarok megfogyatkozása olyan gazdasági tényezővé, hogy az Egyesült Államokban *Pollinator Partnership* (W1) néven termelők, szolgáltatók, kutatók és döntéshozók együttműködésbe kezdtek. Az Európai Unió szintjén ez az utóbbi években következett be (Potts et al. 2016; W2). A nyilvánvalóan átfogó és széles körű együttműködést kívánó problémának van egy lakossági szintű csökkentési lehetősége, a rovarok életének általános segítése. A szerzők kampányt indítottak annak érdekében, hogy a beporzó rovarokat és jelentőségüket ismerje meg a közvélemény, és különböző közösségek készítsenek a rovarok rejtőzködését, szaporodását, áttelelését segítő eszközöket. Ezt egy új természetvédelmi jeles nap, a *Beporzók napja* (március 10.) bevezetésével gondolják elérni.

A tudománykommunikációban is számos séma jött létre, amelyek alapján biztosítani lehet, hogy egy üzenet a lehető legtöbb célzotthoz jusson el (Palugyai 2012). De mi a helyzet egy új, civil hátterű természetvédelmi mozgalom indításakor? Hol van, létezik-e, megtalálható-e az egyensúly a környezetvédők reklámozat elutasító attitűdje és a politikai mozgalmak (politikai marketing), az új termékek bevezetésének „hangos”, professzionális termékmarketingje között? És el lehet-e érni bármit is anyagi támogatás nélkül?

Az alábbiakban bemutatjuk az általunk alkalmazott kommunikációs eljárásokat. Miután egy ilyen társadalmi eseményhez hasonló, egy lépéssel történő meghonosítására egyetlen hazai példát ismerünk (a világméretűen meghirdetett, itthon azonnal alapítvánnyal támogatott Föld napja bevezető kampányát 1990-ben), munkálkodásunk eredményességét nem tudjuk máshoz mérni.

2. A megoldásra váró világprobléma

A problémára a legcélszerűbb a fejezetcímben jelzett módon tekinteni, nem a *megcélzott, érintett, javítandó* stb. jelzőkkel kiegészítve, mivel a probléma olyan súlyos. Emberhez méltó életünket veszélyezteti a beporzó szervezetek emberi hatásra történő pusztulása a Földön, elsősorban az északi féltekén (Hallmann et al. 2017). Oly sok egyéb környezeti ártalomhoz hasonlóan ez is eltakarható a szemünk elől, de – különösen a mi szempontunkból – fontos, hogy teljes mélységében lássuk. Rachel Carson *Néma tavasz* című könyve (Carson 1962) óta volt idő ráébredni, hogy az iparilag fejlett országokban még inkább, de másutt is a

rovarvilág pusztul, számosságában (egyedszám, egyedsűrűség), tömegében (biomassza) és sokféleségében (biodiverzitás) egyaránt. Az okokat ma már jobban látjuk, mint korábban. A legnagyobb szerepet a globális klímaváltozás, a nagyüzemi mezőgazdaság következtében feldarabolódó (fragmentálódó) és megszűnő élőhelyek, az élővilágra mérgező vegyszerek egyre nagyobb mértékű kibocsátása (a hatékony és „eredményes” növényvédelem) játssza a folyamatban. De még olyan tényezők mellett sem mehetünk el, mint a fényszennyezés intenzitása, ami a sötétben repülő rovarok életét zavarja meg.

A repülő rovarok eltűnése nemcsak a rovarfogyasztó állatokat és a természetvédelemet érinti negatívan, hanem azokat a mezőgazdasági termelőket is, akik rovarbeporzás révén létrejövő terményekből élnek, továbbá a fogyasztókat is. A beporzó állatok (elsősorban rovarok, a mi klímánkon a többi beporzó élőlény szerepe elhanyagolható) évi 46 000 milliárd forint értékre becsült ökoszisztéma-szolgáltatást végeznek a Földön, ezt fenyegeti a folyamat (Gallai et al. 2009). A lakosság és a döntéshozók igyekeztek hátrítani a veszély felismerését, elfogadását, különösen pedig a személyes érintettség (főként felelősség) elfogadását és a személyes jobbító cselekvést. Pedig ez egy olyan nagyüzemi, technológiai, globális jellegű probléma, amely esetében számottevő javulás érhető el a közösségek, a magánszemélyek szintjén zajló tevékenységekkel. Más hozadéka is lehet a személyes bevonódásnak, ugyanis az egyének, a civilek tudatának megváltozása visszagyűrűzhet a közösségi, döntéshozói, politikai szintre.

Ilyen *circulus vitiosus* víziója is lebegett a szemünk előtt, amikor a komplex kommunikációs tevékenységre készültünk. És tudatában voltunk annak, hogy a feladatot különösen megnehezíti a jelenlegi földi életet alapvetően befolyásoló, lehetővé tévő rovarvilág általánosan rossz megítélése.

3. Előkészületek

2018. január 11-én a szerzők, két magánszemély (Vásárhelyi Tamás egyetemi oktató, aki rovarász kutató és környezeti nevelő is egyben, Györfy Borbála szakdolgozó egyetemi hallgató) felhívást tettek közzé, hogy március 10-ét mint a *Beporzók napját* „ünnepeljük meg”. Ezzel a hazai természet- és környezetvédők által számon tartott ún. zöld jeles napok számát növeljük eggyel (vö. Nyiratiné 2005). A nyilvánosság elé bocsátást számos lépés előzte meg, zömmel az oktató részéről.

Első lépésben szükséges volt szakértőkkel konzultálni. Ennek az ügynek vannak már hosszabb ideje aktív tudományos kutatói és szószólói Magyarországon is, akiket megkerestünk az ötlettel: Kovács-Hostyánszky Anikó (MTA Ökológiai Kutatóközpont), László Zoltán (Kolozsvár, Babes-Bolyai Egyetem Állattani Intézet, BBTE), Orbán Zoltán (Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület, MME), Sárospataki Miklós (Szent István Egyetem, SzIE), Vas Zoltán (Magyar Természettudományi Múzeum, MTM). Valamennyien helyeselték az elképzelést (volt, aki erős alternatív javaslattal élt, de elfogadta a szempontjainkat).

Ezek után igyekeztünk civil szervezetek támogatását megszerezni. A megkérésű szervezetek szakmai hitele és a civileknek szóló kampány miatt fontosnak éreztük, hogy legyen az ügynek civil támogatottsága. A biológia tudományát a Magyar Biológiai Társaság és a Magyar Rovartani Társaság, a természetvédelmet a Magyar Természetvédők Szövetsége, a környezeti nevelést a Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, utóbbi kettőt a Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület jelképezheti.

Mindemellett pedagógusok és tudományos intézmények felé is fordultunk. Miután azt reméltük, hogy a kampányban és az eseményekben a közoktatási intézményeknek nagy szerepük lesz, fontos volt tájékozódni arról, hogy a kampány hogyan illik a Nat. által szabályozott világba. A Magyar Biológiai Társaság Pedagógus Csoportja elsők között biztosított támogatásáról, a zömmel pedagógus tagokkal működő Magyar Környezeti Nevelési Egyesület is.¹

Fontosnak éreztük továbbá, hogy ennek az ügynek a széles nyilvánosság elé tárása ne tűnjék, karikírozva, „zöldek hőzöngésének”, hanem álljon biztos tudományos alapon. Ezért vettük fel a kapcsolatot szakértőkkel és tudományos társaságokkal is. A Magyar Természetudományi Múzeum szaktudományos és közművelődési segítséget is nyújtott, a Magyar Tudományos Akadémia Ökológiai Kutatóközpontja pedig hatalmas tekintélyével állt az ügy mögé.

Némi előzetes tájékozódás után levelet írtunk a környezetért felelős államtitkárnak is, aki válaszelevelében biztosított támogatásáról, és jelezte, hogy a beporzókkal kapcsolatos stratégiát (*Pollinator's initiative*) éppen azon a tavaszon tárgyalja az Európai Unió.

Végül médiakapcsolatainkat is kiépítettük. Az általunk elérhető „zöld” (elsősorban elektronikus) médiumokat megkerestük, és a segítségüket kértük, ígéretüket kaptuk a kampány tervezett dinamikájának megfelelő megjelenésekhez.

Látható, hogy a társadalomnak nagyon különböző szegmensei álltak szinte azonnal az ügy mellé. Ez a felhívásnak súlyt, nekünk tartást adott.

A kampány elindítása előtt kommunikációs tervben fogalmaztuk meg az elérni kívánt célcsoportokat, illetve hozzájuk rendeltünk olyan kommunikációs csatornákat, amelyekkel a lehető leghatékonyabban tudjuk elérni őket (1. ábra). A Györfy Borbála munkájaként készült terv kiegészült ütemtervvel és médiatervvel is, ő készítette és szerkesztette az internetes felületeket is.

Ahogy az 1. ábra is mutatja, az elérni kívántak csoportja igen széles körű, így hozzájuk különböző útvonalakat kellett kialakítani. A hivatalokat, természetvédelmi szervezeteket, intézményeket egy egyre bővülő levelező listán személyesen kerestük meg, illetve folyamatosan értesítettük a projekt aktuális állásáról és a csatlakozás lehetőségéről. Idővel megszületett a honlap (W3), ahol az érdeklődők a bővebb információk közt böngészhetnek, ötleteket gyűjthettek saját prog-

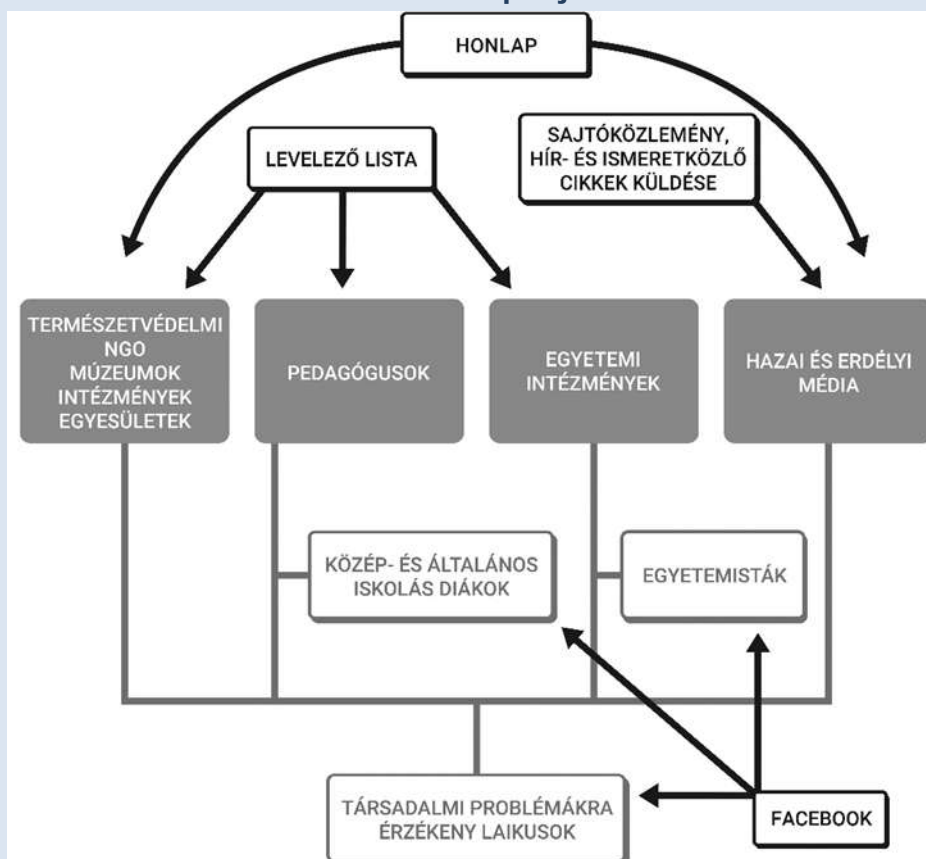
¹ Konzultációs lehetőséget kaptunk a Budapest XIII. kerületi Ady Endre Gimnázium igazgatóhelyettesétől, valamint a Lágymányosi Bárdos Lajos Kettős Tannyelvű Általános Iskola igazgatóhelyettesétől és néhány tanárától. (Ketten közülük önkéntes segítők is lettek a jeles napi családi programban.)

ramjuk megszervezéséhez. A pedagógusok bevonásának érdekében alaposan megírt, letesztelt szakmai tananyagok is kerültek fel az oldalunkra. A fiatalabb generációnak egy könnyedebb hangvétellű, szabadabb felületet is készítettünk a Facebook közösségi portálon (W4). A média eléréséhez felmértük a magyarországi és erdélyi potenciális érdeklődő médiamunkatársakat. Az így összeállított sajtólistára sajtóanyagot küldtünk ki, összefoglalva számukra a kezdeményezés lényegét és szerepét. Mindemellett személyesen is beszéltünk, írtunk, látogattunk el különböző médiumokhoz, programunk népszerűsítéséért.

A projekt részeként a programot megelőző héten „mini kampánnyal” készültünk március 8-ra, a nemzetközi nőnapra, *Ajándékozz cserepest vagy csokit!* mottóval. Ezzel arra hívtuk fel a figyelmet, hogy a cserepes virágokkal sokkal többet tehetünk a beporzókért, mint a közkedvelt vágott virágokkal. A csokoládéről később lesz szó.

A projekt célja tehát az volt, hogy minél több személyt elérjen és minél nagyobb figyelmet, megértést és együttműködést kiváltson társadalmunkból. Sikerének lehetősége abban rejlett, hogy olyan problémára hívta fel a figyelmet, olyan közös célt állított fel, amely mindenkinek fontos, és több csoportot is megmozgat. Tehát szándékunk egy olyan csatorna kialakítása volt, amely a tudomány, az oktatás, a laikusok, a diákok, esetleg a politika szereplőit is összefogja egy közös cél érdekében.

1. ábra: A kommunikációs terv célcsoportjainak sematikus áttekintése



Az arculat kialakításában is lépéseket tettünk. Két grafikus barátunk készített logóterveket, végül Vásárhelyi Kriszta és Magyar Dávid közös tervét használtuk. A honlapnak és a Facebook-oldalnak egységes a megjelenése, de a továbbiakban nem erőltettük az arculat, csak a logók használatát.

2. ábra: A logó és játékos alkalmazása (lásd W3)



A felhívást direct mail formában mintegy 70 személynek küldtük el. Legtöbben már előre tudtak róla.

4. Kommunikációs tartalmak

A téma a fenyegetettségre utaló tálatásban, szórványos megjelenések formájában már szerepel a magyar nyelvű tudományos vagy ismeretterjesztő irodalomban. László Zoltán és Orbán Zoltán írásokban, utóbbi előadásokon is taglalja a legfontosabb beporzókat. Kovács-Hostyánszky Anikó tudományos és ismeretterjesztő közleményeket publikál, ő és Vas Zoltán a 2014-es *Év rovára, a földi poszméh* kapcsán (W5) részletesen írnak a beporzásban való szerepéről. Az *Élet és Tudomány*ban több idevágó cikk is megjelent (például Kovács-Hostyánszki – Sárospataki 2014), illetve egy interjú is készült Sárospataki Miklóssal is (Bajomi 2017). A greenfo.hu-n már 80 fölötti a témával kapcsolatos hírek száma. Fontosnak tartottuk, hogy legyen egy hely, ahol forrásokat, hivatkozásokat, a beporzó szervezetekre, azok működésére, a veszélyre utaló, egyszerű, tömör, de olykor élvezetes információkat együtt találhatnak a laikus érdeklődők és azok a pedagógusok, akik fel akarnak készülni a tanítványaikkal tartandó tevékenységekre vagy a téma egyszerű tanórai említésére. Erre a célra a honlapot használtuk.

A támogatói és egyben kommunikációs célcsoportok szerint igyekeztünk kinek-kinek megfelelő tartalmakat előállítani, képzettségünknek megfelelő munkamegosztásban. Vásárhelyi Tamás igyekezett a beporzó szervezetekkel kapcsolatos tudományos ismereteket (és érdekességeket is) felkutatni és közzétenni a honlapon, a közösségi oldalon és ismeretterjesztő cikkek formájában. El kellett helyeznünk a javasolt magyar jeles napot a nemzetközi terepen is (ahol hasonló célú események és kampányok igen, de ilyen kitüntetett nap nem szerepel). Györfy Borbála feladata a szakirodalmi áttekintő, a kommunikációs, média- és ütemterv megírása, kommunikáció a részt vevő partnerekkel, illetve a honlap és közösségi oldal megtervezése és szerkesztése volt. Pedagóguskonzultációkhoz állított össze szakanyagot, kidolgozott egy részletes óravázlatot és próbatanítást végzett – ez is felkerült a honlapra, és ott igen keresett tartalom lett, több mint 3600-an tekintették meg.

Kezdetől látható volt, hogy Kolozsváron a BBTE Zoológiai Múzeumában és Budapesten az MTM-ben lesznek nagyobb, nyilvános események. Az ott dolgozó Macalik Kunigunda biológussal egymást támogató, serkentő folyamatban gyűjtöttük azoknak a lehetséges foglalkozásoknak a körét, amelyeket múzeumi környezetben, szabadban vagy teremben meg lehet tartani. A megszólítandó laikusok számára igyekeztünk személyes közelségbe hozni a témát, amint ezt két példa is mutatja.

„A virágos növények és mi ezer szállal vagyunk összekötve (babtól baracklekvárig, bútorfától biodízelig). Nem feledhető az a sok öröm sem, amit nekik és a beporzókkal való koevolúciójuknak köszönhetünk (pl. illatos, tarka virágos rét), a sok beporzó és egyéb rovar pedig kell azért is, hogy legyen madárdal, és ne kelljen sokáig szagolni, amit nem szeretnénk.” (részlet a felhívásból)

3. ábra: Tréfás ábra, kedvelt bejegyzés volt a Facebookon.

A rajz megértéséhez tudni kell, hogy a kakaó beporzását szúnyogok, például a Ceratopogonidae fajok végzik a trópusokon. Ez a személyes megközelítés, és az, hogy a rovarokat nem önmagukban állították be szimpatikus lényekként, hanem a szeretett virágokat és élelmiszereinket jelenítették meg, nagyban segítette a lakossági elfogadást.



Mindkét szerző kutatta a híreket és aktualitásokat, amelyekkel a Facebook-oldalt lehetett tartalommal ellátni. Ott folyt a jeles napi eseményekre buzdítás és a bejelentett események reklámozása is. Utóbbtól azt is reméltük, hogy egy program bemutatása ötletet, indíttatást jelenthet valaki számára, aki ugyanolyan társadalmi közegben, hasonló indíttatással tevékenykedik.

5. A jeles nap

Mind az események, mind a médianyilvánosság területén jelentős eredményeket ért el a kezdeményezés. A Facebook-oldalunkon többször közzétettük a Kárpát-medence térképét, rajta megjelölve azokat a településeket, ahonnan tudomásunkra jutott tervezett esemény. (Ez a megjelenítés a Föld napja 1990-es bevezető kampányában is hatásosnak bizonyult.) Végül 24 településről mondhattuk el, hogy ott valamilyen előre meghirdetett esemény történt. Ezek között volt óvoda, illetve iskola, szakképző intézmény belső programja, cserkészfoglalkozás

a témában, szülőkkel közös program, és voltak nyilvános helyszíneken tartott rendezvények. Szinte mindenhol a program része volt rovarbarát kertsarok, rovartanya vagy méhecskebölcső készítése, tehát aktív természetvédelmi munka is. A legnagyobb létszámú esemény az MTM *Tavaszköszöntő Rovarünnepe* című családi napja volt, mintegy 800 látogatóval.

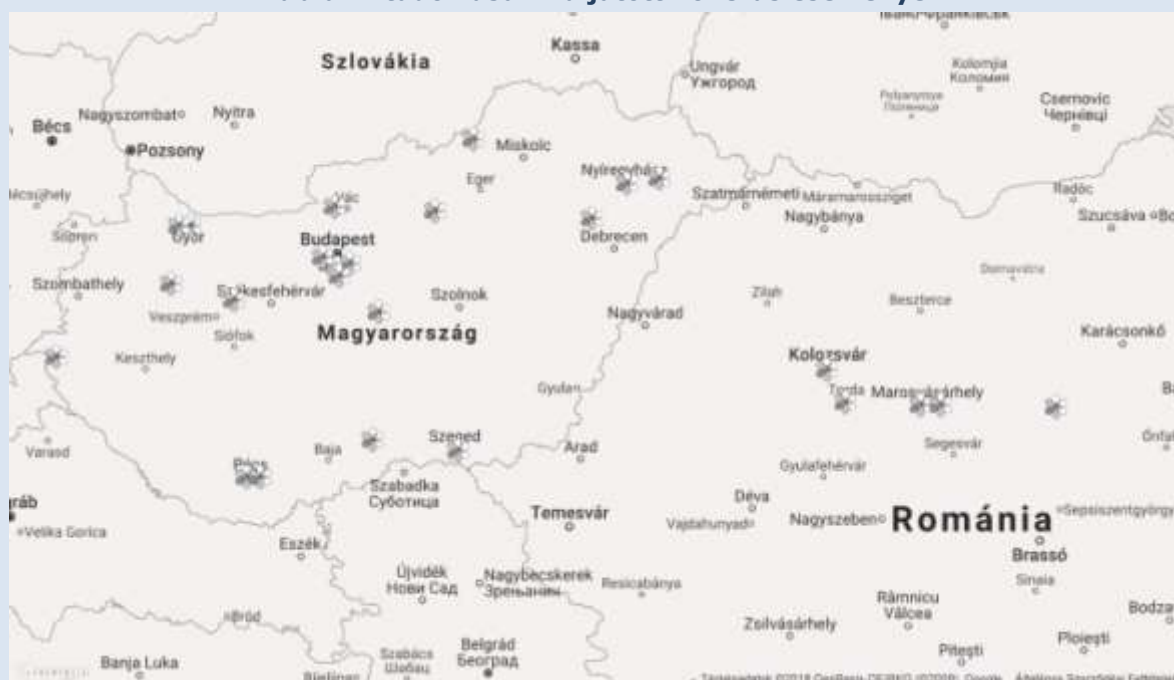
A Széchenyi-egyetem Apáczai Csere János Karán százhatvanan vettek részt kilenc különböző, általános iskolásoknak, illetve a tanító és a gyógypedagógia szakos hallgatóknak hirdetett programokon. Méhmenedéket készítettek (kiemelten a poszméhekkal foglalkoztak), és a hallgatók számára módszertani foglalkozást tartottak a jeles napok megünnepléséről.

Pécsen a Magyar Környezeti Nevelési Egyesület a Beporzók napja témájában pedagógus-továbbképzést tartott. A verőcei civil közösség is több helyszínen szervezett több közösségi eseményt. Készült rovarhotel, amelyben utóbbi híreink szerint már laknak, volt szemétszedés, és 12 gyümölcsfa is megtalálta helyét egy kietlen utat szépítve. A verőcei általános iskolában program várta az alsósokat filmvetítéssel, rovarhotel-telepítéssel, méhészelő-előadással, rajzversennyel, játékokkal.

A marosvásárhelyi Stefánia óvodában közel száznyolcvan gyerek vett részt az óvónők által szervezett programon, magyar és román nyelvű csoportokban. Igazi méhészlátogatás el az intézménybe, aki bemutatta a mézkészítés fortélyait. A gyerekek virágporból kozmetikai termékeket, mézespogácsát díszítettek, és kisfilmet is láttak a méhek életéről.

A megemlített tevékenységek mellett, ahogy a térképen is látszik, 2018 tavaszán kivirágzott a Kárpát-medence:

4. ábra: A tudomásunkra jutott 2018-as események



A kommunikációs terv szerint haladva (és azt majdnem mindenben teljesítve) az általunk elérhető médiumok sokaságában jelent meg híradás vagy tartalmasabb anyag. A teljesség igénye nélkül kiemelünk néhányat. Több rádióinterjút adtunk. Az *Élet és Tudományban* a jeles napot megelőző napon, március 9-én címlapsztoriként jelent meg a *Beporzók napja*-cikk (Vásárhelyi 2018). A jeles napon három tévés és három rádiós stáb dolgozott az MTM-ben, az RTL Klub híradója is köztük volt (ebben már az MTM Marketing csoportjának is szerepe volt). Erdélyben több médium is tudósított az előkészületekről, eseményekről. Nagyon sok szimpatizánst ért el az MME e-mailen küldött híradója.

A sajtóvisszhangot az általunk és az MTM által végzett feljegyzések alapján mértük fel. Ezek alapján a *Beporzók napja* 7 tévé-, 6 rádió-, 2 nyomtatott és 35 online csatornán jelent meg. Benne voltunk többek közt az Erdélyi TV Híradójának 2018. március 9-i adásában, a Lánchíd Rádió *Zöldgömb*, a Kossuth Rádió *Napközben* műsorának március 9-i adásában, az RTL Híradóban március 10-én, a Kossuth rádió *Oxigén* című műsorának március 18-i adásában. Megjelentünk továbbá a ng.hu-n (W9), a greenfo.hu-n (W10) és a transindex.ro-n (W11) is. Mindemellett jelen voltunk számos intézményi honlapon, blogon és a közösségi média több felületén is. Mindezt legnagyobb mértékben a saját kommunikációnk, a Greenfo híradása, a Magyar Madártani Egyesület hírlevele, a Magyar Környezeti Nevelési Egyesület körlevele, a Szent István Egyetem sajtóközleménye generálta. Ebben az időszakban érzékelhető volt, hogy a saját ismeretségi körünkben a legkülönbözőbb műveltségű és érdeklődésű emberek tették szóvá az üggyet, vagy jelezték, hogy tudnak a problémáról.

6. A munka folyamatosan zajlik

Miután nem egyszeri eseményre van szükség, nem is arra készültünk, a felkészüléssel és a közzététellel nem álltunk meg. Azt kommunikáltuk, hogy a beporzók megismerése, segítése nem egyetlen nap dolga, az a nap csak a tanulást és a figyelemfelhívást szolgálja, a probléma megoldása viszont folyamatos munkát igényel.

Új társadalmi szegmensek felé is fordultunk akkor, amikor a *Növényvédelem* című szakfolyóiratban írtunk a témáról. Továbbá, amikor a zöld civil szervezetek éves országos találkozóján szekcióülést tartottunk a kolozsvári kollégákkal Koltaszentkirályon (W6), illetve amikor a Mindenki Akadémiáján május 20-án (az ENSZ által elfogadott Méhek Napján) adásba került egy előadás (W7), vagy amikor a kapolcsi Művészetek Völgye fesztivál első szombatján egész nap a fesztiválozókkal barkácsolva készítettünk rovarszállókat, előadással egybekötött foglalkozást tartottunk, amit a fesztivál ideje alatt többször ismételtünk. Az MTM nyugdíjas programja keretében vagy a múzeumok éjszakáján az ott felállított méhecskebölcső előtt zajlottak a programok. Ezek dokumentumai, tanulságai ugyanúgy a tartalomfejlesztést szolgálják, mint a Magyar Rovartani Társaság ennek a témának szentelt áprilisi szakülése, ahol a téma szakértőit hallgattuk meg

(W8). A következő évi jeles napra készülve tesszük majd közzé az új tartalmakat.

Érdeemes megemlíteni azt is, hogy milyen népszerűvé vált híradást kaptunk áprilisban, a Beporzók napjára felállított egyik rovarszállóról. A csongrádi Bársony István Mezőgazdasági Szakgimnázium, Szakközépiskola és Kollégium pedagógusa, Németh-Kis Éva küldött néhány fényképet, amelyek közül az egyik több mint 4600 megtekintésig jutott el (ez több mint tízszerese a szokásosnak). A fotó a gondos méhanya ivadékgyondozó munkáját mutatja be.

5. ábra: Valószínűleg földiméh (*Osmia* sp.) fészkelte bele a kémcsőbe, nagyon szabályosan, precízen adagolva a táplálékot és életteret leendő négy utódjának



7. Tanulságok

A projekt során reflektáltunk néhány nehézségre, hibára is, amelyek hasznos tanulságként szolgálnak a későbbiekben. Nem lehet elhallgatni, hogy a szervezés nem volt elég folyamatos és lendületes. Ketten – munkahelyi és tanulmányi feladatokkal elhalmozva, mindketten többirányú leterheltség közepette – kevesen voltunk erre a feladatra, és indulás előtt nem jól mértük fel kapacitásunkat.

Későn jöttünk rá, hogy a napot éppen egy szombati munkanapra tettük. Végezetül ez szerencsésnek bizonyult, mert nagyon sok iskola múzeumba látogatott, vagy a saját intézményében tartott rendhagyó órákat a témából. A legelső évben a dátumot is több szempontból vizsgálva kellett volna kitűzni (most a természetvédelmi munkára való felhívás időzítése dominált).

Bár sok önkéntes ötleteit is közzétettük, jó lett volna még a projekt születésekor nemcsak szakirodalmi összefoglalót, hanem egy módszertani játékgyűjteményt is összeállítani. Ahhoz, hogy finanszírozáshoz jussunk, pénzügyi tervre és legalább

egy évvel korábban megkezdett előkészületekre lett volna szükség. Lehetséges, hogy el kellett volna fogadni valamelyik civil szervezet ajánlkozását, hogy az ő égiszük alatt folyjon a kampány, de ettől féltettük az új jeles nap unikalitását. Úgy is fogalmazhatnánk, hogy a „közös gyermekünket” olyannak szerettük volna, amilyenek terveztük.

A kommunikációs modellnek van néhány jellegzetessége, ami hasonló „mozgalmi” tevékenységek esetén követhető: a kétféle felkészültségű és kapcsolati hálóval rendelkező személy feladatainak igen tudatos tervezése, úgy, hogy kiegészítsék egymást; a kezdeményezés előzetes megmértetése különféle, a természetvédelemmel más-más módon foglalkozó szakértők, illetve szervezetek körében; a megcélzott csoportok kommunikációs csatornáinak megfelelő kiválasztása; a rövid idő alatt felbukkant partnerek saját kommunikációjának ösztönzése; jó partnerekkel való együttműködés; az alaposan megtervezett kommunikációs kampány dinamikája az eseményig jól működött, öngerjesztő szerkezetté alakult, és perzisztens az esemény után is.

Ezek a józan ésszel magától értetődő ismérvek jobbára mindenfajta intenzív, egy dolgot sokoldalúan bemutató kommunikációra nézve jótékonyak, így más tudománykommunikációs tartalmak bevezetésére, népszerűsítésére is alkalmasak.

8. Összegzés és a projekt folytatása

Tanulmányunkban azt mutattuk be, hogy milyen gondolatok mentén, milyen lépésekkel kezdeményeztük és generáltuk azt a társadalmi eseményt, azt a természetvédelmi jeles napot, amely reményünk és szándékunk szerint meghonosodik a magyar közoktatásban és a civil társadalomban. Lépéseket kezdtünk a munka szervezeti kereteinek stabilizálására is. Meglátjuk, hogy sikerül-e.

Ezzel a munkával akkor etikus leállni, ha a *Beporzók napja* (március 10.) bevezetődik, „önjáróvá válik”, vagy ha a beporzó rovarok helyzetében gyökeres, tartós javulás következik be.

Köszönetnyilvánítás

Szerzők köszönetüket fejezik ki mindazoknak, akik segítették munkájukat (és a méhecskéket), akár név szerint lettek itt említve, akár nem.

Szakirodalom

- Bajomi Bálint 2017: Beporzás kontra növényvédelem. Interjú Sárospataki Miklóssal. *Élet és Tudomány* 72/30: 940–941.
- Carson, Rachel 1962: *Silent Spring*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Gallai, Nicola – Salles, Jean-Michel – Settele, Josef – Vaissière, Bernard E. 2009: Economic valuation of the vulnerability of world agriculture confronted with pollinator decline. *Ecological Economics* 68/3: 810–821.
- Hallmann, Caspar A. – Sorg, Martin – Jongejans, Eelke – Siepel, Henk – Hofland, Nick – Schwan, Heinz – Stenmans, Werner – Müller, Andreas – Sumser, Hubert – Hören, Thomas – Goulson, Dave – de Kroon, Hans 2017: More than 75 percent decline over 27 years in total flying insect biomass in protected areas. *Plos One*, 12/10: e0185809
<http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0185809> [2018. 07. 25.]
- Kovács-Hostyánszki Anikó – Sárospataki Miklós 2014: Természet adta szolgáltatás. *Élet és Tudomány* 69/14: 422–424.
- Nyiratiné Németh Ibolya (szerk.) 2005: *Zöld jeles napok. Módszertani kézikönyv*. Budapest: Magyar Környezeti Nevelési Egyesület.
- Palugyai István (szerk.) 2012: *A tudománykommunikáció nem hagyományos színterei*. Budapest: Eötvös Loránd Tudományegyetem.
http://elte.prompt.hu/sites/default/files/tananyagok/TudomanykommunikacioNem_hagyomanyosSzinterei/book.pdf [2018. 07. 25.]
- Potts, Simon G. – Imperatriz-Fonseca, Vera L. – Ngo, Hien T (eds.). 2016: *IPBES 2016. The assessment report of the Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services on pollinators, pollination and food production*. Bonn, Germany: Secretariat of the Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services.
- Vásárhelyi Tamás 2018: Aki a virágot szereti, rossz nem lehet! Beporzók napja. *Élet és Tudomány* 73/10: 294–296.

Internetes hivatkozások

- W1 = <http://pollinator.org/> [2019. 02. 04.]
- W2 = http://ec.europa.eu/environment/nature/conservation/species/pollinators/index_en.htm [2019. 02. 04.]
- W3 = www.beporzoknapja.hu [2019. 02. 04.]
- W4 = www.facebook.com/beporzoknapja/ [2019. 02. 04.]
- W5 = https://rovarok.blog.hu/2013/12/20/az_ev_rovara_2014_foldi_poszmeh [2019. 02. 04.]
- W6 = <https://zoldcivil.hu/orszagos-talalkozo/2018-2/> [2019. 02. 04.]
- W7 = <https://www.mediaklikk.hu/video/2018/04/30/mindenki-akademiaja-vasarhelyi-tamas-hova-lesz-a-sok-virag-a-mehek-napja/> [2018. 07. 25.]
- W8 = <https://www.rovartani.hu/2018/04/11/meghivo-a-magyar-rovartani-tarsasag-857-eloadoulesere> [2018. 07. 25.]
- W9 = <http://www.ng.hu/Termeszett/2018/03/10/Meheket-erinto-veszelyekre-figyelmeztet-a-Beporzok-napja> [2018. 03. 10.]
- W10 = <http://greenfo.hu/hirek/2018/01/27/legyen-marcius-10-a-beporzok-napja?referrer=rss> [2018. 01. 27.]
- W11 = http://think.transindex.ro/?hir=456&Legyen_marcius_10_a_Beporzok_Napja! [2018. 03. 09.]

Papp Melinda

A SZEGEDI TUDOMÁNYEGYETEM ORVOSBIOLÓGIAI KUTATÁSI EREDMÉNYEINEK DISSZEMINÁCIÓJA AUDIOVIZUÁLIS ESZKÖZÖKKEL²

1. Bevezetés

A tudományos ismeretterjesztést szolgáló médiatartalmak megfelelő technikai és tartalmi megvalósítása nagymértékben segíti az orvosbiológiai kutatások eredményeinek disszeminációját. Ezen médiatartalmak kiemelt feladata a figyelem felkeltése és annak láttatása, hogy a tudomány miért lehet hasznos és izgalmas a laikusok, valamint – a tudományos utánpótlás szempontjából fontos célközönség – a fiatalok számára. A tudománykommunikátoroknak egyre nagyobb kihívást jelent a nézők érdeklődését fenntartva, az új típusú hírérték-rendszernek megfelelően (Harcup – O’Neill 2001), hitelesen és pontosan bemutatni az egyes kísérletek módszertanát és eredményeit. A hitelesség kérdése napjainkban az online platformokon sokasodó álhírek miatt is rendkívül fontossá vált. A kutatók szerepköre ennek köszönhetően szükségszerűen bővül, hiszen az ismeretterjesztés és a tudomány népszerűsítése lassan a kutatói lét szerves részévé válik. Az audiovizuális eszközök nemcsak a kutatók és a nyilvánosság közti kapcsolat kialakításában és erősítésében játszanak fontos szerepet: nagy jelentőséggel bírnak a tudományos konferenciákon tartott előadásokon is (Anderson 2016), ahol ezek a mozgóképes tartalmak az adott tudományterületen dolgozó szakembereket segítik a prezentációban bemutatott eredmények alaposabb megismerésében. A jelen írás célja két tudománykommunikációs projekt bemutatása.

A tanulmány első fele a Szegedi Orvosbiológiai Kutatások Jövőjéért Alapítvány kommunikációs stratégiáit alapul véve bemutatja, hogy a tudománykommunikációs céllal, megfelelő szerkesztői és vágói tudatossággal készített mozgóképes tartalmak hogyan segíthetik az aktuális törekvésekhez szükséges információk hatékony átadását. A későbbiekben több példát is láthatunk a Szegedi Tudós Akadémia tudománynépszerűsítő programjai és az akadémia médiakommunikációs projektjei közötti kohézióra. Ezek után a tudományos és tudománynépszerűsítő előadásokon használható audiovizuális technikák figyelemirányító és -fenntartó, valamint illusztratív funkcióit mutatja be.

² Az írás létrejöttét a Szegedi Tudományegyetem EFOP 3.6.1-16-2016-00008 számú, Intelligens élettudományi technológiák, módszertanok, alkalmazások fejlesztése és innovatív folyamatok, szolgáltatások kialakítása a szegedi tudásbázisra építve című pályázat támogatta.

2. A szegedi álom: újabb magyar Nobel-díjas!

A Szegedi Tudós Akadémia tudománykommunikációs törekvéseinek ismertetéséhez nélkülözhetetlen az iskola rövid bemutatása. Egy oktatási és tudományos intézmény kommunikációjának ugyanis minden esetben az adott egység szellemiségéhez és célkitűzéseire kell illeszkednie.

2.1. A Szegedi Tudós Akadémia bemutatása

A magyar tudományos élet szempontjából 2012 fontos esztendő volt, ugyanis ebben az évben ünnepelték Szent-Györgyi Albert Nobel-díjának 75. évfordulóját. A világszerte ismert magyar tudós évfordulójának tiszteletére Szegeden tudományos konferenciát szerveztek, amelyre kilenc Nobel-díjas kutató is elfogadta a szervezők meghívását. A konferencia ideje alatt a Nobel-díjasok ellátogattak a város vezető gimnáziumaiba, és találkoztak szegedi egyetemistákkal is. Ezek a találkozók nagy hatással voltak a diákságra, így a kezdeményezés sikeréből kiindulva a szervezők 2013 januárjában létrehozták a Szegedi Orvosbiológiai Kutatószervezetek Jövőjéért Alapítványt, amelynek rövid távú célkitűzése az, hogy a fiataloknak lehetősége legyen gyakrabban találkozni a tudomány kiváló képviselőivel, erősítve ezáltal a tudomány tiszteletét és szeretetét az új generációkban. Azóta a Nobel-díjasok és tehetséges diákok találkozója köré épülő programsorozat keretében összesen húsz Nobel-díjas előadást szerveztek meg Szegeden.

Az alapítvány hosszú távú célkitűzése, hogy megteremtse Szegeden annak a feltételeit, hogy a városban dolgozhassanak azok a kutatók, akik a nemzetközi tudományosság élvonalába tartoznak, és akik a későbbiekben elnyerhetik a Nobel-díjat. Az alapítvány törekszik arra, hogy minél több fiatal tehetséget Szegedre vonzzon, és közülük a legjobbakat Magyarországon tartsa. A hosszú távú célok elérésének érdekében az alapítvány 2013 őszén elindította a Szegedi Tudós Akadémia Programját, amelynek képzési igazgatója 2015 óta Bert Sakmann Nobel-díjas német fiziológus. Ez a kezdeményezés nemzetközi viszonylatban is egyedülállónak bizonyult.

A program célja, hogy a tehetséges diákokat középiskolás koruktól kezdve végigvezesse a tudóssá válás lépcsőfokain. Ennek részét képezik a tanórákon kívüli laboratóriumi gyakorlatok és a különböző tudományos rendezvényeken való részvétel. Az egyetemisták közül kerülnek ki a program ösztöndíjasai, a Szent-Györgyi Hallgatók. Őket mentortanáraik segítik, hogy minél hamarabb elkezdhesék önálló kutatómunkájukat, ezzel megalapozva leendő kutatói pályájukat. Az akadémia meghívására 2012 óta minden évben több magasan kvalifikált vendégelőadó is ellátogatott Szegedre, úgymint Ada Yonath és Tim Hunt Nobel-díjas biokémikusok, Erwin Neher orvostudományi Nobel-díjas kutató vagy Arthur Konnerth Agy-díjas (Brain Prize) német agykutató.

2.2. A Szegedi Tudós Akadémia tudománykommunikációja

Az alapítvány a kezdetektől fogva nagy hangsúlyt fektet a programban résztvevők tudományos eredményeinek disszeminációjára, valamint a program országos ismertségének elérésére. A Szegedi Tudós Akadémia létrehozásakor elkészült egy bemutatkozó videó (W1), amelyben egyértelművé váltak ennek az új típusú iskolarendszernek a fő célkitűzései. 2012 óta az alapítvány minden rendezvényéről különböző műfajú mozgóképes tartalmak készülnek. Az alapítvány stábja összefoglaló filmeket, tudósportrékat és teljes előadásokról felvételeket készít. Ezek a mozgóképes tartalmak magukon viselik az akadémia arculati elemeit, mint például egyedi fő- és alcímek, stáblista, elválasztó elemek és névzertek használata az akadémia logójával. Ebben a törekvésben is tetten érhető az a trend, miszerint a tudományos intézményeknek is igazodniuk kell a kor diktálta elvárásokhoz, vagyis mint bármely cégnek vagy vállalkozásnak, egy oktatással vagy kutatással foglalkozó intézménynek is törekednie kell a brandépítésre. Az SZTA logóján (1. ábra) Szent-Györgyi Albert és Klebelsberg Kuno arcképe látható, utalva ezzel a grafikai döntéssel az iskola szellemiségére. A Klebelsberg Kuno vallás- és közoktatási miniszter által kijelölt út mindmáig irányadó a szegedi egyetem számára, ugyanis kiemelt jelentőségű cél a nemzetközi jelenlét növelése az oktatásban és a kutatásban. Klebelsberg hívta haza Szent-Györgyi Albertet is, aki a szegedi egyetem kutatójaként nyerte el Nobel-díját.

1. ábra: A Szegedi Tudós Akadémia logója



A Nobel-díjas kutatók előadásairól többkamerás, teljes felvétel készül, ami egyrészt azt szolgálja, hogy azok az ismeretek, amelyekhez személyesen egy szűkebb közönség férhetne hozzá, a nyilvánosság számára is elérhetővé váljanak. Másrészt egy-egy élvezetes külföldi előadó prezentációja kedvcsináló lehet a program iránt érdeklődő diákoknak. Emellett a Szent-Györgyi Hallgatók és mentorai tudományos előadásairól is rendszeresen készülnek teljes felvételek, amelyek az előzőekhez hasonlóan felkerülnek a Szegedi Tudós Akadémia honlapjára (W2). Ezek a felvételek is elősegítik a Szegedi Tudományegyetem és a Magyar Tudományos Akadémia Szegedi Biológiai Központ orvosbiológiai kutatási eredményeinek disszeminációját. A hitelesség kedvéért az előadás tartalmát megváltoztató vágás nem történik, ugyanis a legfontosabb e műfaj esetében az ismeretek pontos és hiteles átadása.

A Nobel-díjasok – Tehetséges Diákok Találkozója című rendezvényekről készülő összefoglaló filmeknek figyelemfelkeltő, ismeretterjesztő és dokumentációs funkciói vannak. Ezeknek a filmeknek meg kell szólítaniuk mind a középiskolásokat, mind az egyetemistákat, ugyanis az akadémia mindkét korosztály számára kínál

fejlődési lehetőséget. A szerkesztőnek az ismeretátadás mellett törekednie kell arra, hogy emocionális hatást keltve megmutassa, miért is izgalmas a tudomány. E témában készülnek riportok középiskolásokkal és tanáraikkal, vendégelőadókkal, egyetemistákkal és egyetemi oktatókkal, kutatókkal, valamint az alapítvány vezetőivel is. A filmek kulcsmondatai általában az aktuálisan Szegeden tartózkodó Nobel- vagy más nemzetközileg elismert díjjal kitüntetett vendégelőadók szájából hangzanak el, ugyanis őket még azok a nézők is hiteles forrásnak tekintik, akik egyáltalán nem jártasak a tudományok világában. A világhírű tudósok egy-egy mondatát a diákok is magukkal vihetik motivációként: „Ami igazán számít, az az érdeklődés és a lelkesedés. Soha ne adjátok fel, próbálkozzatok! Ne hallgassatok senkire, aki azt mondja: lehetetlen. Minden lehetséges, ha igazán küzdünk érte” – ezt mondta Arthur Konnerth Agy-díjas kutató szegedi tartózkodása idején adott interjújában. Hasonlóképpen reagált Tim Hunt Nobel-díjas biokémikus is arra a kérdésre, hogy mi lehet egy sikeres tudományos pálya alapja: „A kíváncsiság a legfőbb motiváció. Megérteni, hogy mi a probléma, amire sok esetben azelőtt még nem is jöttek rá! Meg kell tenni azt, amire mindenki azt mondja: lehetetlen. Sok Nobel-díjas tudós azért kapta meg ezt az elismerést, mert olyasmit vitt véghez, amiről mások azt hitték, lehetetlen. Ilyen például a DNS-szekvenálás. Diákkoromban azt mondták, ez elméleti alapon képtelenség, soha nem lehet megcsinálni. Ez nem igaz! Néhány nagyszerű tudós pedig rá is jött erre.” A találkozók után ezek a mondatok mottóként jelenhetnek meg a diákok életében, és erre a hatásra a filmek is ráerősítenek.

A filmek igyekeznek minél több szemszögből bemutatni a tudományos pálya egyes állomásait. A legtöbb találkozón lehetőség nyílik a kutatólaborok bejárására és az SZTA működésének megismerésére. A filmek szinkronban vannak ezzel a törekvéssel. Mind a diákoknak, mind tanáraiknak ezek a találkozók és az ezekről készült összegző alkotások biztosítják annak lehetőségét, hogy a pályaválasztáshoz érve a megszerzett információk és tapasztalatok fényében jó döntést tudjanak hozni. A filmek nemcsak a sikereket mutatják be, hanem számot adnak arról a sokszor rögzös útról, amelynek eredményeképpen megszületik egy-egy felfedezés. A megkérdezett kutatók őszintén vallanak a kezdeti nehézségekről és a bukásban rejlő kockázatról, mindemellett erősítik a hitet a fiatalokban, hogy mindezek ellenére is szép hivatás a kutatói pálya.

Az adott rendezvényen elhangzó konferencia-előadások főbb eredményei ezekben a filmekben ismeretterjesztő jelleggel jelennek meg. A szerkesztő a narráció írásakor olyan szövegszervezési elvet használ, amelynek lényege, hogy az elhangzó információkat a laikusok számára is érthetővé tegye, miközben törekszik arra, hogy pontosan és ne túlságosan általánosítva adja vissza a kutatás lényegét. A könnyebb befogadhatóság érdekében fontos, hogy egy-egy narráció ne legyen túl hosszú. Mikor egy új fogalmat vezet be a szerkesztő a szövegben, oda kell figyelni, hogy ne egy másik, a néző számára ismeretlen kifejezéssel próbálja megmagyarázni. Bevált technika a laborokba érkező középiskolás diákok perspektívájából bemutatni egy kísérletet, vagyis egy olyan személy nézőpontját alapul venni, aki még nem találkozott az adott vizsgálati módszerrel. Hatékony eszköz, ha riport formájában ők maguk mondják el, mi volt az általuk elvégzett munka lényege. A tudományos felfedezéseket bemutató részeknél ez a veszély

fokozottan fennáll, ugyanis sok kutató nem akar vagy nem tud közérthetővé téve beszámolni kutatási területéről. Ilyenkor a jó tudománykommunikátor feladata az, hogy a folyamatot pontosan megértve próbálja átadni és befogadhatóvá tenni a tudást a nézőnek.

Az ismeretterjesztő jelleg érvényesül a kutatói portrékban is. Minden évben készül egy portréfilm arról a kutatóról, aki megkapta a Szent-Györgyi Talentumdíjat. A szegedi Nobel-díjként is emlegetett rangos elismerést a Szegedi Orvosbiológiai Kutatások Jövőjéért Alapítvány hozta létre azzal a céllal, hogy olyan tudósokat ismerjenek el, akik a felfedezésükhöz kapcsolódó kutatómunka jelentős részét Szegeden végezték. Készült már kutatói portré többek között Berényi Antalról, Tamás Gáborról és Haracska Lajosról is. A kívülállók sokszor csak egy-egy felfedezésről értesülnek, de nem látják, valójában ki az a személy, aki a munka mögött áll. A portréfilmek ezt a hiányt igyekeznek pótolni. A diákok számára ezek a tudósok mintaadó személyiségek lehetnek, és reményt adnak arra, hogy kitartó munkával ők is elérhetnek ilyen eredményeket.

A filmek feladata az is, hogy igazolják a Szegedi Tudós Akadémia létjogosultságát és munkáját. Fontos láttatni, hogy milyen jellegű tevékenységet folytat az adott intézmény, és mindezt milyen eredményességgel teszi. A rendezvényekhez hasonlóan a filmeknek is fontos célcsoportját képezik azok a piaci szereplők és döntéshozók, akik a Szegedi Tudós Akadémia programjának támogatói lehetnek a jövőben.

A saját gyártású tartalmakon túl az intézmény kommunikációja szempontjából lényeges, hogy az országos és a helyi média is foglalkozzon az akadémia által szervezett eseményekkel, és bemutassa az eddig elért eredményeket. A Szegedi Tudós Akadémia rendhagyó tudományos programjairól több meghatározó országos, regionális és helyi médiumban is jelentek meg hírek, beszámolók, riportok és összeállítások.

Az események kommunikációja az előre elkészített sajtókommunikációs terv alapján történik, amelyben meghatározzák a stratégiai és kommunikációs célokat, a fő üzeneteket és a terv megvalósításának ütemtervét. Az intézmény sajtókommunikációjáról szóló beszámolók elérhetőek az akadémia honlapján (W3). Az évről évre hatékonyan megvalósított terveknek köszönhetően többek között az MTI, a hirado.hu, az ATV, a Szeged Televízió, a Kossuth rádió és több regionális napilap (Békés Megyei Hírlap, Délmagyarország) is beszámolt az akadémia rendezvényeiről (W4, W5, W6).

3. Audiovizuális eszközök használata a tudományos és tudományszerűsítő előadásokon

Az audiovizuális eszközök a tudományos eredmények disszeminációját nemcsak egy utólag összeállított mozgóképes anyag formájában segíthetik, hanem a tudományos és tudományszerűsítő előadásokon is jól használható eszközként funkcionálnak. Ezek a technikák figyelemirányító és -fenntartó, ismeretközvetítő, valamint illusztratív funkcióikkal rendelkeznek. A Szegedi Tudós Akadémia előadói is gyakran élnek a mozgókép adta lehetőségekkel. A 2017-ben tartott találkozóon több igényes audiovizuális megoldással is találkozhatott a közönség, többek között Berényi Antal prezentációjában. A neves agykutató animációk segítségével igyekezett elmagyarázni, hogy mi is történik sejtszinten az egyes folyamatok során.

A videók használatával kapcsolatban vannak alapvető kritériumok, amelyekre minden kutatónak figyelnie kell. Itt ezeket Chris Anderson nyomán (Anderson 2016: 164) saját példákkal és eseteírásokkal kiegészítve foglaljuk össze. Az előadónak érdemes tartózkodni a hosszú bejátszásoktól, ugyanis minél hosszabb egy videórészlet, a közönség annál könnyebben elveszti érdeklődését. Egy kísérletbemutató mozgóképsorhoz érdemes egy rövid, ám annál szemléletesebb példát kiválasztani az anyagból. Egy képi és tartalmi szempontból is ideális mozgóképsor többet mondhat négy-öt diányi szövegnél. A Szegedi Tudományegyetem Intelligens élettudományi technológiák, módszertanok, alkalmazások fejlesztése és innovatív folyamatok, szolgáltatások kialakítása a szegedi tudásbázisra építve című EFOP 3.6.1-2016-000008 számú pilotprojektjében a kutatók nagy hangsúlyt fektetnek a korszerű és hatékony prezentációs technikákra. A projekt eredményeit bemutató tudományos előadásokon rendszeresen vetítenek kísérleti helyzeteket és eredményeket bemutató videórészleteket. Természetesen az ilyen jellegű audiovizuális tartalmak rögzítéséhez és szakmai közönség előtti bemutatásához is a megfelelő etikai normák fokozott betartása mellett kell az egyének személyiségi jogaira tekintettel lenni. Ehhez minden esetben a szereplők külön írásos beleegyezésére van szükség.

Különösen nagy az audiovizuális alátámasztás jelentősége a projekt azon részében, amelyben a stroke-on átesett betegek nyelvi rehabilitációjával foglalkozó kutatások zajlanak. Egy-egy teszhelyzet megfelelő értelmezéséhez ugyanis sokkal szemléletesebb megoldás, ha a tudományos előadást hallgató közönség hallja, hogy a beteg milyen nyelvi zavarral él, és hogyan teljesít az egyes feladattípusokban, mindeközben megfigyelheti, milyen viselkedéses válaszok érkeznek. A projektben több gyermeknyelvi vizsgálat is zajlik, amelyek esetében szintén hatékonynak bizonyul a mozgóképes tartalmakkal kiegészített prezentációs technika. A gyermeknyelvre irányuló tesztek eredményei kvalitatív módon értékelhetőek, de a pontosabb elemzéshez hozzájárul, ha a kutató megvizsgálja a gyermekek reakciót is az egyes ingertípusokra. A videófelvételeken megfigyelhetővé válnak a tévesztések körülményei, amelyek árulkodóak lehetnek az okokra nézve. A projektben a gyermeknyelvi kutatások illusztrálására egy olyan technikát alkalmaznak a kutatók, amelyben egyszerre követhető nyomon az ingeranyag és

a gyermek reakciója. Az osztott képernyő mint audiovizuális technika bevált gyakorlat az esettanulmányok és a jellegzetes reakciótípusok bemutatásához.

Optimális, ha a videók a kutatók saját munkáját mutatják be, természeteseek, autentikusak, valamint megfelelnek az aktuális jogvédelmi követelményeknek (Anderson 2016: 164). Az említett projekt szempontjából ez kiemelt jelentőséggel bír, ugyanis a betegekre és a gyermekekre vonatkozó jogszabályok rendkívül szigorúak.

4. Összegzés

Az eredményes tudománykommunikáció alapja, hogy az adott kutatási eredményről beszámoló médiatartalom a társadalmi hasznosulás szempontjából is megfoghatóvá tudja tenni az eredményeket. Ahhoz azonban, hogy az átlagos hírfogyasztók figyelmét felkeltse egy újságcikk vagy tudományos magazinműsor, magasabb nézői-olvasói elvárásoknak kell megfelelni, mint akár húsz évvel ezelőtt. Sokkal összetettebb kérdés ma az, hogy mitől válik egy hír érdemlegessé a befogadó számára.

A Szegedi Tudós Akadémiáról szóló tudománykommunikációs összefoglaló arra igyekezett rámutatni, hogy a megfelelően összeállított audiovizuális tartalmak hogyan tudják magukra vonni a nézők figyelmét. Ezekben a filmekben is tetten érhető az a napjainkra jellemző jelenség, hogy a vezető kutatókat egyfajta hírességként, a tudomány sztárjaiként pozicionálják, érdekesebbé téve ezáltal a laikusok számára az adott témát, kutatási területet.

Az írás második felében a szerző a tudománykommunikáció más területéről, a tudományos és tudománynépszerűsítő előadások módszertanából merítette példáit az audiovizuális tartalmak hasznosíthatóságára. Mindkét leírásból kitűnik, hogy a felgyorsult technológiai és médiakörnyezet megváltozott stratégiákat vár el a tudomány művelőitől mint előadóktól és mint a médiában szereplő, a néző által hitelesnek tekintett személyektől egyaránt (vö. Aczél – Veszelszki 2018). Az előadásokat hallgató közönség és a nézők meggyőzése komoly feladat, ezért mindig érdemes az aktuális korszak trendjeit figyelembe véve készülni a prezentációkra és egyéb közszereplésekre. A fiatalok érdeklődésének felkeltése a tudomány iránt pedig nemcsak a tudományos élet szempontjából lényeges, hanem egyenesen közügynek tekinthető, ugyanis az orvosbiológiai kutatásokba bekapcsolódó fiatalok lehetnek azok, akik a jövőben egyes betegségek gyógymódjaira megoldást találhatnak, vagy eddig megoldatlan problémákra választ adhatnak. Az ilyen és ehhez hasonló tudományos és oktatási programok társadalmi hasznosulása megkérdőjelezhetetlen – ennek láttatása azonban már a tudománykommunikátorok feladata.

Szakirodalom

- Aczél Petra – Veszelszki Ágnes: Egy új tudománykommunikációs modell szükségességéről. A sciXcom-modell. *Jel-Kép* 2018/4: 5–18.
- Anderson, Chris 2016: *Így készülnek a TED-előadások. Hivatalos TED-útmutató a nyilvános beszédhez*. Budapest: HVG Kiadó.
- Harcup, Tony – O’Neill, Deirdre 2001: What is news? Galtung and Ruge Revisited. *Journalism Studies* 2/2: 261–280.

Internetes hivatkozások

- W1 = A Szegedi Tudós Akadémia első bemutatkozó videója. https://www.youtube.com/watch?v=VTUR_jd7jZA [2018. 12. 15.]
- W2 = A Szegedi Tudós Akadémia honlapja. <http://www.nobel-szeged.hu/> [2018. 08. 30.]
- W3 = Médiamegjelenések a Szegedi Tudós Akadémia tevékenységéről. <http://www.nobel-szeged.hu/index.php/galeria/mediamegjelenesek> [2019. 02. 07.]
- W4 = Sajtómegjelenés a delmagyar.hu felületén a svájci Kurt Wüthrich kémikus, biofizikus szegedi látogatásáról, https://www.delmagyar.hu/szeged_hirek/ismet_nobel-dijas_kutatoval_talalkozhatnak_a_szegedi_tudos_akademia_novendekei/2581293/ [2019. 02. 19.]
- W5 = Sajtómegjelenés a hirado.hu felületén Erwin Neher német Nobel-díjas biofizikus szegedi látogatásáról. <https://www.hirado.hu/belfold/kozelet/cikk/2019/02/19/ismet-nobel-dijas-kutato-erkezik-a-fiatal-szegedi-tudosokhoz> [2019. 02. 19.]
- W6 = Sajtómegjelenés a szeged.hu felületén Tim Hunt brit Nobel-díjas biokémikus látogatásáról. <https://szeged.hu/hirek/22075> [2019. 02. 19.]

Pölcz Ádám

A KLASSZIKUS RETORIKA MINT A NYELVMŰVELÉS ALAPJA. NYELVHELYESSÉGI KÉRDÉSEK RETORIKAI ALAPÚ VIZSGÁLATA

1. Bevezetés

A tanulmány témája a hazai nyelvi ismeretterjesztés (nyelvművelés) és a retorika közötti összefüggés bemutatása, valamint a nyelvművelő hagyomány tudományos megalapozottságának vizsgálata.

A nyelvművelést az elmúlt évtizedekben komoly támadások érték (például Cseresnyési 2005; Kálmán 2004; Kontra 2006; Sándor 2006), s a viták miatt a „nyelvművelés” terminust olykor pejoratívnak, avítnak érezhetjük, érdemes tehát olyan semleges, korszerű terminológiát használni és terjeszteni, amely ezek ellenére tükrözi a tevékenység lényegét: a nyelvi műveltség terjesztését. A *nyelvi ismeretterjesztés* kifejezést a következőkben párhuzamosan fogom használni a *nyelvművelés* elnevezéssel, ezzel is jelezve azt, hogy a nyelvművelő tevékenység képes a szemléletváltásra, képes arra, hogy alkalmazkodjon az aktuális társadalmi igényekhez (vö. Grétsy 1997).

Két szempontból vizsgálom a nyelvművelő tevékenység megalapozottságát. Először az ókori (klasszikus) retorikaelmélet alapján azokat a nyelvi-nyelvhelyességi elvárásokat mutatom be, amelyeket a szónokok követtek, és amelyek később, az első magyar anyanyelvi nyelvtanok, nyelvhelyességi útmutatók, illetleni kézikönyvek nyelvhasználati alapvetései közé is bekerültek. Másodszor egy nyelvi adatbázis bemutatásán keresztül azokat a legjellemzőbb nyelvhelyességi problémákat vázoló föl, amelyek összefüggésbe hozhatók az ókori retorikák elvárásaival. Természetesen itt nincsen lehetőség a teljes elméleti háttér és adatbáziselemzés felvázolására, erre a doktori disszertációmban tettem kísérletet (vö. Pölcz 2018).

2. Antropológiai igény, kiforrott hagyomány

Antropológiai nyelvészeti kutatások foglalkoztak azzal, hogy a tudatos, igényes nyelvhasználatra való törekvés mennyiben tekinthető egyetemes emberi igénynek. Ennek nyomait megtaláljuk az írásbeliséget nem ismerő természeti népek kultúrájában, a törzsi szertartások nyelvi követelményeiben is: a pontosságra, precizításra való törekvés, a nyelvhasználat alkalomhoz illősége és ebből fakadó kötöttsége a vallási és közösségi rituálékhoz, a varázsláshoz, azaz a formális helyzetekhez kötődik (Kennedy 1998).

Az ókori Egyiptomban is alkalmaztak intelmeket a nyelvhasználattal kapcsolatban, s ezek gyakran a fiataloknak szolgáltak zsinórmértékül – többek között etikára, etikettre, azaz személyek közötti kapcsolatokra vonatkozóan (Újszászi Bogár 2014). Később, a Kr. e. IV–III. században, az ókori Indiában Panini mintegy négyezer szabályba foglalta a szanszkrit nyelv grammatikáját, mert az egyházi szertartások nyelvét szerette volna kifogástalanná tenni (Adamikné 2007: 723). A nagy világvallások tanításaiban pedig szintén találunk a nyelvhasználattal kapcsolatos intelmeket, így a kereszténység Tízparancsolatában: „Ne tanúskodj hamisan felebarátod ellen! Az Úrnak, a te Istenednek a nevét hiába szádra ne vedd!”; vagy a buddhizmusban, ahol a helyes beszéd az ún. Síla, vagyis a moralitás része, egyike a nyolc nemes ösvénynek, amely a szenvedések megszüntetéséhez vezet (Gánti 2014: 95).

E tényezők említésekor a nyelvhasználat helyességének aspektusai közül kettő emelkedik ki: egy grammatikai-stilisztikai és egy etikai-nyelvhelyességi arc. E kétarcúságról Visky S. Béla írja: „A nyelvhasználat módja, annak szépsége vagy eleganciája, vagy ellenkezőleg: bárdolatlansága nem csupán esztétikai kérdés: akarva-akaratlan egy szemlélet- és viszonyulásmód kifejezője” (Visky 2017: 72).

Ennek a jelentőségét akkor ismerjük fel, ha az ókori retorika rendszerével hozzuk összefüggésbe az előzőeket. Az első fennmaradt, rendszerbe foglalt retorika Arisztotelész *Rétorikája* a Kr. e. 320-as évekből, a legteljesebb szónoklattani kézikönyv azonban a római Marcus Fabius Quintilianus munkája, aki Kr. u. 100 körül fejezte be a 12 tekerésre írt *Szónoklattan* című művét (*Institutio Oratoria*). A *Szónoklattan* a klasszikus retorika legterjedelmesebb összefoglalása, az európai pedagógia és kultúra egyik alapja, sőt irodalomkritikai műként is olvasható, mert a szerző közli benne a görög és a római irodalom történetét – műfajokra bontva és értékelve (Adamikné 2013: 20). Quintilianus ezen túl a retorikát a jó beszéd tudományaként határozta meg, amelynek két vetülete van: egy etikai-erkölcsi (eszerint szónok csak becsületes ember lehet) és egy szakmai, amelynek részét képezi a megfelelő nyelvezet megtalálása és a nyelvhelyesség is. Számunkra az utóbbi jellemző az érdekes.

3. A nyelvhelyesség mint erény

A nyelvhelyesség a stílus része az antik retorikában, az ún. stíluserevények egyike. A stíluserevények alkalmazása pozitívan befolyásolhatja a szónok megítélését: a) az illőség a helyzethez illő stílust jelenti; b) a világosság az egyértelmű, mindenki által ismert szavak használatát; c) az ékesség a beszéd díszítettségének tana; d) a nyelvhelyességen pedig a grammatikailag és „stilisztikailag” helyes nyelvhasználatot értették. Quintilianus két típusra osztotta a leggyakoribb nyelvhelyességi vétségeket, amelyeket a „helyes beszéd” szabályai ellen elkövethet valaki: „Egyelőre nevezzük a hibát, mely egyes szavakban fordul elő, barbarizmusnak” (Quintilianus 2009: 94), „az összes többi hiba, köztük a szolecizmus, több szót feltételez” (Quintilianus 2009: 99). A két hibatípus közül a barbarizmus esetében ezeket emelhetjük ki:

(i) idegen nyelvi hatásra kialakult zavar, például ha valaki idegen szavakat kever a beszédébe, vagy ha nem megfelelő formában használja azokat (Quintilianus 2009: 94);

(ii) amikor valaki szokatlanul, fenyegetően vagy kíméletlenül mond valamit, s erre azt mondjuk: barbár módra beszélt (Quintilianus 2009: 95);

(iii) a beszédben a rossz helyre tett hangsúlyok, elnyújtott szótagok tartoznak ide, de a nyelvjárási szavak nem megfelelő környezetben való használatát is ide sorolja. Utóbbiak kiküszöbölése esetén beszélhetünk ortoépiáról, vagyis a helyes beszédről (Quintilianus 2009: 96–99).

Összehasonlításként, illusztrációként: ma barbarizmusnak mondanánk a magyar nyelvben az olyan nem normatív szóhasználati jelenségeket, mint a suksüközés, nákolás vagy a határozói igenév kínos kerülése (gondoljunk csak *A posztó meg van véve...* mondatokra, amelyeket a germanizmus vádjával illetnek). Ide sorolható a nyelvi sznobizmusnak az az esete is, amikor valaki helytelenül használ egy idegen szót: például az *exhumál* szót mondja az *exkuzál* helyett, és barbarizmusnak tekinthető a magyar nyelv hangsúlyszabályainak megszegése is.

A több szót érintő, mondat szerkesztési problémákat összefoglaló szolecizmusnak négy típusa van: hozzáadás, elhagyás, felcserélés, helyettesítés. A hozzáadás keletkezhet tautológiával: *mert hiszen, föl a magasba*; az elhagyás szóelemek, szavak, vonzatok kimaradása: *ezt ne tette meg*; felcserélésen a szórendi cserék érthetőek; a helyettesítés pedig az igében elkövetett vétség, például az alany és az állítmány egyeztetésének hibája.

A mai magyar nyelvből jó példa lehet hozzáadásra a *deviszont* kötőszó esete, amely – mint szeretlen összetétel – a *de* és a *viszont* kötőszavak összetapadásával jött létre (vö. Lengyel 2017: 335). Léte tehát megindokolható, és a gyakori, tautológiára való hivatkozás sem feltétlenül állja meg a helyét (vö. Schirm 2015). A *magyar nyelv nagyszótára* szerint a *deviszont* számos alkalommal állhat tagmondathatáron és elliptikus szerkezetekben is (vö. MNyN).

A felcserélésre a mondatátszövődés jelenségét említhetjük, amikor az alárendelő összetett mondat mellékmondatából a fókusz átkerül a főmondatba. Így lesz például a *Nem tudom, hogy holnap itt leszünk-e* mondatból *Holnap nem tudom, hogy itt leszünk-e* forma. (A magyar nyelvre vonatkozó csoportosításokat lásd a 4. pontban.)

A nyelvhasználat szabályozására tett törekvéseknek a retorikákban való megjelenése azért is érdekes, mert a nyelvhelyesség retorikai taglalása korábbi, mint az első fennmaradt grammatika, tehát előbb írtak retorikát, mint grammatikát. (Az utóbbi Dionüszosz Thrax nevéhez fűződik a Kr. e. 2. századból.) Adamikné (2007: 724, 727) szerint az előzőek alapján kijelenthető, hogy a nyelvtudomány valójában a nyelvművelésért született meg: a beszéd helyességének kulcsát keresték, és a szónokok tanítása végett igyekeztek föltárni a nyelvhasználat szabályszerűségeit.

4. A retorika holisztikussága

A nyelvhelyességi típuskérdések (a barbarizmus és a szolecizmus) felfedezhetők a későbbi retorikákban, valamint retorikai indíttatású kézikönyvekben is. Magyar vonatkozásban Geleji Katona István *Magyar gramatikatska* című munkáját említhetjük, amelyben explicit módon ugyan nem találkozunk a barbarizmus és a szolecizmus kifejezéssel, példáinak jelentős része azonban besorolható egyik vagy másik kategóriába. Az antik retorikák nyelvhelyességi követelményeit érvényesítik a XIX. századi magyar retorikák, Szeberényi Lajos 1849-ben megjelent *Politikai szónoklat-tana*, valamint Szvorényi József 1850-es években megjelent *Ékesszólástana* is. Mindkettő kiemelten és részletesen, gazdag példaanyag segítségével foglalkozik a stílus kapcsán a szóhasználati és mondatszerkesztési kérdésekkel.

A retorika Magyarországon a XX. században háttérbe szorult, és csak a 2000-es évek elején kezdett visszatérni a köztudatba (ekkor jelent meg a Nat.-ban a retorika mint tananyag). Adamikné Jászó Anna 2013-ban megjelent *Klasszikus magyar retorika* című munkájában ismét előtérbe helyezte a stílus kapcsán a nyelvhelyességet: szóhasználati és mondatszerkesztési kérdésekre osztotta a magyar nyelvben felmerülő, korábban gyakran rendszertelenül tárgyalt problémákat. Ezek illusztrálására az 1. ábrán látható (részleges) összefoglalás szolgál.

1. ábra:
Szóhasználati és mondatszerkesztési vétségek a klasszikus magyar retorikában
(Adamikné 2013: 312–328 nyomán)

- ▶ **hibák a szóhasználatban (barbarizmus)**
 - az igenevek használata:
 - el kell menjek (a mellékmondat beleszövődött a főmondatba)
 - a határozói igenév + létigés szerkezet
 - az igekötők használata (pl. felesleges igekötő, az igekötők elhagyása)
 - a két jelzői szerepe, a *kettő* állítmányi szerepe
 - az idegen szavak használata
- ▶ **hibák a mondatszerkesztésben (szolecizmus)**
 - mondatátszövődés
 - vesszőhasználat
 - elkóborló jelzők
 - utalás: (őket ~azt)

Az újonnan lendületet kapó retorikai kutatásoknak köszönhetően kiderült, hogy a retorika jóval több pusztán szónoklattannál: holisztikus tudomány, hiszen az egész embert szólítja meg, sőt „az ember is holisztikusan reagál a beszédre” – értelmileg és érzelmileg is érintetté válik, együtt gondolkodik a beszélővel, akinek a szavai érzelmi hatást gyakorolnak rá (vö. Adamik et al. 2005: 144; Adamikné 2013: 42). Ezek tükrében az a megállapítás, amely szerint a retorika a nyelvet eszközként, nyelvi szerkezetek kész rendszereként kezeli, illetve erre a rendszerre alapoz (Tolcsvai Nagy 2017: 38), szükségszerűen kiegészítésre szorul, hiszen

éppen a retorika holisztikusságából fakad nyelvszemléletének funkcionális volta (a hallgatóságra gyakorolt hatás, az üzenet megértése és az üzenet által keltett érzelmek kapcsán). Ezen túlmenően a klasszikus retorika kifejezetten hangsúlyozza a nyelvi szerkezetek szükségszerű változékonyságát, amikor Quintilianus a nyelvszokás (úzus) elsődlegességét emeli ki (Quintilianus 2009: 116). Igaz, hogy a retorika elsősorban a „standard” nyelvváltozatot, a művelt emberek nyelvhasználatát tekinti zsinórmértéknek, de elismeri a nyelv változását, és a nyelvi szerkezeteket is érintő változásokban kíván útmutatóként szolgálni.

5. Tisztázandó kérdések

A retorikaoktatás és -kutatás újjáéledése, valamint a nyelvművelés-kritika hozzájárult ahhoz, hogy újból szó essen nyelvhelyességi kérdésekről, elsősorban azonban emberi jogi szempontból (vö. Sándor 2006). Ha kitágítjuk e felfogás kereteit, a helyesség és a hatalom kettősségéhez érkezünk: a kritikus hangok a nyelvi helyesség (a standard) föltételezését és hirdetését hatalmi elnyomó eszköznek tekintik, amely ellen küzdeni kell (Tolcsvai Nagy 2018: 35). Ezzel – hagyományosan – szembeállítják azt a nézetet, amely a nyelvhelyességet abszolút értéknek tekinti (Tolcsvai Nagy 2017: 34), továbbá nemzetben gondolkodik, s e kettőből következően elutasítja a nyelvi variabilitást és a nyelvi kreativitást, továbbá minden külső vagy idegennek vélt nyelvi hatást közvetlenül nemzet- és nyelvellenes támadásnak vél stb. (Tolcsvai Nagy 2018: 41). A nyelvművelés-kritikus írások jórészt ez utóbbi fölfogásra korlátozzák a nyelvművelést – tévesen, hiszen mindeközben nem vesznek tudomást arról a törekvésről, amely igyekszik elválasztani egymástól a nyelvi cselekvési színtereket, s ezáltal igyekszik pontos határt kijelölni a nyelvvédelem, nyelvművelés, a nyelvpolitika és az ún. nyelvstratégia között (vö. Balázs 2001: 167–181).

Miközben azt látjuk, hogy valóban vannak, akik szélsőségesen reagálnak a nyelvi változásokra, esetleg el is utasítják azt, aközben azt sem szabad elfelejtenünk, hogy az általuk abszolút értéknek tekintett „standardot számúzni kívánók nézeteiket általában standard nyelvváltozatban közlik, vagyis önmaguknak ellentmondva fenntartják a standardot” (Tolcsvai Nagy 2017: 41). Ugyanakkor a standard folyamatosan átalakul, az iránta való igény nem csökken, sőt mintha nőne is, hiszen az elektronikus kommunikációnak köszönhetően sokkal nagyobb pontosságra van szükség (Tolcsvai Nagy 2017: 41).

A nyelvműveléssel foglalkozóknak – saját tevékenységük és a tudomány létező hagyományának igazolására – az ezredfordulón szembe kell nézniük a következő kérdésekkel:

- (i) Nincs tisztázva a nyelvművelés, nyelvi ismeretterjesztés eredete, kialakulásának oka. Nincs olyan rendszeres, összefoglaló munka, amely történetileg, koronként mutatná be a nyelvművelői gyakorlatot, illetve azt, hogy a változó gyakorlatok milyen közös hagyományra épültek.

(ii) Továbbá: ha elfogadjuk a legújabb funkcionális-kognitív nyelvtan egyik alapvetését, miszerint a nyelv rendszer és használat, szerkezet és művelet egysége, ahol a beszélő a kontextusnak megfelelően válogat a jelentések és a funkciók között (Tolcsvai Nagy 2018: 64), akkor foglalkoznunk kell azzal a kérdéssel is, hogy mi van akkor, ha a beszélő esetleg nem tudja, hogyan válogasson a rendelkezésére álló jelentések és funkciók között.

Szükségessé vált tehát annak bizonyítása, hogy van igény nyelvi ismeretterjesztésre, hiszen mind a folyamatosan átalakuló standard iránti igény, mind az elektronikus kommunikáció megjelenése és elterjedése (Tolcsvai 2017: 41), továbbá a nyelvhasználatban felmerülő bizonytalanságok is indokolják a nyelvművelés létjogosultságát.

6. A nyelvi ismeretterjesztés mint modern igény

A nyelvi ismeretterjesztés iránti igény (közvetve tehát a standard fennmaradásának igénye) bizonyítására két munkatársammal a Magyar Nyelvi Szolgáltató Iroda (Manyszi, e-nyelv.hu) kereshető adatbázisát hívtuk segítségül. A Manyszi adatbázisa a 2006-ban indított online nyelvi gyorsszolgálatnak köszönhetően a mai napig folyamatosan bővül: az érdeklődők egy erre a célra kialakított felületen tehetik fel a nyelvhasználattal, helyesírással kapcsolatos kérdéseiket, amelyekre az ügyeletben lévő tanácsadó 24 órán belül, írásban válaszol. A beérkező kérdések és válaszok (anonim formában) az e-nyelv.hu adatbázisába mentődnek. Az adatbázis 2017-ben (a vizsgálat elvégzésekor) már több mint 20 000 nyelvhelyességi, helyesírási, etimológiai vagy éppen fordítási kérdésből és feleletből állt. Módszerünk a következő volt:

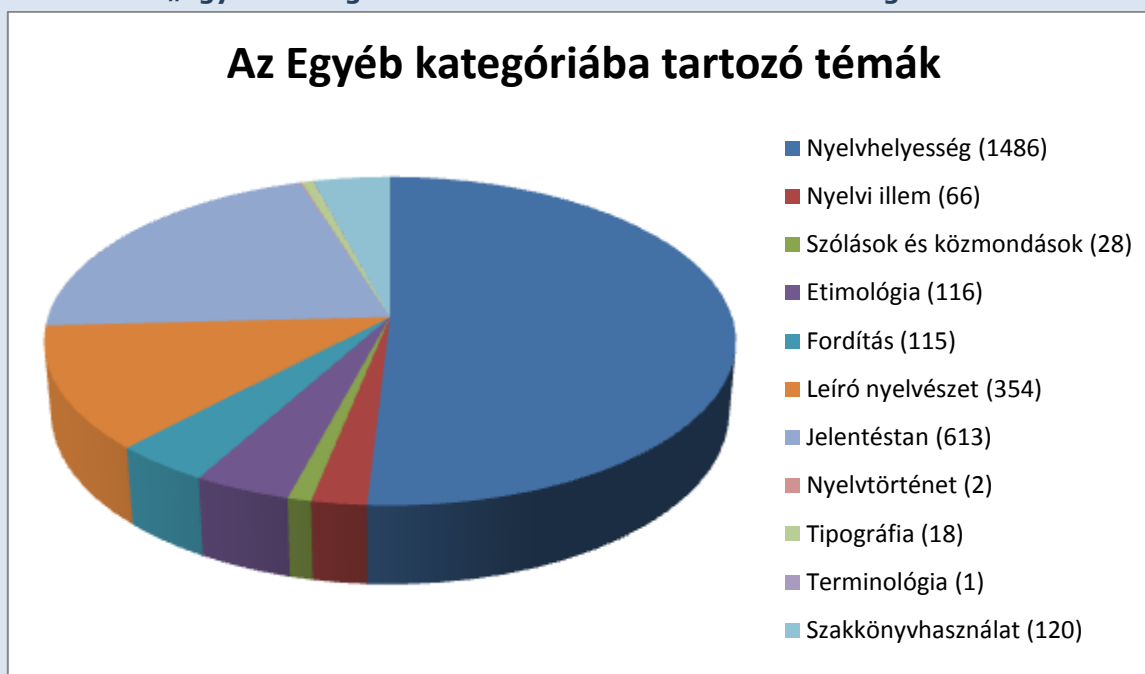
- (i) A húszezres adatbázis felét, 10 000 kérdést és feleletet dolgoztunk fel, mert feltételeztük, hogy az adatbázis tematikája ennyiből is megfelelően megállapítható.
- (ii) A kérdéseket egy Excel-táblázatban címkékkel láttuk el. Ezeket a helyesírási szabályzat pontjai, a *Nyelvművelő kézikönyv* címszavai, nyelvi tanácsadói gyakorlatunk és saját nyelvtudományi ismereteink alapján állítottuk össze, és szükség szerint formáltuk, ha munka közben úgy ítéltük meg. A kérdéseket végül helyesírási és egyéb kategóriába soroltuk (az előbbi nagy darabszáma miatt), és ez utóbbit bontottuk további – nyelvhelyességgel, nyelvi illemmel, nyelvtörténettel, leíró nyelvészettel stb. foglalkozó – kategóriákra.

A kérdések szám szerinti megoszlását a 2., az egyéb kategóriába került kérdések tematikus és számszerű megoszlását pedig a 3. ábra mutatja be.

2. ábra:
Az e-nyelv.hu adatbázisa vizsgált kérdéseinek számbeli megoszlása



3. ábra:
Az e-nyelv.hu adatbázisa „egyéb” kategóriába sorolt kérdéseinek számbeli megoszlása



A vizsgálathoz segítségül hívtuk továbbá az e-nyelv.hu oldalhoz kapcsolt Google Analytics oldalt is, amely 2009 óta készít látogatási statisztikákat a honlapról. A jelen írásban – terjedelmi korlátok miatt – csupán a vizsgálat egy részét van módunk közölni. Hipotéziseim a következők voltak:

- (i) Feltételeztem, hogy az Adamikné Jászó Anna (2013) által összegyűjtött szóhasználati és mondatszerkesztési problémák meg fognak jelenni az adatbázisban, és azok mindegyikére találok példát.
- (ii) A második hipotézis szerint a kérdések egy részéből kiolvasható lesz a kérdezőnek az adott nyelvi problémához való viszonya. Úgy gondoltuk, találkozunk majd az iskolai anyanyelvoktatás esetleges anomáliáival és erősen rögzült nyelvhasználati babonákkal is.

- (iii) Harmadikként pedig feltételeztem, hogy lesznek olyan kérdések, amelyekre a honlap látogatói rendszeresen rákeresnek, mert akár élőbeszédben, akár írásban gyakran gondot okoznak nekik.

Az első hipotézis beigazolódott, ugyanis az Adamikné Jászó Anna által fölvetett problémák (1. ábra) mindegyikére találtunk példát az adatbázisban. Ezek közül most csak kettőt mutatok be (egy szóhasználati és egy mondszerkesztési problémát firtató kérdést).

(i) Szóhasználat:

(1) kétezer – kettőezer

Kérdés: A [...] közszereplők szinte kivétel nélkül a következőképpen említik az évszámokat: „kettőezer-egy, kettőezer-tíz, kettőezer-tizenhárom” stb. Véleményem szerint ez helytelen és indokolatlan, hiszen az évszámok esetében lehetetlen összekeverni kétezret a hétezerrel, vagy a négyezerrel. [...]

Válasz: A szabály egyértelmű: számnévi jelzőként a két használatos: két Barack, két ellenvetés és természetesen kétezer. Állítmányként és egyéb mondatrészként a kettő: Hány gyereketek van? Kettő. Hány órát dolgoztál? Kettőt. [...]

(ii) Mondatszerkesztés:

(2) őket / azokat

Kérdés: „Alakítsd át a mondatokat tagadóvá! Írd le őket helyesen!”
„Milyen mondatvégi írásjeleket ismerünk? Pótold őket a szövegben!”
Ezekben az esetekben helyesen használatos-e az „őket”? [...]

Válasz: Bár széles körűen elterjedt az a vélemény, miszerint az „őket” személyekre, az „azokat” pedig tárgyakra vonatkozik, ezt a feltevést a szövegtani kutatások nem támasztják alá. Dolgokra vonatkoztatva is az „őket” alakot használjuk [...]

A második hipotézis is beigazolódott: számos olyan kérdést találtunk, amelyben a kérdező attitűdjére, háttérére, motivációjára lehet következtetni. Egy kiemelt példa:

(iii) Határozói igenév létigés szerkezete

(3) Kérdés: Mostanában egyre többet hallani a következő mondatokat, kifejezéseket:be lett szereve, volt megcsinálva, meg lesz csinálva stb. Amikor még én tanultam magyar nyelvtant, tilos volt így beszélni. Most már megengedett?

Válasz: Ritkán mondhatjuk valamely nyelvi jelenség használatára, hogy az tilos. [...] A határozói igenév létigés szerkezetével kapcsolatban több nyelvi babona létezik. Nem igaz, hogy germanizmus, nem igaz, hogy csak állapot kifejezésére használjuk. [...] Helyes például közvetlen, bizalmas, szóbeli kommunikációban: „Ne aggódjon, a jövő hétre meg lesz csinálva a csap!” [...]

Az ebben a kérdésben megjelenő „tilos” és „megengedett” ellentétpár jól tükrözi, hogy a nyelvhasználók esetenként binárisan gondolkodnak a nyelvi formákról: vannak jók és vannak elvetendő, sőt tiltandók. Ennek a felfogásnak sokféle oka lehet.

A harmadik hipotézis is beigazolódott, az eredményeket a 4. ábra mutatja.

4. ábra:
Az első 10 legnépszerűbb bejegyzés az e-nyelv.hu oldalon
a 2018. február 15. 7:50 perces állapot szerint

Oldal ?	Oldalmegtekintések ?	Egyedi oldalmegtekintések ?	Oldalon töltött átl. idő ?	Belépések ?	Visszafordulási arány ?	Kilépések százalékos aránya ?
	9 454 879 % a teljesből: 99,87% (9 467 133)	8 678 405 % a teljesből: 99,86% (8 690 796)	00:02:11 Átl. a következő nézethez: 00:02:11 (0,00%)	6 589 829 % a teljesből: 99,95% (6 593 430)	85,19% Átl. a következő nézethez: 85,19% (0,00%)	69,65% Átl. a következő nézethez: 69,65% (0,00%)
1. /	450 856 (4,77%)	342 747 (3,95%)	00:01:06	289 321 (4,39%)	30,79%	30,99%
2. /2006-07-12/helyseg-es-helyiseg/	165 667 (1,75%)	161 628 (1,86%)	00:05:34	159 351 (2,42%)	95,69%	95,13%
3. /kategoria/nyelvi-tanacsadas/	87 600 (0,93%)	48 063 (0,55%)	00:01:19	16 312 (0,25%)	34,34%	16,51%
4. /nyelvi-tanacsadas/	80 874 (0,86%)	44 237 (0,51%)	00:02:27	16 458 (0,25%)	36,12%	28,86%
5. /2011-02-27/azonos-alaku-tobbjel-entesu-szavak-2/	73 154 (0,77%)	62 257 (0,72%)	00:04:33	61 635 (0,94%)	83,07%	81,90%
6. /2009-08-24/mindennap-vagy-min-den-nap/	57 504 (0,61%)	54 896 (0,63%)	00:05:18	53 201 (0,81%)	92,08%	91,30%
7. /2010-06-21/megszolitasok-helye-sirasa/	50 381 (0,53%)	47 944 (0,55%)	00:03:20	45 309 (0,69%)	88,87%	87,46%
8. /2010-03-03/vagy-elotti-vesszo/	50 050 (0,53%)	47 706 (0,55%)	00:05:57	43 111 (0,65%)	85,63%	82,70%
9. /2011-04-09/teljes-koru-3/	47 097 (0,50%)	45 839 (0,53%)	00:04:52	44 250 (0,67%)	93,42%	92,49%
10. /2013-03-19/kuldd-el/	42 939 (0,45%)	41 748 (0,48%)	00:03:11	40 371 (0,61%)	94,42%	93,93%

Az e-nyelv.hu oldalon 2009. január 1-je óta fut a Google Analytics ingyenes forgalomfigyelő szolgáltatása. Ennek köszönhetően vizsgálhattuk meg, mely aloldalak azok, amelyeket legtöbbször látogattak meg felhasználók. A 4. ábrán látható, hogy a 2., 5., 6., 7., 8., 9. és 10. helyen konkrét kérdésekkel és válasszokkal kapcsolatos bejegyzések állnak. A példák részletes bemutatására ehelyütt nincs mód, ezért csak az első, a *helység ~ helyiség* szópár kapcsán idézek egy bejegyzést.

(4) *helység és helyiség*

Kérdés: *Kérem, segítsenek, helység vagy helyiség? [...]*

Válasz: *[...] nem mindegy, hogy helységről vagy helyiségről beszélünk-e [...] A „helység” jelentése ‘település’, a „helyiség” ‘épületnek vagy lakásnak elkülönített része’ (l. Grétsy–Kemény: Nyelvművelő kézikönyvtár)*

7. Összegzés

A nyelv művelés fő tulajdonsága, hogy az adott társadalom igényeihez alkalmazkodik. XXI. századi formája, a nyelvi ismeretterjesztés iránti igény bizonyítható, a Magyar Nyelvi Szolgáltató Irodához beérkezett kérdések óriási száma is igazolja ezt. A nyelvi pontosságra, igényességre való törekvés olyan emberi igény, amelyre még a nyelv művelést kritikusan szemlélők is figyelmet fordítanak – ezzel mintegy ellentmondva saját álláspontjuknak (Tolcsvai Nagy 2017: 41).

A tanulmányban csupán részlegesen volt módom annak bemutatására, hogy a nyelv helyességi problémák tipizálhatók a klasszikus retorika nyelv helyességi elvei alapján. Ezen túl láthatóvá vált, hogy az emberek viszonyulnak valahogyan egy-egy nyelvi problémához: attitűdjük, neveltetésük megnyilvánulhat a fölöttébb kérdésekben. Vannak továbbá olyan visszatérő nyelv helyességi-helyesírási kérdések, amelyek újbóli utánajárást igényelnek a nyelvhasználóktól: ebben nyújthat segítséget nekik a nyelvi ismeretterjesztés.

Szakirodalom

- Adamik Tamás – A. Jászó Anna – Aczél Petra 2005: *Retorika*. Budapest: Osiris.
- Adamikné Jászó Anna 2007: A nyelvtudomány történetének vázlata. In: Adamikné Jászó Anna (főszerk.): *A magyar nyelv könyve*. Budapest: Trezor. 723–770.
- Adamikné Jászó Anna 2013: *Klasszikus magyar retorika*. Budapest: Holnap Kiadó.
- Balázs Géza 2001: *Magyar nyelvstratégia*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia.
- Cseresnyési László 2005: *Cáfolatra várva. A nyelv művelés kártékonyaságáról és ármánykodásáról*. <http://dragon.unideb.hu/~tkis/es17.htm> [2019. 02. 19.]
- Gánti Bence 2014: *A buddhizmus lélektana, spiritualitása, irányzatai*. Budapest: Kossuth Kiadó.
- Geleji Katona István 1645/1906: *Magyar grammatikatska*. Budapest: Athenaeum.
- Grétsy László 1997: Nyelv művelés. In: Sipos Lajos (főszerk.): *Pannon Enciklopédia*. Magyar nyelv és irodalom. Budapest: KERTEK 2000. 140–144. <https://www.arcanum.hu/hu/online-kiadvanyok/pannon-pannon-enciklopedia-1/magyar-nyelv-es-irodalom-31D6/a-nyelvhasznalat-kerdesei-383D/nyelvmuveles-gretsy-laszlo-3914/> [2018. 07. 13.]
- Kálmán László 2004: *A nyelv művelés mint áltudomány. A nyelv művelés kártékonyaságáról és ármánykodásáról*. <http://dragon.unideb.hu/~tkis/altudomany.htm> [2019. 02. 19.]
- Kennedy, George 1998: *Comparative Rhetoric – An Historical and Cross-Cultural Introduction*. New York: Oxford University Press.
- Kontra Miklós 2006: A magyar lingvicizmus és ami körülveszi. In: Sipőcz Katalin – Szeberényi Sándor (szerk.): *Elmélkedések nyelvekről, népekről és a profán medvéről. Írások Bakró-Nagy Marianne tiszteletére*. Szeged: SZTE Finnugor Nyelvtudományi Tanszék. 83–106.
- Lengyel Klára 2017: A szóösszetétel. In: Keszler Borbála (szerk.): *Magyar grammatika*. Budapest: Tankönyvkiadó. 321–337.
- MNyN = *A magyar nyelv nagyszótára*. Budapest: MTA Nyelvtudományi Intézet. <http://nagyszotar.nytud.hu/index.html> [2018. 12. 08.]
- Pölcz Ádám 2018: *A nyelv művelés retorikai gyökerei*. PhD-értekezés, kézirat. Budapest: ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola.
- Quintilianus, Marcus Fabius 2009: *Szónoklattan*. Budapest: Kalligram.
- Sándor Klára 2006: Nyelvtervezés, nyelvpolitika, nyelv művelés. In: Kiefer Ferenc (főszerk.): *Magyar nyelv*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 958–995.

- Schirm Anita 2015: Deviszont vannak még érdekességek a deviszont körül. *Nyelv és Tudomány*, 2015. 01. 14. <https://www.nyest.hu/hirek/deviszont-vannak-meg-erdekesssegek-a-deviszont-korul> [2018. 07. 13.]
- Szeberényi Lajos 1849: *Politikai szónoklat-tan*. Pest: Heckenast.
- Szvorényi József 1863: *Ékesszólástan*. 5. kiadás. Pest: Heckenast.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2017: A nyelv kulturális, ideológiai értelmezései. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *A magyar nyelv jelene és jövője*. Budapest: Gondolat Kiadó. 32–45.
- Tolcsvai Nagy Gábor 2018: Nyelvi rendszer és nyelvhasználat. In: Imrényi András – Kugler Nóra – Ladányi Mária – Markó Alexandra – Tátrai Szilárd – Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *Nyelvtan*. Budapest: Osiris. 51–66.
- Újszászi Bogár László 2014: Egyiptomi retorika – Vélemények és tények az egyiptomi retorikáról. *E-nyelv Magazin*, 2014. 05. 26. <https://e-nyelvmagazin.hu/2014/05/26/egyiptomi-retorika-velemenyek-es-tenyek-az-okori-egyiptomi-retorikarol/> [2018. 07. 13.]
- Visky S. Béla 2017: A beszéd etikája. In: Fazakas Sándor (szerk.): *A protestáns etika kézikönyve*. Budapest: Kálvin Kiadó – Luther Kiadó. 51–90.

Források

Magyar Nyelvi Szolgáltató Iroda (Manyszi), www.e-nyelv.hu [2019. 02. 06.]

Kondor Boglárka

A MŰVÉSZETI MEGJELENÍTÉS MINT A TERMÉSZETTUDOMÁNYOS ISMERETTERJESZTÉS MÓDSZERE

1. A múzeumok társadalmi szerepvállalása és annak változásai

1.1. A múzeumok rövid története

A múzeumok rendkívül fontos szerepet játszanak társadalmunkban, hiszen múltbéli értékeink őrzői. A tárgyak felhalmozása már az ókori egyiptomi sírkamrákban szokássá vált, később pedig a reneszánsz Itáliában, majd Európa nyugati és északi vidékein az uralkodók is elkezdtek csodakamráikban őrizni hódításaik során gyűjtött ereklyéiket (Kovács 2011: 285–292). Később elkezdődött a gyűjtemények rendszerezése, majd 1753-ban megalakult az első múzeum, a British Museum, amely nemcsak egy szűk rétegnek szólt, hanem a hét megjelölt napjain tudósokat és diákokat is fogadtak az intézményben, így a múzeum hangsúlyozta oktatói-tanítói szerepvállalását is (Binni – Pinna 1986: 291).

A 19. században számos múzeum nyitotta meg kapuit, mint a müncheni Glyptotheka, a londoni National Gallery, a szentpétervári Ermitázs, valamint a budapesti Magyar Nemzeti Múzeum (Kovács 2011: 285–292). A nagyvárosok után a kisebb településeken is alakultak múzeumok, ami a múzeumi hálózat kialakulását vonta maga után. Napjainkban csak Magyarországon több mint 600 múzeum működik (Nemzeti Erőforrás Minisztérium 2010).

1.2. A múzeumok szerepe régen és ma

A múzeumok az eltérő történelmi korokban különböző funkciót láttak el. Társadalmi igényeink folyamatosan változnak, még nagyobb hangsúlyt helyezünk a múzeumok értékőrző és értékteremtő feladatára (Koltai 2011: 148).

A múzeumok hármass feladata, a gyűjtés, a megőrzés és a közzététel mára kiegészült az oktatással és a szórakoztatással. Az intézmények ezekkel az új szerepekkel igyekeznek alkalmazkodni a közönség igényeihez és ezáltal beágyazódni a társadalomba. Ugyanakkor nemcsak szerepeikben, hanem eszközeikben is megfigyelhetők változások. Egyre több gyűjtemény és szakirodalom érhető el digitálisan, a kiállítóterekben a hagyományos elrendezések és kiállítási tárgyak mellett interaktív multimédiás eszközökkel és modern, grafikus megjelenítési módokkal is találkozhat a látogató. A legtöbb intézmény saját honlapon keresztül tájékoztatja közönségét az aktuális kutatási eredményekről, valamint programjairól, rendezvényeiről; segédanyagokat és múzeumpedagógiai foglalkozásokat is kínál a látogatók számára, az élményalapú ismeretátadás segítségével pedig

nemcsak bekapcsolódik a köznevelésbe, hanem törekszik az oktatás színvonalának növelésére is (Ébli 2005: 338).

2. Az élmény- és tapasztalatalapú tanulás megjelenése

2.1. A konstruktivista tanulás előtérbe kerülése

A múzeumok oktató-nevelő szándéka napjainkban még hangsúlyosabbá vált, így ezek az intézmények az iskolán kívüli tanulás fontos helyszíneiként funkcionálnak. George E. Hein (2005: 1–3) szerint a tanítás hatékonnyá tételének négy lehetséges módja létezik:

- „a hagyományos előadásra és szövegre építő szisztematikus múzeum;
- a felfedezve tanulásra építő felfedező múzeum;
- az inger-válasz mechanizmusra építő programozott múzeum;
- a konstruktivizmus nézőpontját képviselő konstruktivista múzeum”.

Ezek közül a 21. században a konstruktivista módszer került előtérbe. Hein (2005) szerint a kultúránk, a nyelvünk, a családi háttérünk és a baráti társaságunk egyaránt meghatározza a múzeumban látottak megértését. A saját tapasztalataink alapján hozunk létre egy jelentést, ezért gyakori, hogy minden ember máshogy vagy legalábbis többféleképpen értelmez egy kiállítást. A konstruktivizmus lényege azonban, hogy nem csak a tapasztalat van jelen, fontosak a már meglévő sémák is, hiszen ezek határozzák meg, mely információkat rögzítünk elménkben, és később ezekből milyen belső modelleket építünk fel. Ezek a saját konstrukcióink. Amennyiben adaptívak, vagyis segítik a minket körülvevő környezethez történő alkalmazkodást, megerősödnek és rögzülnek. Ellenkező esetben szükségünk van új konstrukciók létrehozására. A séma tulajdonképpen a meglévő tudás mennyiségét és szervezettségét jelenti, ezért mondhatjuk azt, hogy az értelmi képességeink nagy része tudásterület-specifikus (Nahalka 2002: 144).

A konstruktív pedagógia lényege, hogy a pedagógusok a tanulás során a gyerekeket fizikailag és szellemileg is aktivizálják, cselekvésre készítik. Az ismeretszerzés során a meglévő tudás kiegészül újabb információkkal, átalakul és gyakran újjáépül. Emellett csoportos tevékenységről beszélhetünk, hiszen az ismeretszerzést a tanárok mellett a diáktársak is segítik, a tanulók egymás észrevételeit, információit hasznosítják (Nahalka 2002: 144).

A konstruktivizmus mellett fontos szerepet kap még a Dewey (1938) által tanulmányozott tapasztalati tanulás, vagyis a kétkezi gyakorlat, az érzékelés, a kísérletezés. David Kolb ennek felhasználásával ábrázolta a tanulás folyamatát, amelynek négy fázisa a tapasztalatok és élmények megszerzése, az elemzés és reflexió, a tapasztalatból levont következtetések, valamint az új ismeretek alkalmazása a gyakorlatban, a kísérletezés (Kolb 1984: 38).

2.2. A holisztikus tanulás fontossága

A holisztikus tanulás a „teljes személyiség” oktatását jelenti, ami közben az elme, a test és a lélek is fejlődik. A módszer lényege, hogy önmagunk és a körülöttünk lévő környezet között megtaláljuk az összefüggéseket. A holisztikus tanulás próbál egyensúlyt teremteni az intellektuális, racionális és materiális tényezők, valamint az emberi intuíció, emóciók és spiritualitás között (Sterling – Cooper 1992: 90–103).

Napjainkban különösen fontos szerepet kap a holisztikus tanulás, az egyes tudományterületek között húzódó összefüggések megértése. Világunkban újabb és újabb jelenségekkel, problémákkal szembesülünk. Ezek megoldásához lényeges a rugalmasság, valamint az elméleti tudás gyakorlati alkalmazása.

A természettudományos profillal rendelkező múzeumok és a mai modern tudományos ismeretterjesztés intézményei, a *science centerek* gazdag eszköztárunknak köszönhetően tökéletes lehetőséget kínálnak az élmény- és tapasztalatalapú tanulás lebonyolítására. A látogató számára rendelkezésre álló tárgyakkal és műszerekkel képesek látványosan szemléltetni a minket körülvevő környezet változásait, jelenségeit. Az ezáltal megjelenő vizuális elemek vagy hangok pedig bevonják a művészetet, amely elsősorban nem értelmünkre, hanem érzékeinkre gyakorol hatást.

Ma már több hazai intézmény is kínál múzeumpedagógiai foglalkozásokat iskolai csoportok számára, de elterjedőben vannak a vándorkiállítások is. Ezek különösen hasznosak, hiszen így a kiállítás utazik a közönséghez, nem pedig fordítva. Sok család és iskola ugyanis képtelen megoldani, hogy akár több száz kilométert utazzon egy kiállítás megtekintéséért.

2.3. Hazai és külföldi múzeumok a holisztikus tanulás útján

Az utóbbi időben nemcsak külföldi, hanem hazai múzeumok is kísérletet tettek arra, hogy a természettudományt összekapcsolják a művészetekkel. A bécsi Természettudományi Múzeum (Naturhistorisches Museum, Wien) *Katzenkorb und Löwengrube* című kiállítása a macskafélék bemutatását helyezi középpontba egészen a házi macskától kezdve az olyan nagyvadakig, mint az oroszlán és a tigris. A kiállításban festményeken, grafikákon és szobrok formájában jelennek meg az állatok, az alkotók között pedig olyan neveket találunk, mint Gustav Klimt és Lucas Cranach. Az alkotások tökéletesen reprezentálják az állatok fizikumát és mozgását. Az ókori Egyiptomtól egészen a 21. századig haladó kiállítás a mítoszokon és legendákon keresztül sikeresen összekapcsolja az irodalmat, a vallást és a történelmet a fiziológiával és a biológiával, miközben csipetnyi asztrológiával is találkozhat a látogató (W1).

A szintén bécsi Museum Moderner Kunst Stiftung Ludwig *Naturgeschichte* című kiállítása az ember felszínformáló tevékenységét, a környezetünkben található formákat kapcsolja össze a gyarmatosítással, a totalitárius rendszerek megjele-

nésével és a háborúk borzalmával. A kiállításban a természetesen létrejött és a mesterségesen kialakított elemek váltakozása ellentétet teremt, s ezáltal nemcsak természettudományos nézőpontból, hanem társadalomtudományos szempontból is jelentős, hiszen kifejezi közelmúltunk és napjaink legfőbb konfliktusait, amelyeket párhuzamba állít az ember környezetromboló tevékenységeivel (W2).

A hazai múzeumi ismeretterjesztésben a természettudományok és a művészetek összekapcsolásával először a Petőfi Irodalmi Múzeum és a Magyar Természettudományi Múzeum próbálkozott igen sikeresen. A két intézmény Arany János műveiből válogatva az *Állattár* példányainak felhasználásával mutatta be a puszták élővilágát. A kiállításban megjelenő kitömött állatok nagyszerűen kiegészítették és szemléltették a versekben leírt élővilágot (W3).

A sort még tovább folytathatnánk a FUGA-ban kiállított *Századfordulós mintalappokkal*, ahol a szecesszió elemei, a számos részletesen kidolgozott növény- és állatmotívum épül be az iparművészeti formakincsbe (W4), de fontos még megemlítenünk Molnár Zsolt *Agrár-forgatókönyv* kiállítását a Paksi Képtárban, amely háromdimenziós installációival jelenítette meg a különböző mezőgazdasági munkaeszközöket és haszongépeket, sikeresen ötvözve ezzel az agrártudományt és a grafikát (W5).

2.4. Komplex tanulás a formális és informális környezetben

Georgette Yakman amerikai kutató jelenleg a közoktatásban folytat kísérleteket, hogy bizonyítsa új, STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics) elnevezésű modelljének hatékonyságát. Yakman rávilágít a holisztikus és élményalapú tanulás-tanítás, a kísérletezés során történő tapasztalatszerzés, valamint a komplex ismeretszerzés fontosságára. Yakman szerint a természettudományokat nem érthetjük meg a különféle technológiával készült berendezések, műszerek alkalmazása nélkül, amelyek létrehozásához szükségünk van nemcsak műszaki és matematikai ismeretekre, hanem alkotási vágyra is. A modellnek köszönhetően a tanulók megérthetik az egyes tudományterületek közötti összefüggéseket és az alkotás mint művészethez kötődő fogalom jelentőségét, valami új létrehozását, amely új perspektívát teremtve vitára készítheti a társadalom tagjait (Yakman 2008).

A komplex ismeretterjesztés azonban csak akkor lehet igazán hatékony, ha a formális és informális tanulási környezeteket, az iskolát és a múzeumot összekapcsoljuk, és engedjük, hogy azok hassanak egymásra és a látogatóra, hogy a múzeumban mint kulturális és tudományos intézményben a tanulás szórakozva, észrevétlenül, kötöttségektől mentesen történjen. Erre tökéletesen alkalmasak lehetnek a múzeumok által kínált múzeumpedagógiai foglalkozások, valamint az iskolákhoz is elvándorló mozgókiállítások, akár csak a Petőfi Irodalmi Múzeum Arany-busza.

3. Vizsgálat és módszerek

Egy komplex, interaktív és interdiszciplináris vándorkiállítás megtervezéséhez folytattam felmérést a közönség igényeiről. A vándorkiállítás célja, hogy a tudományt a művészet segítségével mutassa be. A kutatás során az alábbi három kérdésre kerestem választ:

- (i) Hogyan viszonyulnak az emberek a művészetekhez és a természettudományokhoz, hogyan fogadják azok találkozását?
- (ii) Milyen szívesen látogatnának el egy interaktivitáson alapuló, multimédiás eszközöket is alkalmazó kiállításra?
- (iii) Melyek azok a kiállításokban megjelenő elemek, amelyeket az én tervemben is szívesen látnának?

A felmérést kérdőívekkel és interjúkkal végeztem. A kérdőív öt, az interjúk pedig négy nagy egységből tevődtek össze. Mind a kérdőívet, mind az interjúkat négy egységre osztottam, amelyek a következők voltak: 1. kulturális szokások és a természettudományi múzeumok; 2. múzeumkommunikációs eszközök; 3. látogatóbarát múzeumok és kiállítások; 4. tudomány és művészet összekapcsolása egy kiállításon.

A kérdőív első részében a kitöltőket az általános adataikról, életkorukról, nemükről, lakóhelyükről, iskolai végzettségükről és foglalkozásukról kérdeztem. Különösen azt szerettem volna felmérni, mennyire befolyásolja az iskolázottság és a lakóhely a múzeumba járási szokásokat, valamint az egyes intézmények ismeretét. A kérdőív második szakaszában a természettudományi és műszaki témájú múzeumok kedveléséről, azok ismeretéről, a múzeumba járás gyakoriságáról, a kitöltő által legkedveltebb intézményekről, valamint a legemlékezetesebb kiállításokról kérdeztem a kitöltőket. Ezzel egyfajta képet akartam kapni arról, kialakult-e bármilyen szimpátia az egyes intézményekkel, de kíváncsi voltam arra is, mennyire befolyásolja az egyes témák iránti érdeklődés a múzeumlátogatási szokásokat. A kérdőív harmadik részében a múzeumi kommunikációs eszközök használata iránt érdeklődtem. Kíváncsi voltam arra, milyen arányt mutat a hagyományos és a modern megjelenítési módok iránti érdeklődés. A kérdőív negyedik egységében többek között a hangulat, az aktualitás és az interaktivitás fontosságáról kérdeztem a válaszadókat. Ezzel a céloom az volt, hogy kiszűrjem, melyek a legfontosabb tényezők, amelyeket a saját kiállításstervemben is meg kell jelenítenem. Az ötödik részben a művészet és a tudomány összekapcsolódásáról kérdeztem a kitöltőket. Kérdéseim között megjelent a vizualitás, valamint a szabad alkotásra adott lehetőség szerepe, de arról is érdeklődtem, melyek azok a művészeti és tudományos témakörök, amelyek ötvözését el tudják képzelni egy kiállításon.

Az interjúk során hasonló kérdéseket tettem fel az alanyaimnak, és érdeklődtem arról is, mely kommunikációs eszközöket és megjelenítési formákat tartanak fontosnak egy kiállításban, mennyire igénylik a cselekedtetést és az interaktivitást.

Megkértem őket arra is, hogy állítsanak párba egymással egy-egy művészeti ágat és tudományterületet, amelyek együttes bemutatását szívesen látnák egy tárlaton.

A kérdőívben öt csoportra osztottam a vizsgálni kívánt alanyokat életkoruk alapján: 14–25; 26–35; 36–50; 51–65 éves; 65 év feletti. Az űrlapot összesen 217 személy töltötte ki. Az interjúbeszélgetést 20 fővel bonyolítottam le. Kor szerinti eloszlásuk a következőképpen alakult: 12 fiatal (14–35 év közötti); 5 középkorú (36–60 éves); 3 idős (60 év feletti).

4. Eredmények

Az 1. ábrán megjelenő eredmények azt mutatják, hogy a kitöltők 44%-a, azaz 95 fő fenntartások nélkül, nagyon szívesen fogadna egy komplex és interdiszciplináris kiállítást. 54%-uk, vagyis 118 fő azonban hangsúlyozta, hogy a személyes érdeklődési területe erősen befolyásolja a kiállítás megtekintését. Csupán a kitöltők 2%-a (4 fő) kezeli fenntartásokkal ezt a megközelítési módot, ami igen biztató, akárcsak az „egyáltalán nem találok értelmét” és a „nem tudom megmondani” opciók elvetése.

1. ábra:
A tudomány és a művészet találkozásának fogadtatása



Az interjúalanyaimat szintén megosztotta ez a kérdés. Válaszaik hasonlóságot mutatnak a kérdőívben adott feleletekkel. Ezek alapján tehát megállapítható, hogy érdemes olyan komplex kiállításokat tervezni, amelyekben egy művészeti ág és egy természettudományi terület összekapcsolódik, hiszen egyrészt a művészetek által közvetített vizualitás hozzásegít a tudományos jelenségek, bizonyítások megértéséhez, másrészt a holisztikus, összefüggéseket szemléltető tanulás a jövőbeli oktatás egyik kulcsa.

2. ábra:
Multimédiás eszközök használata



A válaszadók 70%-a, vagyis 152 fő a „szívesen kipróbálnám” lehetőséget jelölte be (2. ábra). Ez azt sugallja, hogy a kitöltők többsége ismeri, hallott már ezekről az eszközökről, talán már használta is őket. A válaszadók 22%-a, azaz 47 fő azonban már bizonytalanabb, ezért jelölték a „talán kipróbálnám” lehetőséget. A megmaradt válaszolók közül 4% (10 fő) igényelne az eszközök mellé útmutatót, a további 2-2 % (4-4 fő) pedig vagy nem próbálná ki, vagy nem ismeri ezeket a technikákat. Az interjúalanyaim legtöbbször úgy véli, mind a hagyományos, mind a modern elemeknek helyük van a kiállításban, azonban fontos, hogy a kiállítás létrehozói ezek mennyiségét egyensúlyba helyezték. Lényeges, hogy a napjainkban igen nagy népszerűségnek örvendő multimédia és vizualitás ne nyomja el a kiállításban megjelenő, múltbéli tárgyi emlékek, ereklyék és használati tárgyak által közvetített mondanivalót, még akkor sem, ha a fiatalabb generációk ösztönös fogyasztói ezeknek az új megjelenítési módoknak.

Napjainkban a vizualitás egyre nagyobb teret nyer, nemcsak a múzeumokban, hanem az iskolákban is. Mindkét helyszínen fő szerepet játszik abban, hogy megkönnyítse az információszerezést és az új ismeretek hatékony beépülését a már meglévő tudásbázisba. A 3. ábra szemlélteti, hogy a válaszadók 52%-a, azaz 112 fő számára roppant fontos a vizualitás jelenléte egy kiállításon, míg 36%-nak, vagyis 77 főnek is általában segít a mondanivaló értelmezésében. A 217 kitöltő 12%-a (27 fő) nyilatkozott úgy, hogy számára lényeges az ábrázolás módja és minősége is. Itt említem példaként a kiállításban megjelenő kísérszövegeket, infografikákat, amelyeknél elengedhetetlen a jól látható betűtípus és betűméret használata, a megfelelő szövegtagolás, a lényeges információk kiemelése, valamint a betűszín és háttérszín közötti optimális kontraszt. A válaszadók közül senki nem jelölte be a „kevésbé segít” opciót, csupán 1 fő jelölte az „egyáltalán nem segít” lehetőséget, ami azt mutatja, hogy a vizualitásnak van helye a kiállításokon és van szerepe az értelmezésben, az ismeretek elraktározásában.

3. ábra:
A vizualitás szerepe a téma értelmezésében



Az utóbbi kérdéshez kötődik interjúm egyik pontja, amelyben arra kértem beszélgetőpartnereimet, hogy mondjanak legfeljebb három dolgot, amely rögtön eszükbe jut, mielőtt azt mondom nekik, művészet és tudomány találkozása. A legtöbben nem tudtak ennyit felsorolni. Sokaknak a vizualitás jutott eszébe, ehhez kapcsolódóan említették a grafikát, a lézertechnikát, a designt, a formatervezést vagy a sci-fi műfajt. Emellett többen mondták a zenét, a ritmusokat, de szóba került Leonardo da Vinci és az anatómia is. Akadtak olyanok is, akik kifejezetten művészettörténeti oldalról közelítették meg a kérdést, ők említették a Bauhaus-irányzatokat, az ókori görög és római kultúrát és építészetet, a posztmodern irányzatokat, a szobrászatot és a kerámiákat. Egyik interjúalanyomnak néhány filozófus és tudós jutott eszébe, mint Ptolemaiosz, Arkhimédész vagy La-voisier. Fogalmak közül a dialektika, a harmónia és a fogyaszthatóság került elő.

4. ábra:
A vizuális elemek megjelenítésének módja



A 4. ábrán jól látható, hogy a kérdőíves válaszolók többsége mindenképpen látna képeket a kísérőszövegek mellett, de sokan ismerik az infografikákat és a folyamatábrákat is, amelyeket szintén szívesen fogadnának a kiállításban. Mindez azt mutatja, hogy a vizualitás jelenléte lényeges.

Az interjúalanyaimat arra is megkértem, hogy soroljanak fel néhány olyan tényezőt, amelyeket ők maguk elengedhetetlennek tartanak a jó ismeretközléshez. Nagyon sokan említették a prospektusokat, kísérőszövegeket és azok grafikai megjelenítését, beleértve a színeket és a betűméretet. Többen is mondták a modern eszközök közül az audioguide-ot, a rövidfilmeket, az érintőképernyőket, a tableteket vagy a mobilapplikációkat és egyéb web 2.0-s formákat. Akadt olyan is, aki a közösségi média szerepét és a marketingtevékenységet is elengedhetetlennek tartotta, de említették az interaktivitást, a tárgyak megérintésének, megérintésének, megszagolásának lehetőségét. Többen is fontosnak vélik a logikai sorrend alkalmazását, a közölt ismeretek behatárolásával a lényeges elemek kiemelését, valamint az idegen nyelven történő ismeretközlést is.

7. Összegzés

Az első kutatási kérdésre adott válaszok egyértelműen mutatják, hogy a 21. század embere igényli az egyes tudományterületek és művészeti ágak összekapcsolását, csakúgy, mint a vizualitás és a multimédiás eszközök megjelenését egy kiállításon. A képi megjelenítési formák mellett a látogatók érdeklődéssel fordulnak a hallás, szaglás és tapintás útján történő érzékelési módok felé is. Éppen ezért a múzeumok feladata, hogy a holisztikus tanulásra építsék kiállításait és múzeumpedagógiai foglalkozásait, amelyekben összetett problémákat vetnek fel.

Mindez feltételezhetően összefüggést mutat társadalmunk és környezetünk ritmusváltozásával, mindennapjaink felgyorsulásával, ahol számos inger ér minket, amelyek gyors reakciót váltanak ki belőlünk. A közönség ugyanezt várja egy kiállítástól is: ingerekre, interaktivitásra és cselekvésre éheznek, szüksége van kérdés- és problémafelvetésre, amelyekre önmagától dolgozhat ki megoldási tervet és kereshet választ a már meglévő háttérismereteinek felhasználásával. Meg kell tehát adni a lehetőséget a látogatónak az önálló vagy csoportos felfedezésre, amelynek során önmaga tervezi meg a megoldási stratégiát, amellyel eljut a válaszhoz.

Egy kiállításon és egy múzeumpedagógiai foglalkozáson ma a látogatók igénylik az összetett kérdéseket és problémákat, amelyekre egyénileg vagy közösen próbálnak választ találni. A múzeumoknak ezért a holisztikus tanulást kell hangsúlyozniuk, amelyhez kötődnie kell a felfedezéses és tapasztalatalapú tanulásnak. Ez az említett STEAM-modellben is megjelenik. Az ismeretszerző folyamatot nem csak digitális eszközök (okostelefon, tablet, monitorok stb.) segíthetik, amelyek vizuális élménnyel szolgálnak. Lényeges, hogy megjelenjen a cselekvéses tanulás, amelynek során a látogató egyszerű anyagokkal is dolgozhat (papír, fa stb.),

alkothat, így kreativitása is fejlődhet. A cselekvéses és felfedezési tanulás során a kihívásokkal szembesülés motiválja a látogatót, akinek célja, hogy választ találjon saját felmerülő kérdéseire.

A múzeumnak, ahogyan a pedagógusoknak is, manapság egyre inkább feladata, hogy ne rögtön megválaszolja ezeket a felmerülő kérdéseket, hanem facilitátorként koordinálja az ismeretszerzési folyamatot, és rávezessen a megoldásra, vagyis megadja a lehetőséget arra, hogy a látogatók vagy diákok saját magukon keresztül, önálló vagy csoportos tevékenység formájában jussanak hozzá az új információkhoz. Nem feltétlenül szükséges, hogy a látogató még a kiállításban választ találjon felmerülő kérdéseire. Már azzal is jelentős előrelépést tehetünk, ha a látogató a kiállítás után is gondolkodik a témáról, esetleg otthon utánaolvas, hiszen ez azt jelenti, hogy felkeltettük érdeklődését és kíváncsivá tettük, a további információkat pedig hajlandó önmagától megkeresni, vagyis a kutatóalapú tanulás folytatódik a későbbiekben. A fő feladat egy kiállítás és egy múzeumpedagógiai foglalkozás megtervezésénél tehát az, hogy felkeltsük az odalátogatók érdeklődését.

Saját vándorkiállításomban és a hozzá kapcsolódó múzeumpedagógiai foglalkozásban mindenképpen teret engednék a felfedezési tanulásnak. A folyamatos kérdésfeltevésel ösztönözném a látogatókat a téma befogadására és a válaszkeresésre, valamint a kritikus gondolkodásra. A látogatóknak lehetősége nyíthat modern és hagyományos eszközök használatára, kreatív tevékenységekre, saját munkák megalkotására, amelyeket elvihetnek magukkal emlékebe. A kérdőív válaszadóinak többsége azt nyilatkozta, hogy a vizuális elemek megkönnyítik az új információk befogadását, ezért magam is grafikai és egyéb vizuális elemeket, folyamatábrákat, infografikákat alkalmaznék a saját kiállításomban, hiszen az ismeretszerzés 60%-a látás útján zajlik, de szívesen használnék audioelemeket is. A cél, hogy minél több csatornán keresztül érkezzenek ingerek a látogatókhoz.

A múzeumok kiállításaikkal együtt törekednek arra, hogy a közönség igényeinek megfelelően átalakítsák társadalmi szerepvállalásukat, és megalkossák látogatóbarát profiljukat. A 21. századi kurátorok munkáját egy kiállítás megtervezése során megkönnyítheti egy előzetes látogatói felmérés. Amennyiben ennek lebonyolítása sikeres a kiállítás megalkotásával együtt, lehetőség nyílik a látogatószám és az intézmény népszerűségének növelésére, ami igen fontos lépés a múzeumok számára, hiszen ez a mozzanat fokozza a társadalomba történő integrálódásukat, és lehetőséget ad a közoktatással történő szorosabb kötelék kialakítására.

Szakirodalom

- Binni, Lanfranco – Pinna, Giovanni 1986: *A múzeum. Egy kulturális gépezet története és működése a XVI. századtól napjainkig*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Dewey, John 1938: *Experience and Education*. New York: Macmillan Publishing Company.
- Ébli Gábor 2005: *Az antropologizált múzeum*. Budapest: Typotex Kiadó.
- Hein, George E. 2005: The Role of Museums in Society: Education and Social Action. *Curator: The Museum Journal* 48/4: 357–363.
http://www.kia.hu/konyvtar/szemle/58_f.htm [2017.10.14.]
- Kolb, David A. 1984: *Experimental Learning*. San Clemente, California: Kagan Publishing.
- Koltai Zsuzsa 2011: *A múzeumi kultúrák közvetítés változó világa. A múzeumi kultúrák közvetítés pedagógiai és andragógiai szempontú vizsgálata*. Iskolakultúra-könyvek 41. Veszprém. http://www.iskolakultura.hu/ikultura-folyoirat/documents/books/koltai_zsuzsa.pdf [2017. 10. 10.]
- Kovács Hajnalka 2011: A múzeumok és a múzeumpedagógia szerepe a vizuális nevelésben. In: Darnyi József (szerk.): *12. AGTEDU: Konferenciakötet a Magyar Tudomány Ünnepe alkalmából, Kecskemét, 2011. 11. 10.* Kecskemét: Kecskeméti Főiskola. 285–292.
pk.unipae.hu/images/muhelyek/magyar_gyermekultura_modszertani_kozpont/kutatasok-modszertanok/kovacs_hajnalka_muzeumok_muzeumpedagogia.pdf [2017. 10. 10.]
- Nahalka István 2002: *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Nemzeti Erőforrás Minisztérium 2010: Múzeumok száma, megjelent kiadványok, múzeumi kiállítások, tárlatvezetések, rendezvények. *Kulturális Statisztikai Tájékoztató* II. Területi adatok.
http://www.nefmi.gov.hu/letolt/statisztika/kultstat2010/kultstat_kiadvany_2010_m1_2_1_a.pdf [2017. október 29.]
- Sterling, Stephen – Cooper, Geoff 1992: A holisztikus oktatás felé. Fordította Schmidt Sára. In: Sterling, Stephen – Cooper, Geoff (Eds.): *In Touch: Environmental Education for Europe. A book based on the „Touch” Conferences of 1989 and 1990*. Godalming: World Wide Fund For Nature. 90–103.
- Yakman, Georgette 2008: *ST?@M Education: an overview of creating a model of integrative education*. USA: Virginia Polytechnic and State University.

Internetes hivatkozások

- W1 = Naturhistorisches Museum, Wien. http://www.nhm-wien.ac.at/katzenkorb_und_loewengrube [2017. 11. 03.]
- W2 = Museum Moderner Kunst Stiftung Ludwig Wien.
<https://www.mumok.at/de/events/naturgeschichte> [2017. 11. 03.]
- W3 = Magyar Természettudományi Múzeum. <http://www.nhmus.hu/hu/arany-janos-kiallitas> [2017. 11. 03.]
- W4 = FUGA Budapesti Építészeti Központ. <http://fuga.org.hu/ez-is-szecesszio-szazadfordulos-mintalapok/> [2018. 02. 02.]
- W5 = Paksi Képtár. <http://paksikeptar.hu/home/molnar-zsolt-kiallitasa/> [2018. 12. 15.]

H. Tomesz Tímea

KOMMUNIKÁCIÓS TUDÁSTRANSZFER ÉS KÉSZSÉGFEJLESZTÉS

1. Bevezetés

A tudományos érdeklődés felkeltésének, kialakításának, a tudományos elvárások kielégítésének, valamint a tudományos eredmények megismertetésének a felsőoktatás fontos színtere. Mindemellett a tudomány eredményeinek megjelenítése az oktatásban a tudomány társadalmi presztízsének emeléséhez is hozzájárulhat (Fábri 2006: 132). Ily módon pedig a tudomány oktatása kiemelt tudománykommunikációs feladat.

Kutatásomban a kommunikációtudomány eredményeinek oktatásban való megjeleníthetőségét, a kommunikációs tudás transzformálásának lehetőségét vizsgálom: azt, hogy a kialakítandó tudás átadásának milyen eszközei és módszertana lehet a felsőoktatásban. Elsősorban arra koncentrálok, hogy mi befolyásolhatja a sportszakosok kommunikációtudomány iránti motiválhatóságát, bevonódását, illetve a tudás elsajátításának milyen formái alakíthatók ki esetükben. Írásom struktúráját tehát a Kinek? (milyen hallgatói csoportnak, lehet-e különbség az egyes szakok hallgatói között), Mit? (vagyis milyen tartalmat, milyen kommunikációs ismereteket) és Hogyan? (a hallgatói összetétel mennyire határozza meg az alkalmazandó módszertant) kérdések határozzák meg. A sportszakos hallgatók kommunikációs szokásait, a kommunikációoktatással kapcsolatos elvárásait és attitűdjüket kérdőíves kutatás révén térképeztem fel.

2. Kinek?

A jelenleg iskolapadban ülő generáció lényeges különbséget mutat a korábbiakhoz képest többek között szocializációs sajátosságaiban, informálódási és tanulási stratégiáit tekintve, így tudományfogyasztása is jóval pragmatikusabb (Ujhelyi 2013; Farkas – H. Tomesz 2016; Pintér 2016). Tapasztalhatjuk, amit Susan Greenfield már 2009-ben előrevetített, hogy ez a nemzedék dúskál a tényekben és adatokban, a gyorsan és könnyen elérhető információk hatására pedig figyelmük időtartama jelentősen csökken a korábbi nemzedékekhez képest, és az elvont gondolkodással szemben a képekben való gondolkodás kerül előtérbe (Greenfield 2009: 40).

A tudásátadás módját (módszertanát) a tanulói csoportok összetétele, a befogadók előzetes ismeretei, érdeklődési köre is meghatározza. Azaz egy oktató munkájának sikeressége azon is múlik, hogy azonos oktatási tartalom esetén mennyire tud odafigyelni és felkészülni a tanulói csoportok közötti különbségekre, az

egy csoportok heterogenitására, egyénre szabva segíteni a tagokat tanulásuk során. Az említetteken kívül az egyes felsőoktatási kurzusok tematikáinak összeállításakor fontos kérdés lehet az is, hogy milyen feltételek között, milyen széles körben hasznosítható az a tudás, amit a hallgatók elsajátítanak.

A sportszakos hallgatók kommunikációs kurzusokkal kapcsolatos attitűdjét, előzetes elvárásait meghatározza, hogy a sportban a kommunikációnak jobbra nem tulajdonítanak jelentőséget, hiszen a sportot elsősorban a motorikus tevékenységekkel kapcsolják össze, hatékonyságát, eredményességét is többnyire objektív paraméterekkel mérik. Ez esetben különösen fontossá válik tehát, hogy a tartalmat és a módszert a résztvevők érdeklődési köréhez, személyiségjellemzőihez szabjuk.

A sport személyiségfejlődésre gyakorolt hatása régóta kutatott terület, a tudományos vizsgálatokban elsősorban a személyes karakter, az egyének jellege kerül a fókuszba. A jellemstruktúra egyes vonásait, a személyiségre jellemző temperamentumbéli sajátosságokat, az önkontroll, önállóság, valamint a motiváció jellemzőit jobbra tesztekkel, interjúkkal, megfigyeléssel igyekeznek feltérképezni (Kovács 2007: 57). Több kutatás is igazolta, hogy a sport pozitív hatással van a mentális egészségre, a kognitív stratégiákra (fókuszált figyelem), valamint az énképre (Horn 1992; Schaub – Szabó 2007; Kei 2003).

Egy oktató természetesen nem végez ilyen jellegű felméréseket az óratervezés előtt, de előzetes tudását, tapasztalatait mozgósítja. Amit a sportszakosokról tudhatunk, s a tudásátadás módszertanában is érvényesített kritériumokat adják:

- (i) Életükben a mozgás központi szerepet tölt be, így a tantermi órákon is igénylik azt. A tudásátadásban előtérbe kerül a cselekedtetés, a tapasztalati tanulás. Aktivitásukat mutatja az is, hogy bátran kezdeményeznek, mondanak véleményt.
- (ii) A sportban az elmélet szorosan összekapcsolódik a gyakorlati alkalmazhatósággal, tehát órán is praktikus szemléletűek, gyakorlatorientáltak.
- (iii) Teljesítmény- és sikercentrikusak, ami a sportban együtt jár a szabályok, keretek pontos betartásával. A kurzusokon is ez a magatartás jellemzi őket.
- (iv) Egyszerre jellemzi őket a fegyelmezett koncentráció, illetve – generációs jellemzőként – a megosztott figyelem, így érdeklődésük fenntartása nehéz, ugyanakkor az általuk fontosnak vélt témákban fókuszált figyelem jellemző rájuk.

A felsoroltak azt is mutatják, hogy a sportszakosok kurzusain másfajta figyelemstrukturalás szükséges.

3. Mit?

Az információtechnika gyors fejlődése átalakította a tudáshoz, a tudományokhoz való viszonyunkat, megváltozik a tudás jellege: a lexikális tudásnál fontosabb lesz az alkalmazható, gyakorlatias tudás. Nyíri Kristóf (2001) napjaink társadalmát az öngerjesztő tudásgyarapodás társadalmának nevezi, amelyben a tudás használati érték, amelynek az előállítása a gazdaság legfőbb célja. Bár leggyakrabban információs társadalomként nevezik meg, Nyíri szerencsésebbnek tartja a tudástársadalom fogalmát használni: az „előbbi mintegy a világban keringő információk általános bőségére, utóbbi arra a kézzelfogható gazdagságra utal, amelyet a tudás teremt – és arra a kézzelfogható szegénységre, amelyet a tudásalapú társadalom viszonyai között a tudás hiánya okoz” (Nyíri 1999: 183).

A tudás közvetítésének módja is megváltozik, keretei kitágulnak. A korábbi, erősen szövegközpontú, könyvekre épülő, lineárisan megszerezhető tudás helyett a tapasztalatokon alapuló, linkes szerveződés válik jellemzővé, a gyakorlati készségek, képességek kerülnek előtérbe. „Az oktatás 18–19. században stabilizálódott nemzeti tudásszerveződési keretein túllép a mobilitás és a képzési elvárások új rendje. A korábban egyértelműen elhatárolt életszakaszokhoz, helyekhez és értékelésekhez kötött ismeretszerzés térben és időben egyaránt kitágult – ezért az életen át tartó tanulás ismert kifejezésében a life-long voltaképpen újrafogalmazza a learninget. A tanulás ma már nem stabil tankönyvekhez, lényegében egyirányú kommunikációval és szigorú számonkéréssel zárt társadalmi szerepekhez kötődő folyamat” (Fábri 2004: 94).

Van, aki a tudományos tudás hagyományos közvetítőinek eltűnését jósolja, azt gondolom azonban, egyetérthetünk Don Tapscott-tal, aki úgy véli, az egyetemi kampuszokon szerzett tapasztalatoknak mégiscsak szerepe van a fiatalok életében (Tapscott 2003: 91), a személyes kommunikáció hatékonyságát semmi nem pótolhatja igazán (vö. Nyíri 2001), és sokkal inkább a hálózatos és egyetemi munkamódok kompatibilissé tételén kell gondolkodni. Aczél Petra az iskola szerepének újragondolását javasolja, ahol a jelenlét válik fontossá, amely a tanári képességeken és felkészültségen, a közösséghez való alkalmazkodás szükségességén, a nem digitális módszerek másságán alapul. „Az alternatív tér logikájával olyan színtérként újraértelmezni, amelyik nem a digitális világon belül, hanem azon kívül, azt meghatározva jelenik meg. Nem volna-e szerencsésebb a technológiai imperatívusz helyett – vagy mellett – az emberit meghallani, és létrehozni, megőrizni azt a helyet, ahol a múltra éppen annyira érvényes olvasatokat kínálunk, mint a jövőre. Feltehető, hogy ennek záloga nem a rövidebb tanóra vagy a sok PowerPoint-, esetleg Emaze-prezentáció lesz. Sokkal inkább a tanári karizma, a csak ott, csak másokkal megszerezhető élmény, a pillanat zsarnoksága helyett a pillanat tágassága” (Aczél 2015: 165).

Bár az internet térhódításának a tudományközvetítésre vonatkozó pozitív hozadékaikról sem szabad megfeledkezni (tudományos blogok, tudománynépszerűsítő tartalmak), az is látszik, hogy a hálózatos tartalom esetében a figyelem fókuszába mégiscsak a közérthetőbb tartalmak kerülnek.

3.1. Kommunikáció: tudás és/vagy készség

Az utóbbi években a kommunikációs hatékonyság egyre fontosabb szerephez jut magánéletünkben, szakmai előmenetelünkben, munkahelyek működtetésekor vagy éppen társadalmi szintű problémák megoldásában. Éppen ezért a tudatos kommunikáció kialakítása a nevelés-oktatás valamennyi szintjén és színterén a korábbiakhoz képest hangsúlyosabbá vált. A közoktatásban leginkább eszközként, módszerként és készségként jelenik meg, a felsőoktatásban önálló diszciplínaként is.

A felsőoktatás nem diszciplináris képzéseiben a feladat lényegében a verbális és nem verbális kifejezőképesség és -készség fejlesztése, a kommunikációról való tudás jobbára háttérbe szorul. Ugyanakkor azt is szem előtt kell tartanunk, hogy a hatékony kommunikációhoz a kommunikációs kompetencia magas szintű birtoklása, komponenskészleteinek együttes és harmonikus működése szükséges, amely magában foglalja az informacionális tudásbeli komponenseket is (ismerek, szabályok, elméletek). Ezek nyújtanak segítséget ugyanis a kommunikációs viselkedés értelmezéséhez (Szőke-Milinte 2017: 23).

Azt gondolom tehát, hogy az egyetemi hallgatók kommunikációs kurzusain a készségek fejlesztése csak tudományelméleti keretben, az újabb kutatási eredmények közvetítésével valósulhat meg. Ezen kurzusok további feladata lehet a tudománykommunikációs készségfejlesztés is, vagyis az, hogy a hallgatók a későbbiekben képesek legyenek hiteles és közérthető módon megismertetni közönségükkel a legújabb kutatási eredményeket. Az ilyen típusú fejlesztés kiindulópontja lehet az az elméleti keret, amelyben a kommunikációs készségeket meghatározzuk, fejlesztési lehetőségét tárgyaljuk. Andok Mónika négy kommunikációelméleti irányt, területet emel ki (Andok 2016: 31–34):

- (i) A konstruktivista megközelítés szerint a jobb kommunikációs készség azt jelenti, hogy a közlő hatékonyabban képes a befogadó személyére szabni üzeneteit. Az irányzat képviselője, Burleson négy kompetenciatípust különít el: nyelvi, szociolingvisztikai, retorikai, illetve társalgás irányítását segítő kompetenciát (Burleson 2007: 106–107, vö. Andok 2016: 32).
- (ii) A funkcionalista és kontextus szerinti megközelítés az alapján tipologizálja a készségeket, hogy egy konkrét kommunikációs helyzetben melyekre van szükség. Így megkülönböztet személyközi-társas, alapvető-speciális funkciójú, valamint közeli-professzionális kapcsolatokban használt készségpárokat.
- (iii) A pedagógiai szempontú leírás a személyiség teljes fejlesztését célozza. Szőke-Milinte Enikő Nagy József (2000) nyomán a kommunikációs kompetenciát négy alkompetencia rendszereként írja le: szociális kommunikáció, kognitív vagy általános kommunikáció, személyes és speciális kommunikációs kompetencia (Szőke-Milinte 2016: 12).

- (iv) A szituatív szempontú csoportosítás két nagyobb kategóriát különít el: általános helyzethez kötött (mint például a verbális, nem verbális odafigyelés, tárgyalás, döntéshozatal), illetve a vezetői pozícióban szükséges (így a motiválás, segítség). Ezen elgondolások mindegyike a jelenléten alapuló, társas kommunikációs készségeket helyezi fókuszba, amelyek kialakítását, fejlesztését Csányi Vilmos is az iskola fő feladataként nevez meg. Mint mondja, miközben azon vitatkozunk, hogy a tudást (lexikai tudást) vagy a készségek, képességek fejlesztését helyezzük-e az iskolai oktatás-nevelés középpontjába, megfeledezzünk az iskola harmadik fontos funkciójáról: az iskola segít a társadalom, egy közösség tagjává válni, azaz segít a szociális kommunikáció kialakításában, fejlesztésében. „A társadalomban élő ember számára nagyon fontos, hogy felismerje azokat, akik hozzá hasonló műveltséggel rendelkeznek, és maga is képes legyen csatlakozni egy közösséghez az ott szükséges ismeretek kommunikációs készségével. Az iskolai ismeretek, mint ahogy minden fajta fiatalok magába foglaló közösség saját ismeretei is, a társ felismerését szolgálják. A közös ismeretanyagú csoport segíti tagjait információval és más egyéb módon is” (Csányi 2010: 11).

4. Hogyan?

Napjaink oktatásának a tartalom mellett a másik fontos kérdése, hogy melyek azok a módszerek és munkaformák, amelyek sikeresen alkalmazhatók az eltérő (és sokszor heterogén) tanulói csoportok esetében.

Nyilvánvaló, hogy ezt a nemzedéket és különösen a folyamatos mozgáshoz szokott hallgatókat kevésbé kötik le a szóbeli magyarázatok, a táblára írt, jól átgondolt szöveges vázlatok vagy a hagyományos szemléltetőeszközök. A döntően vizuális kultúrához, a gyorsan és gyakran változó ingerekhez, illetve az állandó kommunikációhoz (megosztáshoz) szokott diákok tanítása komoly módszertani kihívást jelent. A korábbi, alapvetően frontális osztálymunkára és a tanári magyarázat központi szerepére épülő oktatási stílus a legtöbb esetben nem működik, kudarcélményt jelent az oktatóknak, motivációcsökkenést a diáknak (Szabó 2015: 18).

Korábban a tanár az információ birtokosa, a tudás letéteményese volt, ebből adódott a tekintélye, szakmai hatalma. Mára azonban (főként a digitális információtechnika fejlődésének köszönhetően) a tanári szerepek és feladatok átalakulását tapasztalhatjuk, a hallgatói elvárások is ezt erősítik. Egyre kisebb az elvárásuk a tudás átadásával kapcsolatban, fokozódik viszont annak gyakorlati alkalmazhatóságának igénye. Jelentősen megnő a tudás transzformálhatóságának szerepe: amit egy szituációban megtanulnak, azt képesek legyenek alkalmazni egy másikban (Molnár 2002: 65).

A kommunikációs készségek fejlesztésének legfontosabb célja a különböző kommunikációs helyzetekben való eligazodás segítése. A szituációnak megfelelő közlésmódok kiválasztása, az üzenetek értő befogadásának fejlesztése, verbális és nem verbális kommunikációs stratégiák megismertetése, alkalmazása. Ennek kulcsa pedig a tanulók személyes tapasztalatai alapján összegyűjtött ismeretekben lehet. A kurzusok szervezésének legfontosabb szempontjai a sportszakosok esetében is:

- (i) cselekvésorientáltság, interaktivitás (a hallgatók bevonódásának növelése, mozgásos cselekvések beiktatása);
- (ii) mérsékelt tartalom (a kooperatív tanulási program alapján a fókusz a tartalomról a folyamatra helyezük);
- (iii) ismétlés (a tanultak készségszintű alkalmazásához fontos);
- (iv) szemléltetés, sporthoz kapcsolódó példák (segíti a megértést, csoportos vitára ösztönöz).

A kommunikációs órák egyik leggyakrabban alkalmazott feladattípusa a bevonódást segítő, hallgatói aktivitást fokozó, célokhoz igazított szituációs gyakorlat. Egyéni, páros vagy csoportos formája egyaránt jól alkalmazható, hiszen az egyéni tevékenységek többek között a kezdeményezőkézséget, valamint az önszabályozás fejlesztését szolgálják, míg a páros, illetve csoportos pedagógiai játékok az együttműködés és versengés elsajátítására kínálnak jó lehetőséget.

Társadalmi jelentősége is kiemelendő, hiszen a transzferhatás miatt a játék során kialakult pozitív személyiségjegyek átvihetők az élet más területére. Olyan személyiségjellemzők, mint az igény szint, a teljesítményszint, az önértékelés, a közösségben elért siker, a kudarc transzfer hatásai is érvényesülnek (Bíró et al. 2015: 13). A játékos gyakorlatnak nagy szerepet tulajdoníthatunk az ismeretfeldolgozás, az alkalmazás és a rögzítés fázisában is.

Szóke-Milinte (2007: 41–42) három nagyobb csoportba sorolja a kommunikációs készségfejlesztésre alkalmazható játékos gyakorlatokat:

- (i) mozgásos játékok: ismerkedő, hangulatteremtő játékok; szoborgyakorlatok; hálószövés labdadobással;
- (ii) kognitív készségeket fejlesztő játékok: memóriatréning; szókinccs-gyarapítás; verbális kifejezőkézséget fejlesztő játékok;
- (iii) közösségépítő játékok: csoportos problémamegoldás; dráma.

5. A kutatás bemutatása

Tapasztalataim alátámasztására, valamint a hallgatói elvárások feltárására kérdőíves felmérést is végeztem. Kutatásomat első éves sportszakos hallgatók

(edző, sport- és rekreációs szervezés) segítették. Az összesen 82 hallgatóból 55 fő alkotja a kérdőívet kitöltők csoportját. A kérdőívet kitöltők 19–20 éves fiatalok, 26 nő (47%), 29 férfi (53%), a nemek aránya tehát közel azonos. Felmérésem nem számít reprezentatívnak, ugyanakkor a kurzusok tematikájának összeállításában, módszertani kialakításában relevanciája lehet.

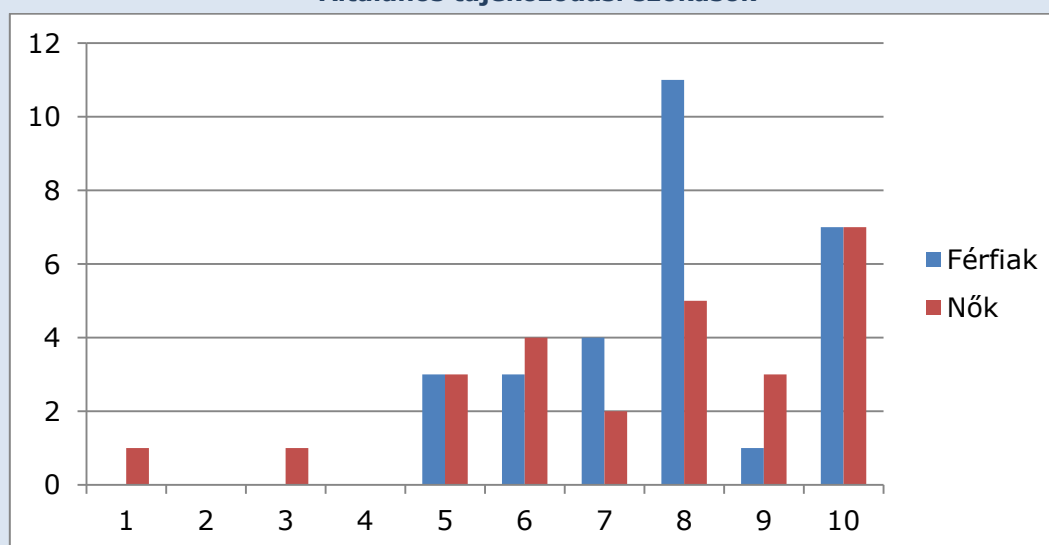
A kérdőív az alapadatokat felmérő egység után négy nagyobb kérdéskört tartalmazott:

- (i) Általános tájékozódási szokások: milyen információk iránt érdeklődnek, illetve mennyire jellemző rájuk az, hogy ismereteiket tudományos-ismeretterjesztő fórumokról, szakkönyvekből, folyóiratokból szerzik.
- (ii) Szaktudományos motiváltság: mennyire érdeklődnek saját tudományterületük újabb eredményei iránt.
- (iii) Kommunikációs ismeretek fontossága: mennyire érzik fontosnak saját tudományterületükhöz és szakmájukhoz kapcsolódóan a kommunikációt, a kommunikációról való tudást, a fejlett kommunikációs készségeket.
- (iv) A tudás elsajátításának körülményei: milyen tanulási környezetet, a tudáselsajátítás milyen formáit preferálják.

5.1. Általános tájékozódási szokások

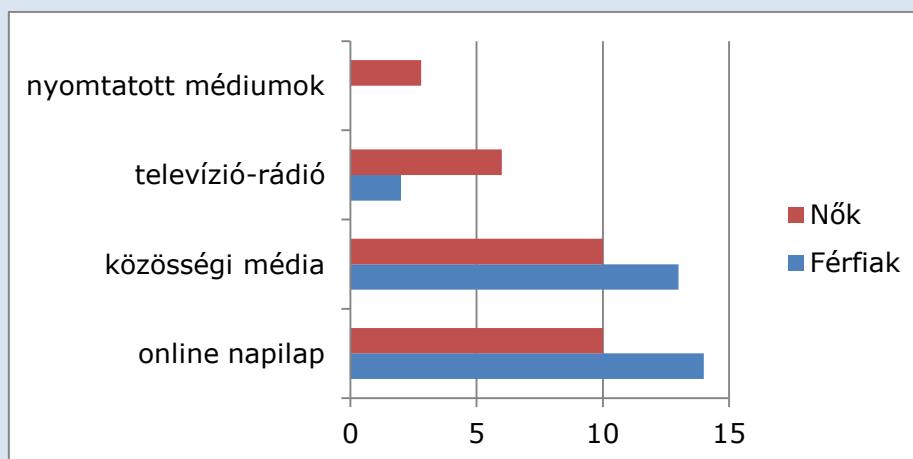
A válaszadók egy tízfokozatú skálán jelölték, hogy mennyire tartják fontosnak a napi eseményekkel kapcsolatos tájékozottságot.

1. ábra:
Általános tájékozódási szokások



A válaszadók többségében (85%) a skála felső értékeit határozták meg, a tájékozottság fontosságának megítélése nemek szerint szignifikáns különbséget nem mutat. A kitöltők 92%-a a sporttal kapcsolatos eredményekre kíváncsi leginkább, amit a nők esetében az életmód, egészség követ (53%). Az említett témák között szerepelt még a férfiaknál a gazdaság (üzleti élet). Nem meglepő, hogy az információgyűjtés során leginkább online forrásokra támaszkodnak (2. ábra).

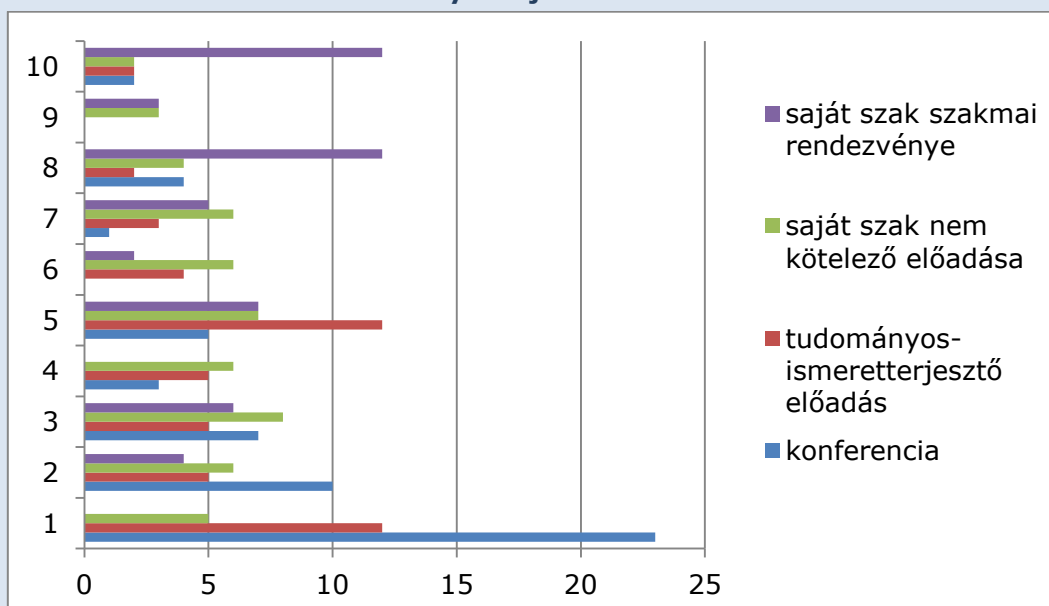
2. ábra:
Az információszerzés forrása



5.2. Szaktudományos motiváltság

Bár az új tudományos eredmények érdeklik a hallgatókat (a kitöltők 47%-a jelölt meg a tízfokozatú skála középértéke fölöttit), tudományos-ismeretterjesztő lapokat nem olvasnak (a 29-ből 28 férfi, nők közül 21-en jelölték meg, hogy egyáltalán nem). Konferenciákra nem járnak, ahogyan ismeretterjesztő előadásokra sem, saját szakjuk szakmai rendezvényeit viszont szívesen látogatják.

3. ábra:
Szaktudományos tájékozódási szokások



A nőket a sporttudomány, valamint a táplálkozástudomány eredményei érdeklik leginkább, míg a férfiak a sporttudományi ismereteken kívül fontosnak tartják a pszichológiai, valamint az anatómiai ismereteket is.

5.3. Kommunikációs ismeretek

A nők és férfiak egyaránt úgy vélik, a fejlett kommunikációs készség elengedhetetlen a hitelességhez, a tudásátadáshoz, valamint a motivációhoz (a 29-ből 27 férfi jelölte meg, a nők pedig valamennyien, 26-an). Saját szakmájukban az edző-játékos kapcsolatban, a játékosok-gyerekek motiválásában gondolják fontosnak, de kiemelték még a sajtónyilatkozatokat, a rendezvényszervezést is. Kiemelték a tudománykommunikációt is, amit az egészséges-sportos életmódhoz kapcsolódó álhírekkel szemben folytatott küzdelemben tartanak lényegesnek.

5.4. A tudás elsajátításának körülményei

Az egyetemi kurzusokkal kapcsolatban fontosnak tartják, hogy a tananyag feldolgozása interaktív legyen, ahol nyilvánosság előtti véleményformálásra van szükség. A tartalom könnyen befogadható legyen, ami később a gyakorlatban hasznosítható, az órák pedig legyenek jó hangulatúak, ahol a humor is megengedhető.

Az oktatóval kapcsolatos elvárásuk a hitelesség, amit a szakmai fölkészültségük ad, valamint az, hogy hétköznapi példákkal illusztrálni tudja mondanivalóját:

- (1) *„Megértő, szakmailag elismert, sokat publikál. De az is fontos, hogy életből hozott példái legyenek. Szereti, amit csinál és tud róla beszélni. Jól felkészült, hitelesen tudja átadni az anyagot. Vidám és ösztönző.”*

Fontosnak tartják a fejlett humorérzéklet, a közvetlenséget, ugyanakkor a következetes szigorú is:

- (2) *„Megköveteli a figyelmet, de egy-két viccet is megenged. Humoros, de kellően szigorú. A tanár érdekesen tartja az órákat, néha egy-két viccet is belecsempészik a mondanivalójába. Inkább közvetlenül mondja el a tananyagot, nem pedig oktat.”*

A digitális technika a tanuláshoz való viszonyt (a lexikális tudás helyett a keresni tudás vált fontossá), a tanulási környezetet (mára lényegében elvárás lett az új-média-eszközök alkalmazása az oktatásban) is megváltoztatta, így nem meglepő eredmény az sem, hogy legszívesebben online tananyagból készülnek.

6. Összegzés

Kutatásom célja az volt, hogy feltárja, a kialakítandó kommunikációs tudásnak milyen formái és módszertani lehetőségei vannak a felsőoktatásban. A vizsgálat arra irányult, hogy a sportszakosok kommunikációtudomány iránti motiválhatóságát, bevonódását mi befolyásolja. A hallgatók kommunikációs szokásait, a kommunikációoktatással kapcsolatos elvárásait, attitűdjüket kérdőíves vizsgálat segített felmérni.

A kommunikációoktatás végső célja – szemléletéből és módszereiből fakadóan – nem az egyén kiművelése, nem az individuum fejlesztése, nem az önmegvalósító, önértékesítő, önző embertípus kialakítása, hanem a közösségformálás, az erős erkölcsi elvekkel bíró, a közösségben és a közösségért, a társakért tenni akaró ember kiművelése (H. Varga 2010: 101). Személyes boldogulásunk éppúgy kommunikációs hatékonyságunk függvénye, mint ahogyan szakmai hitelességünk. A pedagógiai munkában (így a sportpedagógiában is) a kommunikáció eszköz és módszer, a kommunikációs-tudománykommunikációs készségfejlesztés cél. És bár a sportot, a testnevelést elsősorban a motoros tevékenységekkel kapcsolják össze, a tevékenység pontos elsajátításában legalább olyan fontos szerepe van a kommunikációnak, mint egyéb órákon, így a kommunikációs fejlesztés fontossága a sportszakosok képzésében is megkérdőjelezhetetlen.

Szakirodalom

- Aczél Petra 2015: Új tanulási stílusok. In: Aczél Petra et al. (szerk.): *Műveljük a médiát*. Budapest: Wolters Kluwer. 160–166.
- Andok Mónika 2016: Kommunikációs kompetencia – médiajártasság. Koncepcionális különbségek, készségbeli hasonlóságok. In: H. Tomesz Tímea – H. Varga Gyula (szerk.): *Kommunikációs készségfejlesztés a pedagógiai munkában*. Budapest: Hungarovox Kiadó. 31–39.
- Bíró Melinda – Juhász Imre – Széles-Kovács Gyula – Szombathy Kálmán – Váczi Péter 2015: *Mozgásos játékok*. Eger: EKF Líceum Kiadó.
- Burleson, Brant R. 2007: Constructivism: A General Theory of Communication Skill. In: Whaley Bryan B. – Shamter, Wendy (eds.): *Explaining Communication: Contemporary Theories and Exemplars*. Mahwah NJ: Erlbaum. 105–128
- Csányi Vilmos 2010: Oktatáspolitikai problémák egy humánetológiai rendszerszemlélet tükrében. *Iskolakultúra* 20/1: 3–13,
- Fábrí György 2004: Mindentudás Egyeteme – A műhely. *Magyar Tudomány* 111/49: 1252–1268.
- Fábrí György 2006: Az ernyő és a kas, avagy a tudománykommunikáció konzervatív forradalma. *Szépirodalmi Figyelő* 2006/3: 114–134.
- Farkas Anett – H. Tomesz Tímea 2016: Újmédia-kommunikáció – megváltozott kommunikációs készségek? In: H. Tomesz Tímea – H. Varga Gyula (szerk.): *Kommunikációs készségfejlesztés a pedagógiai munkában*. Budapest: Hungarovox Kiadó. 40–63.
- H. Varga Gyula 2010: A kommunikációoktatás helye és feladatai a magyar oktatási rendszerben. In: H. Varga Gyula (szerk.): *A kommunikációoktatás kontextusai*. Budapest: Hungarovox Kiadó.
- Horn, Thelma S. 1992: *Advances in Sport Psychology*. Human Kinetics Publishers.

- Kovács Krisztina 2007: A szociometriai pozíciók és a személyiségvonások közötti összefüggés megjelenése a professzionális csapatokban. *Studia Caroliensia* 2007/3: 57–70.
- Molnár Gyöngyvér 2002: A tudástranszfer. *Iskolakultúra* 2002/2: 65–74.
- Nagy József 2000: *XXI. század és nevelés*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Nyíri Kristóf 1999: Információs társadalom és nemzeti kultúra. *Replika* 38: 183–194
- Nyíri Kristóf 2011: Virtuális pedagógia. *Új Pedagógiai Szemle* 51/7–8: 30–39.
- Pintér Dániel Gergő 2016: „Bezzeg az én időmben!” Tudománykommunikáció a Z-generációnak. In: Székely Levente – Rab Árpád (szerk.): *Fókuszpontok*. Budapest: Gondolat – INFONIA – Óbudai Egyetem DKHT. 149–189.
- Schaub Gáborné – Szabó Attila 2007: Sportoló és nem sportoló fiatalok személyiségjegyeinek összehasonlítása vizsgálatokkal. *Új Pedagógiai Szemle* 57/11: 122–128
- Susan Greenfield 2009: *Identitás a XXI. században*. Budapest: HVG Kiadó.
- Szabó Éva 2015: A digitális szakadékon innen és túl. A tanárszerep változása a XXI. században. In: Hülber László (főszerk.): *Oktatás–informatika. Digitális nemzedék konferencia 2015 tanulmánykötete*. Budapest: ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar. 17–32.
- Szőke-Milinte Enikő 2007: *A kommunikációs kompetencia fejlesztése*. Piliscsaba: PPKE.
- Szőke-Milinte Enikő 2016: Kommunikációs készségfejlesztés. In: H. Tomeszy Tímea – H. Varga Gyula (szerk.): *Kommunikációs készségfejlesztés a pedagógiai munkában*. Budapest: Hungarovox Kiadó. 9–30.
- Szőke-Milinte Enikő 2017: Kommunikációs kompetencia – kommunikációs ismeretek. Egy lehetséges kommunikációelméleti keret. In: Szőke-Milinte Enikő (szerk.): *A kommunikációs kompetencia fejlesztése a különböző korcsoportokban*. Budapest: Hungarovox Kiadó. 22–35.
- Tapscott, Don 2003: Az egyetem újrafelfedezése. In: Kovács Gábor – Nyíri Kristóf (szerk.): *Virtuális egyetem Magyarországon*. Budapest: Typotex Kiadó. 91–100.
- Ujhelyi Adrienn 2013: Digitális nemzedék – szociálpszichológiai szempontból. In: Lévai Dóra (szerk.): *Digitális Nemzedék Konferencia Konferenciakötet*. Budapest: ELTE PPK. 9–14.

Melléklet: Válogatás a válaszokból:

Hogyan jellemezné azokat az oktatókat, akiknek az órájára szívesen jár?

- (1) „Megértő, szakmailag elismert, sokat publikál. De az is fontos, hogy életből hozott példái legyenek.”
- (2) „Szépen beszél, érdekli a téma, amiről beszél, ettől lesz izgalmas.”
- (3) „Szereti, amit csinál és tud róla beszélni. Humoros, de kellően szigorú.”
- (4) „Jól felkészült, hitelesen tudja átadni az anyagot. Vidám és ösztönző.”
- (5) „Velünk együtt csinálja, amit tanít, nem csak mondja.”
- (6) „Szívesen válaszol a kérdésekre.”
- (7) „Megköveteli a figyelmet, de egy-két viccet is megenged.”
- (8) *Hogyan jellemezné azokat a kurzusokat, amelyekre szívesen jár?*
- (9) „Olyan információkat ad, amik később hasznosak. Hangulatosak.”
- (10) „Mozgalmas, interaktív órák, ahol nem csak ülni kell.”
- (11) „A tanár érdekesen tartja az órákat, néha egy-két viccet is belecsempészik a mondanivalójába. Inkább közvetlenül mondja el a tananyagot, nem pedig oktat.”

Balló Zsófia – Barta Ákos

A KOOPERATÍV OKTATÁSMÓDSZERTANI MEGOLDÁSOK HASZNÁLATÁNAK EREDMÉNYE A MŰSZAKI FELSŐOKTATÁSBAN

1. Bevezetés

Saját felsőoktatási gyakorlatunkban is tapasztaljuk a hallgatók órai jelenlétének és különösen aktivitásának csökkenését (Pusztai 2010: 79–85). Egyes tantárgyak iránt nehéz felkelteni a hallgatók érdeklődését, és ha annak témája nem tartozik a tanulmányaik fő sodrába, leginkább az „ússzuk meg” hozzáállással találkozunk.

Egy, a BSc-képzésen kötelező, négy kreditértékű tárgy nappali tagozatú kurzusán kezdtünk el megoldásokat keresni arra, hogyan tudnánk a tárgy hallgatói megítélését javítani. Célunk az volt, hogy a hallgatók érdekesnek, élvezetesnek és hasznosnak tartsák az órai részvételt, mert elgondolásunk szerint az órákon a tudás nagy részét el lehet sajátítani, ami könnyebbé teszi az önálló tanulást és eredményesebbé a tárgy elvégzését.

2. A félév során használt kooperatív módszerek

Kutatásunk célja nem a kooperatív tanításszervezés tudományos háttérének elemzése, sokkal inkább a felsőoktatásban való gyakorlati megvalósítás feltételeinek és eredményességének vizsgálata volt. Emiatt a tanulmányunkban azokat az eszközöket mutatjuk be, amelyeket a félév során használtunk.

Leggyakrabban az ismeretszerzésre és csoporton belüli megbeszélésre, gondolatok megvitatására igen alkalmas Jigsaw+ eszközt alkalmaztuk (InterCultural Iceland 2017), amely az eredeti mozaikmódszerre alapoz (Kagan 2001: 18/15). Olyankor érdemes ezt az eszközt használni, amikor egy kérdésre többféle jó válasz is adható, és fontosak a résztvevők egyéni véleményei és előzetes ismeretei is a megoldás során. Ennél a módszernél nagy a résztvevők egymásrataltsága, hiszen a tudásnak mindegyikük csak egy szeletét ismeri meg a feladat első részében (először néma olvasással, majd a szakértői csoportokban megbeszélve). A résztvevők a szakértői csoporttal való konzultálás után visszatérnek saját csoportjukhoz, és átadják saját tudásukat a többieknek, illetve meghallgatják a társaik által a többi szakértői csoportból hozott ismeretet. A Kagan-féle mozaikmódszerhez képest itt következik a plusz feladat, ugyanis a kialakult közös tudást alkalmaznia kell a csoportnak egy előre megadott esettanulmány során. A feladat végén minden csoport bemutatja eredményeit az egész osztály előtt.

A félév során igen sok tárgyi ismeretet kellett átadni, ezért minden csoport más témát dolgozott fel ebben a kooperatív struktúrában. Ennek célja az volt, hogy eredményeiket később egymással megosztva minél több kidolgozott esetet megismerhessenek, és ezáltal növeljék tudásukat.

A Jigsaw+ alkalmazásánál azt tapasztaltuk, hogy többet kell foglalkoznunk a feladat struktúrájának elmagyarázásával, mert ezzel elő tudjuk segíteni az ismeretek jobb hasznosulását. Emellett nagyobb hangsúlyt kell helyezni a csoportok időmenedzsmentjére és a kiosztott szerepek (Koordináló, Motiváló, Jegyzetkészítő, Kérdező, Időmenedzser) megvalósítására.

Alkalmaztuk a számozott fejek együttese módszert (InterCultural Iceland 2017) is, amely esetében azonos létszámú csoportokat létrehozva, minden tag véletlenszerűen kap egy sorszámot (például minden csoportban 1–6-ig lesznek számozva a hallgatók). A feladatnak ebben az esetben egyetlen jó eredménye van, a megoldás menetét viszont minden csoporttagnak el kell sajátítania, mert az ellenőrzés során azoknak a hallgatóknak kell elmagyarázniuk az egész évfolyamnak a csoport megoldását, akik az oktató által erre a célra utólag kiválasztott sorszámot kapták. Egyértelmű (például számolásos) feladatoknál előnyös ez az eszköz, hiszen nem maradhat ki senki a feladat megoldásának megértéséből. Ezáltal is teljesül a kooperatív tanulás négy alapelve: az építő egymásrataltság, az egyéni felelősség, az egyenlő részvétel és a párhuzamos interakciók (Kagan 2001: 4–5).

Nem tartozik szükségszerűen a kooperatív eszköztárba a tanultak ellenőrzésének digitális megvalósítása. Amiért fontosnak tartjuk cikkünkben erről is beszélni, az a hallgatói lelkesedés, amit ezzel kapcsolatban tapasztaltunk. A hallgatók nagyon jól fogadták, hogy az órák keretében „legálisan” használhatták telefonjukat (Tóth 2016: 99–103). Egyes témák lezárása után, elsősorban annak jelzésére, hogy mik voltak az elhangzottak legfontosabb mérföldkövei, egy 10–15 perces igénylő kérdéssort kellett megválaszolniuk. Ehhez a Kahootot használtuk (W1), amellyel zárt kérdésekből és 2–4 válaszlehetőségből álló kvízeket lehet készíteni, a kvízben pedig több ember vagy több csoport is részt vehet az alkalmazás felületén. A hallgatók mobilkommunikációs eszközzel tudják az általuk jónak tartott választ megadni, és annak megfelelőségéről azonnali visszajelzést kapnak, ami a digitálisjáték-alapú tanulás egyik nagy előnye (Pásztor 2014: 282). Emellett versenyhelyzetben is vannak, ugyanis az alkalmazás nemcsak azt méri, hogy melyik csoport adott jó választ egy kérdésre, hanem azt is, melyik csoport volt a leggyorsabb. Saját kurzusunkon úgy tapasztaltuk, e tényezők inspirálták a hallgatókat. Kurzusunkon csoportokban, nem egyénileg vettek részt a hallgatók a kvízben, a kérdések összetettsége pedig igényelte a csoport véleményének egyeztetésen alapuló kialakítását (ennek okairól lásd 5.1.4. fejezetet).

3. Anyag és módszer

Az egyetem két műszaki orientáltságú karán (továbbiakban Kar I és Kar II) oktatjuk a tárgyat, a mintatanterv szerint a negyedik, illetve a hatodik félévben. A kötelező, nagy kreditértékű tárgyat nagy létszámú (80–130 fő) évfolyamoknak kell felvennie.

Vizsgálatunk során hat csoport eredményeit hasonlítottuk össze: két kar, három-három, különböző oktatásmódszertani eszközöket alkalmazó félévét, ezáltal össze tudtuk vetni módszereinket ugyanannak a karnak a viszonylatában, illetve össze tudtuk hasonlítani a két kart is. Az első félévekben „hagyományos” egyetemi előadásokat tartottunk, amit a frontális oktatás, kivetített diák és táblán bemutatott magyarázatok jellemeztek. Ezt a formát is kísérte interaktivitás, a hallgatók aktív bevonása kérdésfeltevésekkel. A második félévben szintén előadás jellegű órákat tartottunk, már csoportos feladatok alkalmazásával. A harmadik szemeszterben (különösen a Kar I-en) már a kooperatív módszerek és a digitális eszközök csoportos használata dominált.

Vizsgálatunk során elemeztük az órai részvételi arányt, a hallgatói aktivitást a félévzárás eredményességét. A statisztikai adatok mellett kíváncsiak voltunk arra is, hogy a hallgatók hogyan élték meg a megszokottól eltérő oktatási módszereket, ezért a Kar I-en az utolsó félév végén nyitott és zárt kérdéseket egyaránt tartalmazó, online kérdőívet töltöttünk ki az órák hasznosságának, érthetőségének, a tananyag feldolgozhatóságának hallgatói értékelésére. A kérdőívet 37 fő, vagyis a hallgatók 43,5%-a töltötte ki. Ennek során javaslatokat is tehettek a kurzus további fejlesztésére.

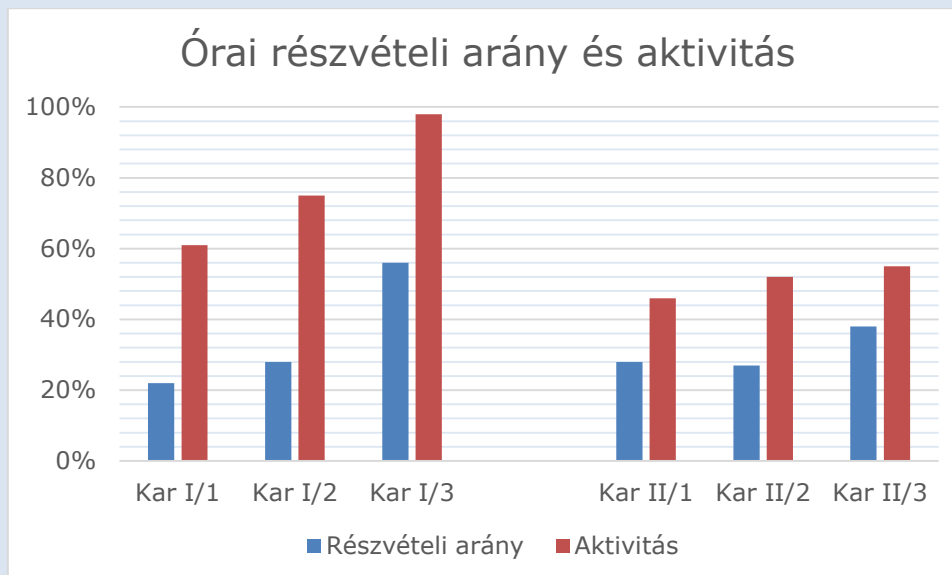
4. Eredmények

4.1. A kooperatív oktatásszervezési eszközök alkalmazásának hatásai

A hagyományos egyetemi előadásokhoz képest alternatív oktatásmódszertani eszközök alkalmazásával első körben az óralátogatási arány növelését tűztük ki célul, hiszen csak azokat a hallgatókat lehet aktivizálni, akik megjelentek. Ezen kívül célunk volt a hallgatók órai figyelmének fenntartása is. Ennek egyik leggyakoribb nehezítő tényezője, hogy a digitális kommunikációs eszközök, amelyeket a hallgatók használnak az órán is, de nem ahhoz kapcsolódóan, elterelik figyelmüket (Matthew – Evans 2012: 1). Ezen eszközök hatékony órai bevonását a 2. fejezetben ismertettük. Az első félév során az előadás témájához kapcsolódó kérdéseket tettünk fel, igyekeztünk aktivitásra bírni a hallgatókat, ám ezekre sokszor nem érkezett válasz, sokan még azt sem vették észre, hogy éppen a hallgatóságtól várjuk a megszólalást. A második félévben, amikor csoportos feladatokat adtunk ki az elméleti részek gyakorlásához, sikerült jobban aktivizálnunk őket, azonban sokan továbbra is passzív résztvevők maradtak. A harmadik félév során alkalmazott, kooperatív munkát igénylő eszközök lényegesen jobb eredményt értek el. Kar I-en az így elkészített feladatokat a félév végi jegy javítására felhasználható pontokkal értékeltük, ami valószínűleg tovább javította az

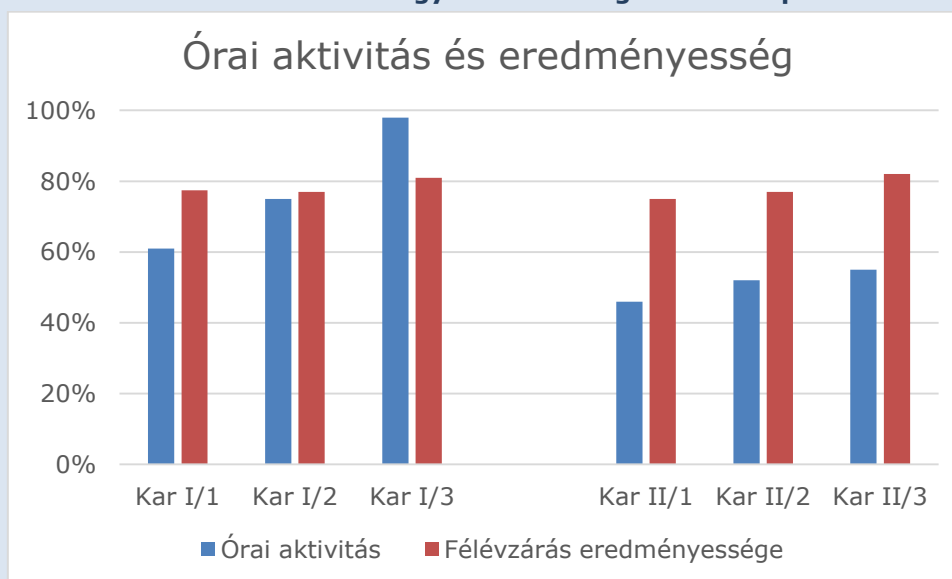
aktív részvételt. Kar II-n ezzel szemben a hallgatóknak lehetőségük volt az órán elhangzottak alapján házi feladatot beadniuk pluszpontért. Vizsgálati eredményeink azt mutatják, hogy ez a módszer nem javított az aktivitáson (1. ábra).

1. ábra:
Részvétel és aktivitás



Az órai aktivitás emelkedésének eredményeképpen bízunk a tananyag jobb elsajátításában, és vártuk a félévzárás eredményességének javulását. Mivel a számonkéréseken és pótlási lehetőségeken megjelenő hallgatók eleve jó arányban tudták a tárgyat zárni, így ennek nagyarányú javulását nem volna célszerű elvárni, de kismértékű emelkedés itt is látható (2. ábra). Ezen a téren további feladatunk elérni, hogy a hallgatók minél nagyobb arányban írják meg a félév során a számonkéréseket.

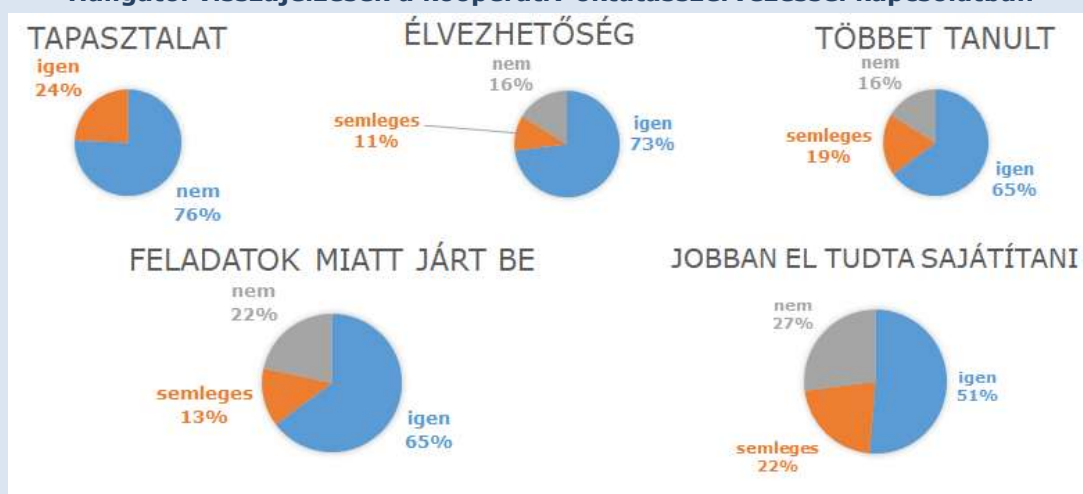
2. ábra:
Az órai aktivitás és a tárgy sikeres elvégzésének kapcsolata



4.2. Hallgatói vélemények a kooperatív oktatásszervezési eszközökről

A hallgatói visszajelzések alapján a többség még nem találkozott ilyen eszközökkel, az előadások számukra élvezetesebbek voltak, szemben a hagyományos egyetemi oktatási megoldásokkal. Az órai feladatok és az ezekért kapható pontok magasabb jelenlétre és aktivitásra motiváltak, a tananyag elsajátítása pedig könnyebb volt. Azok a hallgatók, akik nem először vették fel a tárgyat, jobban megértették így az anyagot, mint az előző félévekben (3. ábra). A feladatok közül a leggyorsabb visszajelzést és legkisebb írásos munkát igénylő digitális megoldás volt a hallgatók szerint a legkedvezőbb (4. ábra).

3. ábra:
Hallgatói visszajelzések a kooperatív oktatásszervezéssel kapcsolatban



4. ábra:
Az alkalmazott módszerek népszerűsége a hallgatók körében



A hallgatóknak az online kérdőív utolsó részében lehetőségük volt megosztani a véleményüket a félév során alkalmazott módszerekről:

- (1) „Én nagyon élveztem az interaktív feladatokat, az elemzést sokkal jobban meg lehetett így érteni.”
- (2) „Nem voltak az erősségeim a gazdasági tárgyak, ezt végre megértettem és élveztem is.”
- (3) „Az egyszerű példáknak köszönhetően akár egy általános iskolás gyermek is képes volna megérteni a tananyagot.”
- (4) „Összességében azt kívánom, hogy bárcsak minden egyetemi óra hasonló rendszerben (előadás, aztán egyből megpróbálni a gyakorlatban alkalmazni a hallottakat), hasonló képességű és hasonlóan motivált előadókkal működne.”
- (5) „A gyakorlati feladatok bevezetése nagyon jó ötlet, a tananyag sokkal kézzel foghatóbbá vált.”

A hallgatók számára ezekkel a módszerekkel sokkal könnyebben megérthető és elsajátítható a tananyag. Egyrészt az interaktív részvétel, másrészt a tananyag könnyebb és gyorsabb megértése miatt hasznosabbnak tartják az órai részvételt, így nő a részvételi arány, amely a tanulási piramisra alapozva növeli a tananyag megmaradási arányát.

A hallgatók továbbá igénylik a beadott anyagra vonatkozó részletes visszacsatolást. Tehát nem elég a feladatra kapott pontszám ismertetése, hanem szeretnék megismerni a hibáikat és megtudni a jó megoldást.

5. A kooperatív módszerek alkalmazását a felsőoktatásban nehezítő körülmények, megoldásukra vonatkozó javaslatok

A bemutatott oktatásmódszertani eszközök alkalmazása a felsőoktatásban nem egyértelmű és nem mindig könnyű. Az általunk tapasztalt nehezítő körülményeket két csoportra osztottuk: infrastruktúrához/rendszerhez kapcsolódó és a hallgatók személyéhez kapcsolódó tényezőkre.

5.1. Infrastruktúrához/rendszerhez kapcsolódó korlátok

5.1.1. Tantárgyi feltételrendszer

Az egy féléves kurzusok a mintatanterv szerint előadás és gyakorlati óra formájában valósulnak meg. Ez előrevetíti, hogy amit a nagy létszámú előadáson a diákok meghallgattak, azt majd a gyakorlatokon kisebb létszámú csoportokban feldolgozzák. Vannak azonban tárgyak, amelyeket nincs értelme ilyen előre meghatározott módon frontális oktatás/gyakorlati alkalmazás struktúrára felosztani, mert a megtanulandó anyag ezt nem igényli vagy éppen nem teszi lehetővé. Az általunk oktatott tárgy nagyon távol áll az adott képzés fő profiljától és a félév alatt nagyon sok, egymástól különböző témát kell érintenünk, természetesen a fajsúlyos részletekbe menő tárgyalás nélkül. Ezért tapasztalatunk alapján nem célszerű szigorúan ragaszkodni a 2×45 perc előadás és gyakorlat felosztáshoz, hanem érdemesebb a témák rövid elméleti bemutatása után vagy közben gyakorlati példákkal érthetővé tenni a tananyagot. Oktatóként élhattünk azzal a szabadsággal, hogy ne ragaszkodjunk az elméleti és gyakorlati időkerethez, és ne törjük meg a tanulás menetét azzal, hogy szigorúan szétválasztjuk az elméleti tudnivalókat és a gyakorlatot. Inkább a teljes évfolyamot egyben tartva, 4×45 percet osztottunk fel alkalmanként, a témák időigénye szerint. Valószínűleg ugyanilyen jól tud működni az olyan megvalósítás is, amikor kis létszámú csoportokkal lehet dolgozni a teljes időtartamban, ám ennek terem- és tanári erőforrás-igénye 3-4-szerese a jelenleginek.

5.1.2. Létszám

Az órákon nagy létszámmal (60 főnél többel) kellett dolgoznunk. Ha az ideális 4 fős csoportokkal (Kagan 2001: 6/2) dolgoztunk volna, akkor ez meghaladta volna az oktatói kapacitásunkat, ami a csoportok moderálását és a feladatok változatosságát illeti. A félév elején 9-10 fős csoportokat alkottunk, majd mivel ebben sok lehetőség adódott arra, hogy többen passzív résztvevőként legyenek jelen, és nehézkesen alakult az együttműködés, csökkentettük a létszámot. Így végül a kooperatív csoportok méretének alulról (2-3 fő) és felülről korlátos (6 fő) (Bokor – Török 2012: 3; Knausz 2001) létszámához, és az elkészítendő feladathoz igazítva, 5-6 fős csoportokkal dolgoztunk.

5.1.3. A terem berendezése

Nagyobb létszámú (kb. 50 fő feletti) csoportok esetén az órákat előadóterekben tartjuk. Legrosszabb esetben (Knausz 2001) lépcsős előadóteremről van szó, ahol a padosorok a padlóhoz vannak rögzítve. Ezekből a padosorokból nehéz kimozdítani a hallgatókat, mert mindenkinek fel kell állnia és ki kell jönnie a sorból, ha csak egy valaki is helyet változtatna. A csoportos munka fizikai környezetének megteremtése is problémás, a tagok egy részének kifordulva kell a feladatban részt vennie, miközben akár jegyzeteket is készítenie kellene.

Vannak mozgatható berendezésű, rögzítés nélküli asztalokkal és székekkel berendezett termeink is. Ezekben ugyan a lehetőség megvan a terem kooperatív tanuláshoz megfelelőbb (Kagan 2001: 7/5) átrendezésére, ám a gyakorlati megvalósítás életszerűtlen. Egy 120 fős terem ugyanennyi székét és asztalát át- és visszarendezni egyrészt nagy zajjal jár, ami zavarja a szomszédos termekben az oktatást, másrészt sok időt vesz el. Megoldás lehet ilyen esetben a tárgy feltételrendszerét átalakítani csak gyakorlati órává (5.1.1. fejezet), és ezt legfeljebb 30 fős létszámú csoportokban oktatni. Lehetőség van továbbá az óraközi szünetek időpontjait úgy alakítani, hogy akkor történjen meg a csoportok kialakításával járó helyváltoztatás. Az egyik karon a hallgatói leleményesség segített, a terem szélén található ülőalkalmatosságokat vitték a rögzített padosorokhoz, így kialakítva a csoport minden tagja számára kényelmes ülőhelyet.

5.1.4. Internet-hozzáférés

Az elsajátított tudás mobilkommunikációs eszközökkel való mérésének használatánál a tervünk az volt, hogy minden hallgató maga jelentkezzen fel saját eszközével a Kahoot alkalmazásra, és egyéni módon értékeljük a válaszaikat. Ez azonban az egyetem wifirendszerének teherbíró képességébe ütközött. Mivel nem elvárható, hogy a hallgatók saját mobilinternet-előfizetésüket oktatási célra használják, ezért a csoportos verzióra kellett váltanunk. Ez végeredményben kompetenciakészletüket is fejlesztette.

5.2. A hallgatókhoz kapcsolódó korlátok

5.2.1. A kooperatív tanulásszervezés ismerete

A felsőoktatásba kerülő diákok elenyésző része találkozott korábbi tanulmányai során a kooperatív tanulásszervezés eszközeivel. Csoportos munkában többen is vettek részt, de ezek is inkább esetiek voltak, illetve a csoportmunkánál nem valósulnak meg a kooperatív módszerek előnyei (Horváth é. n.: 18). Emellett az egyetemen a frontális oktatáshoz szoktak hozzá, emiatt meglepő volt számukra az új megoldás. Szokatlan volt számukra az elvárt aktivitás, illetve a feladatok struktúrájának megértése is több időt vett igénybe. Tapasztalatunk alapján, a félév során felkeltette érdeklődésüket a kooperatív módszer, és egyre jobban alkalmazkodtak ahhoz, illetve segítették egymást a munka során (Benedek 2013: 107–110).

5.2.2. A hosszú távú együttműködés hiánya

A kooperatív oktatás módszereinek csak egy része való a tananyag átadására, a többi a csoporttagok megismerésére, csoportalakításra, társas készségek fejlesztésére, információmegosztás és gondolkodásfejlesztés megvalósítására használandó. Mindez feltételezi, hogy a diákok sok időt töltenek egymással és ugyanazzal a tanárral, ami elsősorban az alsó tagozatra és nagy óraszámú tárgyak esetén a középfokú oktatás végéig jellemző. A felsőoktatásban azonban a csoportok tagjai nem feltétlenül ismerik egymást, tárgyunk például az egész évfolyam számára kötelező, ahol négy specializáció hallgatói találkoznak eltérő évfolyamokról (D. Molnár 2002: 15). Így a klasszikus kooperatív oktatást nehéz megvalósítani egy féléves tárgy keretében, viszont van lehetőség egyes módszerek alkalmazására, amelyek tapasztalataink szerint komoly eredményeket hoznak.

5.2.3. Az órai jelenlét

A felsőoktatás sajátossága, hogy a hallgatók órákon való részvétele nem tervezhető. A kooperatív technikák használatánál nagy előny lenne, ha mindig ugyanazok a hallgatók jelennének meg az órákon, így jobban lehetne tervezni a csoportok összetételét és létszámát. Ez sajnos nem megoldható, így le kellett mondanunk arról, hogy a szakirodalmi forrás (Kagan 2001: 6/3) alapján állítsuk össze a csoportokat. Mivel mi, oktatók sem ismertük a diákokat, az első három alkalommal saját maguk irányították a csoportalakítást. Észrevettük, hogy néhány hallgató mindhárom alkalommal kimaradt, így a többi órán mi szabtuk meg, véletlenszerű kiválasztással, a csoportbeosztást. Ezzel el tudtuk kerülni egyes hallgatók perifériára kerülését. További nehézség, hogy többen késve érkeznek, vagy az óra végénél hamarabb távoznak. Meglepő módon a csoportok nagyon altruista módon viselkedtek, befogadták a később érkezőt, és engedték a korábbi távozást, annak ellenére, hogy ezek a hallgatók végül ugyanannyi pontot kaptak a feladatra, mint akik végig dolgoztak.

6. Összefoglalás

Tanulmányunk bemutatta, hogy két műszaki felsőoktatási karon milyen kooperatív oktatásszervezési technikákat tudtunk sikerrel alkalmazni a nehezítő tényezők ellenére egy féléves, kötelező tárgy oktatása során. Eredményeink szerint ezek használatával növelni tudtuk a hallgatók aktív órai jelenlétét, és javultak a tárgy elvégzésének statisztikái is. Emellett a hallgatói visszajelzések is pozitívak voltak, mind az órák érdekessége, élvezhetősége, mind pedig a tananyag megértése szempontjából. További fejlesztési lehetőséget látunk a tükrözött osztályterem módszereinek integrálásában.

A kooperatív tanulási vagy oktatási eszközök szakirodalmának olvasásakor a módszer használatát elsősorban az alap- és középfokú oktatásban tudjuk jól elképzelni. Ideális esetben már ott sikerül a diákok kompetenciáit úgy fejleszteni, hogy a változó társadalmi és gazdasági körülmények között helyt tudjanak állni. Sokszor találkozunk azonban a felsőoktatásban olyan hallgatókkal, akiknél kifejezett hiányát látjuk az önálló munkavégzésre való alkalmasságnak, kritikus gondolkodásnak, együttműködési készségnek, rugalmasságnak és kreativitásnak, amelyekre a leendő munkahelyükön nagy szükségük lesz. Kutatásunk során elsősorban azért nyúltunk ehhez az eszköztárhoz, mert a tantárgyunk anyagát jobban elsajátíthatóvá, a tárgyat pedig eredményesebben elvégezhetővé kívántuk alakítani. Emellett lehetőséget akartunk adni a hallgatóknak arra, hogy az előbb felsorolt kompetenciákban fejlődjenek. Ez utóbbi célunk biztosan jobban megvalósulna, ha tanulmányaik során többször találkoznának kooperatív oktatásmódszertani megoldásokkal, ezért reméljük, hogy eredményeink bemutatásával több kollégát is motiválni tudunk a módszertan részletes megismerésére és alkalmazására.

Szakirodalom

- Benedek András 2013: Képzés és munkaerőpiac összefüggéseinek neveléstudományi vetületei. In: Tóth Péter (szerk.): *Új kutatások a neveléstudományokban 2012. A munka és nevelés világa*. Budapest: Eötvös Kiadó. 97–113.
- Bokor Tamás – Török Judit 2012: *A Moodle learning management system elemzése a kooperatív tanulás- és tanításszervezés szempontjából*. Corvinus Kutatások és PhD-disszertációk. Kézirat. <http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/2872/> [2018. 07. 15.]
- D. Molnár Éva 2002: Az önszabályozó tanulás. *Iskolakultúra* 2002/9: 3–16.
- Horváth Attila é. n.: *Kooperatív technikák. Hatékonyság a nevelésben*. OKI Iskolafejlesztési Központ Altern Füzetek.
- Intercultural Iceland 2017: *Diverse Society – Diverse Classrooms*. Tréning. Izland, 2017. február 20–26.
- Kagan, Spencer 2001: *Kooperatív tanulás*. Budapest: Ökonet.
- Knausz Imre 2001: *A tanítás mestersége*. Egyetemi jegyzet. Miskolci Egyetem. <http://mek.oszk.hu/01800/01817/01817.htm#16> [2018. 06. 28.]
- Matthew, Anne – Evans, Richard 2012: Managing distraction in 21st century learning environments. In: Mortimer, Rachel (Ed.): *The 15th International First Year in Higher Education Conference, 26–29 June 2012*, Sofitel Brisbane Central, Brisbane, QLD. <https://eprints.qut.edu.au/53489/2/53489.pdf> [2018. 12. 22.]
- Tóth Teréz 2016: Kötetlenség kötöttségek közt [Prievara Tibor A 21. századi tanár című kötetéről]. *Új Pedagógiai Szemle* 66/9–12: 99–103.
- Pásztor Attila 2014: Lehetőségek és kihívások a digitális játék alapú tanulásban: egy inductív gondolkodást fejlesztő program hatásvizsgálata. *Magyar Pedagógia* 114/4: 281–302. http://www.magyarpedagogia.hu/document/4_Pasztor_MP1144.pdf [2018. 06. 28.]
- Pusztai Gabriella 2010: *Kollegiális kezek a felsőoktatásban. Az értelmező közösség hatása a hallgatói pályafutásra*. Akadémiai doktori értekezés. Debrecen.
- W1 = Kahoot alkalmazás, www.kahoot.com [2019. 02. 08.]

Domonkosi Ágnes

A KUTATÁSTÓL A TANÁCSADÁSIG, AZ ILLEMTANTÓL AZ ADATOKIG – DISKURZUSOK A NYELVI KAPCSOLATTARTÁSRÓL³

1. Bevezetés: tudománykommunikáció és kutatói önreflexió

A nyelvi kapcsolattartás kérdései szoros kapcsolatban állnak a társas viszonyok alakulásával, ezért számos különböző szintéren válnak reflexió tárgyává. Milyen megszólítások szokásosak a hivatalos levélben? Hogyan köszönjük a szomszéd-ba költöző fiatal párnak? Miért meghatározó az internetes, közösségi társalgásokban a tegeződés? Udvarias vagy modoros forma a tetszikelés? Számos olyan, sokakat foglalkoztató gyakorlati kérdés, amelyek a hétköznapi nyelvhasználói vélekedésektől kezdve, az előíró, tanácsadó célzatú illemtanokon át a tudományos kutatásokig érdeklődésre tart számot, ezért különböző metadiszkurzív gyakorlatok kapcsolódnak hozzájuk.

Közel két évtizede a megszólítások és a beszédpartnerre utaló elemek vizsgálatával foglalkozva (Domonkosi 2002, 2010, 2017) a társas vonatkozású kutatási terület önreflexióra is késztet: milyen szerepe van a nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó közösségi diskurzusok terében a tudományos diskurzusnak? Hogyan viszonyul a tudományos tárgyalásmód a hétköznapi reflexiókhoz? Közvetítik-e a kutatási eredményeket az ismeretterjesztés, oktatás, nyelvi tanácsadás gyakorlati? Hol húzódnak meg ebben a tekintetben a tudományos és a nem-tudományos diskurzusok határai? Húzható-e közéjük éles határvonal egyáltalán?

Tanulmányomban ezért rámutatok a nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó beszéd-módok változatosságának legfőbb összetevőire, azaz a hétköznapi és tudományos reflexió lehetőségeire és egymáshoz való viszonyára, illetve néhány példa kiemelése révén szemléltetem, hogy a kutatási eredmények mennyiben érvényesülnek a közösségi reflexióban. A nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó beszéd-módok különböző szintjeinek leírása során egyrészt a saját kutatói és a nyelvi ismeretterjesztésben szerzett tapasztalataimra, másrészt illemtan- és protokoll-könyvek, internetes társalgások, tanácsadó oldalak, ismeretterjesztő írások elemzésére támaszkodom. A különböző beszédmódok és reflexiók szintek feltérképezése és összevetése nem a kérdéskörrel kapcsolatos metasövegek reprezentatív mintájára épül, a jelen tanulmány csupán felvillantja a nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó különböző megnyilatkozásformák néhány jellegzetes sajátosságát, rámutatva arra is, hogy ezek milyen társadalmi diskurzusokba kapcsolódhatnak.

³ A tanulmány elkészítését az MTA Bolyai János kutatási ösztöndíja és az Emberi Erőforrások Minisztériuma ÚNKP-18-4-EKE-2 azonosító számú Új Nemzeti Kiválóság Programja támogatta.

2. A nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó diskurzusok

Elemzésemben a diskurzus fogalmának eltérő célú és kiindulópontú nyelvészeti és társadalomtudományi értelmezéseit (vö. Glózer 2006, Hámori 2009) együttesen, de nem ütköztetve igyekszem használni. Értelmezésemben a diskurzusok mint nyelvi interakciók, beszédesemények a kiválogatódás és kizáródás társadalmi folyamatai révén vesznek részt a különböző társadalmi diskurzusok alakításában (vö. Foucault 2000). Ez a fogalomhasználati megoldás háttérben hagyja ugyan a társadalmi diskurzusok szerveződésének néhány fontos jellemzőjét, lehetővé teszi azonban, hogy egyes beszédesemények elemzéséből kiindulva következtessünk társas gyakorlatokra (vö. Fairclough 2003: 123–133).

A nyelvi kapcsolattartás, a tegezés, magázás, megszólítás kérdéseire vonatkozó különböző kérdésselvetések, iránymutatások, helyzetleírások mindegyike metadiskurzusnak tekinthető, ugyanis a nyelvi tevékenységre és az ahhoz kapcsolódó társas jelentésekre vonatkoznak; és – bár különböző kifejtettségi szinteken és különböző megismerési folyamatokra épülve – arra reflektálnak, hogy a nyelvi kapcsolattartó tevékenységet milyen társadalmi és közösségi minták irányítják, és hogy a diskurzus szereplői hogyan viszonyulnak azokhoz (Kádár – Haugh 2013: 181–206). A metaudvariassági diskurzusok vizsgálata részben éppen azért kapott fontos szerepet az udvariasságkutatásban is, mert általuk megvilágíthatók az egyes közösségekben és társadalmakban működő alapvető közösségi értékek, normák (Németh et al. 2016).

Az egyes nyelvi jelenségek különböző mértékben észlelhetők és hozzáférhetők a nyelvi reflexió számára, a nyelvi udvariasság, a nyelvi viselkedés kérdése kifejezetten gyakran válik témává különböző diskurzusokban. A metapragmatikai reflexiók vizsgálata olyan perspektívát kínál, amely rálátást enged arra, hogy az egyes társadalmi gyakorlatok résztvevői miként értelmezik a saját viselkedésüket, a reflexiók különböző társas tevékenységekbe épülő és különböző diskurzus-tartományokban való megnyilvánulásai pedig a közösségi reflexió tereinek sokrétűségére mutatnak rá.

A tanulmányban tárgyalt metadiszkurzív tudatosság nem elsősorban a kapcsolattartásra irányuló interakciókban érhető tetten, hanem az adott nyelvi tevékenységhez kötődő jelenségek visszamenőleges, illetve általános értelmezésében (Németh et al. 2016: 8). Az általános értelmezés ebben a tekintetben megelőző jellegű, előzetes metadiszkurzív megnyilatkozásokat is jelent. A kapcsolódó diskurzusokban a megelőző szerep egyrészt a problémás, nem egyértelmű helyzetek felismerésében, a megfelelő nyelvi megoldások keresésében, másrészt pedig az előíró, normakijelölő magatartásban, előírások, nyelvi illetani tanácsok közvételében mutatkozik meg. A vizsgált metadiskurzusok a nyelvi helyzetekre, nyelvi gyakorlatokra adott feldolgozó és értékelő cselekvésválaszok, amelyek bevett, az adott társas közegehez kapcsolódó kulturális gyakorlatokba ágyazódnak. A nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó reflexiókat tehát olyan metadiszkurzív beszédeseményeknek tekintem, amelyek különböző társadalmi diskurzusoknak válhatnak részévé, azaz különböző szinteken és módokon vehetnek részt a nyelvi viselkedésről zajló beszédben.

3. Hétköznapi és tudományos diskurzusok a nyelvi kapcsolattartásról

A beszélők számára a másik megszólításának, köszöntésének módja gyakran okoz dilemmákat, ezért a hétköznapi társalgásoknak is gyakran válik ez a problémakör témájává. A szűkebb és tágabb közösségek nyelvi kapcsolattartási szokásrendjének átörökítése során a megfelelő köszönési, megszólítási formák választására nézve a gyerekekhez fordulva számos udvariassági metadiskurzus figyelhető meg, például a köszönés sémájának elsajátításával kapcsolatban (pl. *Köszönj te is el! Nézz az óvó nénire, és mondd, csókolom!*; Hámori 2018: 77).

A társas viszonyjelölés nyelvi eszközeinek elsajátítása azonban nem zárul le a gyerekekkel, egyes változatainak alkalmazásba vétele folyamatos, az egyes újabb társas szerepekhez, például a szülői szerephez vagy akár egy új munkahelyi közösség sajátos gyakorlataihoz való alkalmazkodás révén. Ezeket a folyamatokat szinte mindig kísérik az adott helyzet, közösség gyakorlatait felmutató metadiskurzusok is (pl. az első szülői értekezleten elhangzó figyelmeztetés: *Ebben az óvodában a szülők nem tegeződnek a pedagógusokkal!*), amelyekben a szokásrendre irányulva egyrészt a kérdések, bizonytalanságok, másrészt a tanács, az iránymutatás beszédaktusai jellemzők. A felsőoktatás írásbeli kapcsolattartási szokásrendjére vonatkozó metadiskurzusok vizsgálata például egyértelműen jelzi, hogy a hallgatói szerep számos új nyelvi minta, nyelvi viselkedési gyakorlat elsajátítását is megkívánja, ezért ennek folyamatát a hallgatók és az oktatók részéről egyaránt számos reflektív megnyilatkozás kíséri (Domonkosi – Ludányi 2018).

A nyelvhasználói dilemmák megjelenésének speciális terét jelentik az internetes fórumok, vélemény- és tapasztalatomegosztó oldalak társalgásai. A gyakori-kerdesek.hu fórum kérdései társas helyzetek sokaságát elevenítik meg (pl. *Hogyan szólítsam meg a potenciális bérlőt, ha nem tudom a keresztnévét? Egy 22 éves nőnek nagyjából milyen korú férfiakat illik letegeznie?*) (W1). Az egymással is párbeszédbe lépő, egymást kontrolláló, kiigazító és egymásra vonatkoztatható válaszok révén a közösségi tudás ezekben a helyzetekben összetett, diszkurzív jelenségként mutatkozik meg.

Az internetes társalgásokban a kérdezők részéről a megoldásokra való nyitottság, a közösségi tudásba vetett bizalom attitűdje fedezhető fel, a válaszokban pedig a metapragmatikai tudatosság különböző szintjei mutatkoznak meg. Egyrészt jelen van a saját tapasztalatok megosztása, általánosítása, másrészt a normákra, szokásokra való hivatkozás, illetve megjelenik a kérdéses helyzetekben való egyezkedés szerepének hangsúlyozása is.

A közösségi tudásból a fórumokon kirajzolódó összkép sokszor közelít a tudományos indíttatású, empirikus kutatások eredményeihez. Ebben szerepet játszik az is, hogy az internetes fórumok működése sok szempontból a fókuszcsoporthoz beszélgetésekhez hasonlítható, hiszen olyan hétköznapi beszélgetések, mint amelyeket az adott módszer modellezni próbál (Vicsek 2006), ráadásul nem a kutató által előidézett kérdéseket tesznek problémává, ezáltal hitelesebben jelzik a közösségi gyakorlatok működését.

A hétköznapi metadiskurzusok által konstruálódó és hagyományozódó tudásanyag a kérdéskörre irányuló empirikus jellegű kutatások révén is érintkezik a tudományos diskurzussal, hiszen az adatgyűjtés aktív módszerei, a kérdőívezés, az interjú és a fókuszcsoportos beszélgetés egyaránt a hétköznapi tudás feltárására épülnek.

Sajátos határhelyzetet képviselnek a nyelvi viselkedésre való reflexiót tekintve az illemtan- és protokollkönyvek (vö. Domonkosi 2001). A viselkedési normák szabályzásával összekapcsolódva nyújtanak iránymutatást (pl. Görög 1999, Ottlik 1994, Sille 1994), azaz vállaltan előíró szerepet töltenek be. A gyakorlatok hagyományozódásának közösségi igényére épülnek, és általában nem is törekszenek arra, hogy a nyelvhasználat tudományos célú leírásaira támaszkodjanak. Megállapításaik azonban a nyelvközösség sokfélesége, tagolódása, a nyelvi kapcsolattartási gyakorlatok differenciáltsága miatt sokszor ellentmondanak a kutatási eredményeknek. Mint például a következő szövegrészben, amely egy általánosító állítás révén elfedi a *maga* névmás megítélésében empirikusan kimutatható ellentmondásosságot: „*Manapság a maga általánosan használt, a szükséges udvariasságot kifejező formula, kikopott belőle minden lenéző értelmezés*” (Ottlik 1994: 90). Az illemtanok metadiskurzusai tekintéllyel bírnak, és bár nem tudományos eredményekre épülnek, mégis hiteles, megalapozott vélekedéseként jelennek meg: a szép kiállítású protokollkönyvek, a szerzők esetleges doktori fokozata, protokollszakértői megnevezése révén tudományosnak és hivatalosnak látszó diszkurzív környezetbe épülnek.

A nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó reflektív közösségi gyakorlatokat tárgyalva összetett tudományfilozófiai kérdés, hogy melyek lehetnek a tudományosság kritériumai a tárgyalt területen. A tudományos és nemtudományos demarkációs problémájának komplexitása (Kutrovátz et al. 2009) mellett pedig még az a kérdés is felvetődik, hogy mivel a nyelvi kapcsolattartás a beszélőközösség gyakorlati tudására, hétköznapi gyakorlataira épülve sajátítható el, közelebb visznek-e egyáltalán a tudományos megismerés elvei és módszerei a jelenség sajátosságainak megértéséhez, mint a hétköznapi megismerés közösségileg örökítődő tapasztalatai. A kérdéskör kutatójaként mindemellett számolni kell a saját pozíció meghatározottságával, a gieryni értelemben vett határmunkálatok jelenségéből adódó helyzettel is, azaz azzal a megkerülhetetlen kutatói törekvéssel, „hogy a tudománynak a nyilvánosságban élő képét a nem-tudományos intellektuális vagy technikai tevékenységekkel szembeállítva kedvező színben tüntessék fel” (Gieryn 2007: 174).

A nyelvi kapcsolattartás kérdéskörét a nyelv funkcióit és társas vonatkozásait vizsgáló nyelvészeti részdiszciplínák sokasága tárgyalja: a szociolingvisztika, a pszicholingvisztika, a nyelvészeti antropológia, a diskurzuselemzés, a pragmatika egyaránt számot vet a társas viszonyok nyelvi alakításának változataival és szerepeivel. A nyelvi kapcsolattartási szokásrend alapvető sajátosságait feltáró elemzésekben (pl. Terestyéni 1995; Reményi 2000; Domonkosi 2002; Szili 2003; Erdélyi 2012) közös az empirikus megismerő módszerek alkalmazásának igénye, a tisztázott nyelvelméleti kiindulópont és a következetesen alkalmazott fogalmi rendszer. A nyelvi kapcsolattartás kutatásokra, adatokra épülő leírásai a tudo-

mányos diskurzus részét jelentik, de a hétköznapi, előíró jellegű gyakorlatok rendjében kevésbé tudnak szerephez jutni, a nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó diskurzusok között nehezen szereznek közösségi érvényt.

A tudományos eredmények ismerete a társadalmi diskurzusokat tekintve szerepet kaphatna az oktatás, a nyelvi tanácsadás, illetve a tudományos ismeretterjesztés gyakorlataiban is. A különböző területek beszédmódjai rétegzettségének feltárásához fontos lenne a különböző metadiskurzusok szélesebb körű, szisztematikus vizsgálata is, a tanulmány tipikusnak tartott, de véletlenszerűen kiemelt példái a nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó közösségi reflexióknak csupán a főbb sajátosságaira mutathatnak rá.

Az iskola mint a nyelvi szocializáció meghatározó színtere részben magára vállalhatja a közösségi szokásrend közvetítésének szerepét, akár a tudományos eredmények, az empirikus adatok bemutatása és a társas viszonyok alakításában játszott szerep felismertetése révén is. A tankönyvek átfogó vizsgálata azt mutatja, hogy igen különböző változatai vannak jelen a nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó szövegeknek, és számos, a társas szerepeket érzékeltető jógyakorlat is megtalálható bennük (vö. Domonkosi 2015). Az újabb tankönyvekben is szerepel azonban néhány olyan, a témához kapcsolódó megnyilatkozás, amely nemcsak a tudományos eredményeknek, hanem a diákok hétköznapi nyelvi tapasztalatainak is ellentmond: *Általunk nem ismert, velünk kizárólag formális kapcsolatba kerülő embereket, akár velünk egykorúakat sem tegezünk le. Nem tegezzük tehát az eladót a cipőboltban, a kiszolgálót a McDonalds'-ban, a pincért az étteremben. (Ők sem tegezhetnek minket.)* (Téglásy – Valaczká 2014: 102). Mivel a kutatók szerint az általános tegeződés korhatára 35 éves kor körül van, a tankönyv 9. osztályos használói akár még a szülei megszólításában is megfigyelhetik ezt a gyakorlatot. Az ilyen szövegrészek pedig a nyelvi kapcsolattartásról nyújtott kép hiteltelensége, a hétköznapi tudástól elszakadó jellege miatt az iskolai diskurzusok elszigeteltségének, az iskolai tudás alkalmazási nehézségeinek gyakorlatát erősítik.

A hétköznapi nyelvhasználatban tapasztalható bizonytalanságok miatt nyelvhasználói igényként jelenik meg a tudományos, hivatalos források keresése, ezért a nyelvi tanácsadó tevékenység során is gyakori problémaként jelenik meg a tegezés-magázás, a megszólítások vagy a köszönések kérdése (Ludányi 2015). Például az e-nyelv.hu nyelvi tanácsadó szolgálatának adatbázisában 2018. augusztus 31-én 211 kérdés vonatkozott a megszólítások és 61 a köszönések problémájára, bár ezek egy része az adott nyelvi formák helyesírását érintette (W2). Az internet nyilvános felületén nyelvészek által közölt tanácsok túlmutatnak az egyéni nyelvhasználati problémák megoldásán, hiszen elérhetők maradnak, és így ismeretterjesztő szerepű, tudományos kiindulópontú szövegekként olvashatók. A levélbeli megszólítások problémáját érintve a tanácsadói gyakorlat számos nehézségét felmutatja az e-nyelv adatbázisának egyik kérdésfelvetése és a rá adott válasz. A kérdező problematizálja egyrészt a hivatalos viszonyban való néven szólítás kérdését, a név társjelölő elemmel kiegészülő használatát, nőkhöz forduló változatát, illetve rákérdez a halmozás révén elérhető stilisztikai árnyalás lehetőségére is: *Helyes-e a „Tisztelt Kovács János!” megszólítás, vagy inkább a*

„Tisztelt Kovács Úr!” a helyénvaló? Mit javasolnak Kovács János, Kovács Jánosné, Kovácsné Kiss Ibolya és Kiss Ibolya ügyfelek, címzettek esetén, hivatalos viszonyban? Helyénvaló-e személyesebb, de még mindig üzleti kapcsolatban a „Tisztelt Kovács Úr, Kedves János!” forma?

A nyelvi tanácsadó válasz általános, kinyilatkoztatásszerű állítással indul, amely a megszólítási lehetőségek változatosságára utal, de nem nyújt eligazítást. Az ezt követő többes szám első személyű megfogalmazás referenciája kifejtetlen marad (a tanácsadó oldal munkatársai? a nyelvészek?), gyakorlati támpontokat nem nyújtó utalást téve a nyelvi tervező tevékenység esetleges lehetőségeire. A válasz kifejtés és magyarázat nélkül minősíti elfogadhatónak az egyik nyelvi formát, a kérdés egyes elemeit (pl. a megszólításhalmaz) figyelmen kívül hagyja, majd a témakör alapvetőnek számító, nyelvművelő jellegű, több évtizeddel ezelőtti szokásokat felmutató feldolgozását ajánlja: *A magyar megszólításformák nincsenek rögzítve és vegyesen használatosak. Jó ideje javasoljuk, hogy történjen e téren megegyezés, és legyen ajánlás. Hivatalos használatban elfogadhatónak (de nem jónak) ítéljük a Tisztelt Kovács János!/Kovács Jánosné! formákat. Amennyiben ismert a beosztásuk, annak használata udvariasabbnak hat: Tisztelt Osztályvezető Úr/Asszony! stb. A kérdésről érdemes megnézni a Nyelvi illetan című könyvet.*

A nyelvi tanácsadó tevékenység egyik nagy módszertani dilemmája éppen az, hogy miképpen lehet és érdemes a tudományos eredményeket megjeleníteni. Ennek a kérdésnek a nehézségeiben pedig több tényező is szerepet játszik: egyrészt nem minden, a nyelvhasználói reflexiókban előforduló kérdéskörre vonatkozóan vannak érvényes empirikus eredmények, másrészt a meglévők is sokszor értelmezésre, kifejtésre, újrakontextualizálásra szorulnak. A nyelvi tanácsadás tudományközvetítői szerepében (Heltainé 2012, Ludányi 2017) ugyanis a nyelvi adatok leírása vagy a releváns szakirodalmi eredményekhez való irányítás önmagában nem mindig hatékony, hiszen a tanácsot váró nyelvhasználó számára egy leíró helyzetkép nem jelent valós iránymutatást.

A nyelvhasználatra vonatkozó tudományos ismeretterjesztésben szerepe van a nyelvművelés előíró jellegű hagyományának, azonban részben a tudományos ismeretterjesztés új fórumai, lehetőségei révén ettől független, a kutatói megismerés szempontjaira nyitott diskurzusok is kibontakozni látszanak. A közelmúltban több olyan népszerű internetes lap, folyóirat is írt a kérdésről, amelyek egyértelmű célkitűzése a tudományos megalapozás, a széles körű tájékozódás és a kutatási eredményekre építő tájékoztatás. Például a *Qubit* internetes portálon Balázs Zsuzsanna (2018) írása szakirodalom-ismeretre és szakértői háttérbeszélgetésre építve, a kérdést megfelelő társas kontextusba helyezve, közérthetően, figyelemfelkeltő, szemléltető erejű példákat felhasználva, kifejtő szakirodalmat linkelve mutatja be a kérdéskört; azaz olyan kommunikációs megoldásokat alkalmaz, amelyek segítik a tudományos szemlélet érvényesülését a szűken vett tudományos diskurzus határain túl is. Elgondolkodtató azonban az írás címe (*Futótűzként terjed a tegeződés, végleg kikophat a magázódás a nagyvárosi nyelvhasználatból*), ugyanis a túlzás alakzatára épülő megoldás eltorzítja a cikkben kifejtett és pontosan részletezett tartalmat, a *futótűz* metaforája a GYORSASÁG

és a ROMBOLÁS fogalmát is előhívja; az olvasói emlékezetben pedig sokszor csak a cím ragad meg. A bulvárszövegekre jellemző megoldás révén létrejövő diskurzushibridizáció (vö. Fairclough 2003) hatékony lehet ugyan az ismeretterjesztő szövegek népszerűségének növelésében, ez a cím azonban félrevezetővé is válik az egyébként a cikkben hitelesen bemutatott folyamatokat tekintve.

A *WMN* magazinban Tóth Flóra (2018) körültekintő írása szakértői véleményeket mutat be, a szaknyelvi közléseket közérthetővé formálva, érdekes, a hétköznapi nyelvi problémákat jelző személyes kerettörténetbe ágyazva, az elérhető tudományos eredményeket hipertextként a cikkhez csatolva. A doktori fokozattal rendelkező protokollszakértő és a kérdéskört kutató nyelvész együttes megszólaltatása jelzi a témára reflektáló megközelítésmódok különböző lehetőségeit, illetve azt is, hogy a tudományos diskurzus felmutatására való igény mellett milyen erőteljesen érvényesül a téma tárgyalásában az illetan, a viselkedési előírások szerepe is.

6. Összegzés: a tudományos eredmények helye a nyelvi kapcsolattartásról szóló társadalmi diskurzusban

A nyelvi kapcsolattartásra vonatkozó közösségi reflexió, az abban érvényesülő különböző metadiskurzív megnyilatkozások szerepét és súlyát vizsgálva az iránymutatást váró és az előíró jellegű gyakorlatok tűnnek a leginkább jellemzőnek. A nyelvközösség meghatározó diskurzusaiban a megszólítás, köszönés, a tegezés és magázás jelensége a közösségi tudásra építő, illetve az előírásokhoz igazodó illetnani kérdésként van jelen elsősorban, nem pedig kutatások révén megismerhető tudományos problémaként. Ez a helyzet részben a jelenségkör társas sajátosságaival magyarázható, hiszen a megfelelő nyelvi kapcsolattartási normákat – egyrészt gyakorlati minták felmutatása révén, másrészt reflektív módon is – a közvetlen közösségek örökítik át. A magyar nyelvközösség kulturális és értékrendbeli összetettségéből adódóan azonban napjainkban nem rajzolódik ki egységes nyelvi kapcsolattartási szokásrend, az oktatási és illetnani diskurzusokban így sokszor egyéni, kisközösségi tapasztalatok és értékítéletek is megjelennek. Az oktatás, a nyelvi tanácsadás és ismeretterjesztés területén is fontos tudománykommunikációs feladatnak látszik ezért a nyelvi viselkedés, kapcsolattartás tekintetében a kulturálisan, időben és csoportokként, akár egy-egy nyelvközösségen belül is eltérő szokásrendek, normák lehetőségének bemutatása, illetve az empirikus kutatási módszerek gyakorlatának és szerepének megismertetése.

Források

- Balázs Zsuzsa 2018: Futótűzként terjed a tegeződés, végleg kikophat a magázódás a nagyvárosi nyelvhasználatból. *Qubit*. <https://qubit.hu/2018/04/09/futotuzkent-terjed-a-tegezodes-vegleg-kikophat-a-magazodas-a-nagyvarosi-nyelvhasznalatbol> [2018. 08. 21.]
- Görög Ibolya 1999: *Protokoll az életem*. Budapest: Athenaeum Kiadó.
- Ottlik Károly 1994: *Viselkedéskultúra a mindennapok gyakorlatában*. Budapest: Protokoll 96 Kiadó.
- Sille István 1994: *Illem, etikett, protokoll*. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
- Téglásy Katalin – Valaczkza András 2014: *Magyar nyelv és kommunikáció*. 9. évfolyam. Budapest: OFI.
- Tóth Flóra 2018: „Kiskezítcsokolom” helyett, „heló!” – A köszönéskultúra igenis változik. *WMN*. <https://wmn.hu/wmn-life/49030-kiskeziticsokolom-helyett-helo--a-koszoneskultura-igenis-valtozik> [2018. 08. 21.]
- W1 = Gyakori kérdések. www.gyakorikerdesek.hu/kultura-es-kozoesseg__szokasok-etikett [2018. 08. 21.]
- W2 = E-nyelv. www.e-nyelv.hu/2015-03-17/megszolitasok-2/ [2018. 08. 21.]

Szakirodalom

- Domonkosi Ágnes 2001: A megszólítás és a nyelvi kapcsolattartás kérdése illemtankönyveinkben. *Módszertani Közlemények* 41/5: 202–206.
- Domonkosi Ágnes 2002: *Megszólítások és beszédpartnerre utaló elemek nyelvhasználatunkban*. Debrecen: A DE Magyar Nyelvtudományi Intézetének Kiadványai, 79. szám.
- Domonkosi Ágnes 2010: Variability in Hungarian address forms. *Acta Linguistica Hungarica* 57/1: 29–52.
- Domonkosi Ágnes 2015: A szociolingvisztikai szemlélet a kísérleti magyar nyelvi tankönyvekben. In: Zimányi Árpád (szerk.): *A tudományoktól a művészetekig. Magyar Tudomány Ünnepe 2014*. Eger: Líceum Kiadó. 23–35.
- Domonkosi Ágnes 2017: A nyelvi kapcsolattartás alapformái. In: Tolcsvai Nagy Gábor (szerk.): *A magyar nyelv jelen és jövője*. Budapest: Gondolat Kiadó. 279–298.
- Domonkosi Ágnes – Ludányi Zsófia 2018: Írásbeli kapcsolattartás a hallgató-oktató viszonyban: szokásrendek és problémák a nyelvi reflexiók tükrében. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Sectio Linguistica Hungarica* 44: 89–108.
- Erdély Judit 2012: *Fatikus beszéd: Megszólítások, köszönések, kapcsolattartó szokások a székelyföldi nyelvhasználatban*. Sepsiszentgyörgy: Szabó T. Attila Nyelvi Intézet.
- Fairclough, Norman 2003: *Analysing Discourse*. London: Routledge.
- Foucault, Michel 2000: *A szavak és a dolgok*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Gieryn, Thomas F. 2006: Határmunkálatok és a tudomány elhatárolása a nemtudománytól: feszültségek és érdekek a tudósok szakmai ideológiáiban. *Rep-liká* 54–55: 173–194.
- Glózer Rita 2006: A diskurzuselemzés a társadalomtudományokban. In: Feischmidt Margit (szerk.): *Kvalitatív módszerek az empirikus társadalom- és kultúrakutatásban. Digitális tankönyv*. Budapest – Debrecen: Bölcsész Konzorcium. http://mmi.elte.hu/szabadbolcsesz/mmi.elte.hu/szabadbolcsesz/index92e1.html?option=com_tanelem&id_tanelem=831&tip=0 [2019. 02. 21.]
- Hámori Ágnes 2009: *A figyelem és a beszédaktusok összefüggései a társalgásban*. Bölcsészdoktori disszertáció. Budapest: ELTE BTK.

- Hámori Ágnes 2018: Diskurzusműfajok és beszélt nyelvi szövegtípusok. szociokulturális gyakorlat, elsajátítás és tudás az oktatásban és a mindennapokban. In: Balázs Géza – Lengyel Klára (szerk.): *Grammatika és oktatás – időszerű kérdések. Struktúra, funkció, szemiotika, hálózat*. Budapest: ELTE BTK Magyar Nyelvi Tanszék – Inter (IKU) – Magyar Szemiotikai Társaság. 71–84.
- Heltainé Nagy Erzsébet 2012: Nyelvhasználati minősítések, a helyes-helytelen a tanácsadói gyakorlatban. *Magyar Nyelvőr* 136/4: 394–406.
- Kádár, Z. Dániel – Haugh, Michael 2013: *Understanding Politeness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kutrovácz Gábor – Láng Benedek – Zemplén Gábor 2009: *A tudomány határai*. Budapest: Typotex Kiadó.
- Ludányi Zsófia 2015: Tisztelt Asszonyom, avagy a nők megszólításának mikéntjéről. *Helyes blog*. 2015. május 19. <https://helyesiras.mta.hu/helyesiras/blog/show/nok-megszolitas> [2018. 08. 21.]
- Ludányi Zsófia 2017: Nyelvi ideológiák és napjaink nyelvhasználati kérdései a nyelvi tanácsadó szolgálat tükrében. *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények* 12/2: 32–48.
- Németh Luca Anna – Kádár Zoltán Dániel – Haugh, Michael 2016: Nyelvi udvariaság/udvariatlanság és metapragmatika. *Filológia.hu* 2015–2016/1–4: 4–27.
- Reményi Andrea Ágnes 2000: Nyelvhasználat és hierarchia: munkahelyi csoportok megszólítási rendszerének diádikus elemzése. *Szociológiai Szemle* 10/3: 41–59.
- Szili Katalin 2003: A magázás-tegezés lélektanáról. In: Hajdu Mihály – Keszler Borbála (szerk.): *Köszöntő könyv Kiss Jenő 60. születésnapjára*. Budapest: ELTE Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézete – Magyar Nyelvtudományi Társaság. 366–370.
- Terestyéni Tamás 1995: Styles of knowledge and greeting habits in Hungarian. *International Journal of the Sociology of Language* 111: 47–55.
- Vicsek Lilla 2006: *Fókuszcsoport. Elméleti megfontolások és gyakorlati alkalmazás*. Budapest: Osiris Kiadó.

Máté Zita

ÉRTEM, NEM ÉRTEM, FÉLREÉRTEM... BESZÉLVÁLTÁSI STRATÉGIÁK AZ EURÓPAI KULTÚRKÖRÖN BELÜL

1. Hol húzódik a társalgási kompetenciánk határa?

A nyelvtanításban egyre nagyobb szerephez jutottak a kommunikatív szempontok az utóbbi évtizedekben, míg korábban kifejezetten a lexikai és grammatikai tudás kapott hangsúlyt. A hatékony kommunikációhoz ugyanis nem csupán nyelvi kompetenciára és kognitív képességre van szükség, hanem társalgási kompetenciára is, sőt ez a kompetencia az egyik alappillére a hatékony nyelvtanulásnak (Cestero Mancera 2005). A magas szintű társalgási kompetencia azonban nemcsak azt jelenti, hogy ismerjük a másik nyelv esetleg más értékrendet követő tematikai fordulatait, hanem hogy képesek vagyunk tudatosan módosítani az anyanyelvünkön megtanult stratégiákat, amennyiben a két nyelvben a beszélgetés strukturális szinten is eltérést mutat. Egy új nyelv elsajátítása során a tanulók jellemzően automatikusan a saját anyanyelvük társalgási normáit viszik át a másik nyelvre, ami egyfelől hátráltathatja a kommunikációs kompetencia fejlődését, másfelől a kommunikációban is félreértésekhez vezethet. Ezért fontos, hogy ezek a különbségek explicit módon be legyenek építve a nyelvtanulási folyamatba. Ezt a célt viszont nehezíti, hogy az informális/spontán beszédnek az alapelemei közé tartozó diskurzuszjelölők alulreprezentáltak a nyelvkönyvek dialógusaiban, mivel alábecsülik fontosságukat. Ennek a negatív következményei különösen hangsúlyosak a spanyol nyelv esetén, mivel a spanyol beszélőváltás jelentős eltéréseket mutat a szakirodalomban európai-nak tartott beszélőváltáshoz képest. Az eltérések a csend és a diskurzuszjelölők eltérő funkciójából erednek. A tanulmányban ezeket az eltéréseket mutatom be.

Jung (2002) szerint a társalgás univerzális, ezzel szemben a koncepciója és verbalizációja nyelvek és kultúrák között szociopragmatikai és pragmatolingvisztikai szempontból is eltérő lehet. „A nyelvhasználat identitásaink, csoporthoz tartozásaink fontos jelzője” (Heltainé 2012: 391). A társalgási viselkedés továbbá szorosan összefonódik a beszélők közti hierarchiával és a köztük lévő érzelmi attitűddel, valamint a homlokzat (face) kialakításával és annak megóvásával. Ezeket nemcsak explicit módon, lexikai eszközökkel fejezzük ki, hanem a társalgásban való viselkedésünkkel, társalgási eszközeink megválasztásával is számot adunk róluk (Hámori 2008). Az anyanyelv elsajátítása során ösztönösen tanuljuk meg ezeket a stratégiákat, és a használatukhoz szükséges regulatív normákat, amelyek megsértésével megszegjük a hierarchia és az udvariasság szabályait. Ha egy társalgás során olyan két különböző stratégián szocializálódott beszélő vesz részt, akiknek ezekről a különbségekről nincs tu-

domása, akkor abban az esetben is konfliktus keletkezhet, ha a kommunikáció egy harmadik nyelven folyik, hiszen a beszélők jellemzően az anyanyelvük stratégiáját alkalmazzák akkor is, amikor idegen nyelvet használnak.

2. Hogyan működik a beszélőváltás a társalgáson belül?

A társalgáselemzés a beszélgetés struktúráját vizsgálja. Egy olyan rendezett folyamat eredményének tekinti, amely a beszélgetők interakciójában meghatározott szabályokat, konvenciókat követve lépésről lépésre jön létre. Brown és Levinson (1987) szerint minden kultúrában előírás, hogy a beszélgetőfelek betartsák az együttműködés és az udvariasság alapelvét. „A hétköznapi beszélgetés alapvető rendje, a beszélőváltás, annak a problémának a metodikai megoldása, hogy hogyan lehet biztosítani, hogy a beszélgetőpartnerek ne egyszerre, egymás szavába vágva beszéljenek, hanem úgy váltsák egymást, hogy megszólalásaik között egyáltalán ne, vagy csak minimális szünet keletkezzen, hogy a megszólalások illeszkedjenek és hogy a partnerek társadalmilag releváns módon szóljanak egymáshoz” (Pléh 2012: 40).

A társalgás funkcióját tekintve egyszerre tranzakcionális, vagyis információt továbbít, és interakcionális, tehát egyben szabályozza is az együttműködést, magát a társalgásnak a szerkezeti lebonyolítását, a beszélők váltakozását és az ezzel kapcsolatos viselkedéseket (Bartha 1998: 36). A társalgási viselkedés a beszélők közötti hierarchiának a megnyilvánulása, és ezen a szinten kap helyet az érzelmkifejezés is. Egy megnyilatkozás értelmezéséhez tehát a beszélők közötti szimbolikus hatalmi viszonyokat is ismerni kell (Pléh 2012). Az általunk vizsgált elemek a forduló, valamint a beszélőváltás szintjén jelennek meg, amelyek a mikrostruktúra részét alkotják, de érintik a makrostruktúrát is, tehát a tematikus váltásokat. A forduló a beszélgetés legkisebb eleme, és a társalgásban részt vevő beszélőnek a beszélőváltásig történő megnyilatkozását jelenti. A fordulóban a diskurzusjelölők fontos szerepet játszanak a beszéd szervezésében és a társalgás irányításában, mind a beszédjog elosztásában mind a témakezelésben (Schirm 2011: 7). Sacks et al. (1974) szerint a beszélőváltás egy nem túl hosszú szünetet követően történik, amit szemkontaktus vagy egy meghatározott intonáció kísér. Ruitter és szerzőtársai (2006) viszont arra a következtetésre jutottak, hogy a nyelvi tartalomnak van döntő szerepe. A szokatlanul ereszkedő vagy emelkedő intonáció; vontatott beszéd; a hangmagasság és a hangerő esése; gesztikuláció abbahagyása, míg az úgynevezett szociocentrikus, a hallgatóra utaló sztereotip kifejezések (*tudod, szóval* stb.) csupán az átvétel valószínűségét növelő tényezők (Duncan 1972).

Általában egyidejűleg csak egy beszélgetőpartner beszél. Azokat az eseteket, ahol a fordulók mégis átfedik egymást, vagy a köztük lévő átmeneti zónában szünetek keletkeznek, javítandó hibaként értelmezik. Ha a beszélő közbevágással ragadja magához a szót, az jobbára érzelmi töltöttségre vagy a beszélők közötti dominanciaviszonyokra utal. A fordulóváltás normáinak megszegése a résztvevők viszonyának a lenyomata. A barátságos hozzáállásnak a jele a köl-

csönösség és a szimmetria, tehát ha senki nem akarja sem félbeszakítással megszerezni, sem huzamosabb ideig magánál tartania beszéd jogát, de túl keveset beszélni sem (Hámori 2008).

A beszélőváltás rendjének szabályai alakítják, hogy váltásra alkalmas helyen kívül vagy belválasztás során kerül-e a szó a következő beszélőhöz, vagy ha ezzel nem élnek, akkor az az eredeti beszélőnél maradjon-e. A beszélgetés lépésről lépésre halad, viszont a beszélőváltás mindig alku tárgya. Ennek az alkunak saját jelrendszere van, és ez eltérő lehet a különböző nyelvekben. Az ösztönösen betartott szabályok meglehetősen leginkább csak akkor tudatosul bennünk, ha devianciát tapasztalunk (Albertné 1992). A kutatók is ezekből a devianciákból következtetnek a rejtett szabályrendszerekre. „Szociolingvisztikai csoportosítás alapján az elfogadott norma szerinti közléshelyzetnek nem megfelelő nyelvi viselkedés három különböző reakciót von maga után: kedvező, semleges (szokatlan, furcsa) vagy elítélő (csúnya, idegesítő) lehet” (Heltainé 2012: 394).

A félbeszakítás például az angol társalgás 20%-ban fordul elő, de a svédeknél a 8%-ot sem haladja meg (Cestero Mancera 2005). Sacks (1998) a közbevágást és az együtt beszélést agresszióként interpretálja, sőt, harcnak, amelyben a felek nem hajlandók átadni a szót a beszélőtársuknak, vagy közbevágnak, és aztán egyszerre beszélnek. A tartalmi-tematikai irányítást pedig a társalgási dominancia másik formájának tekinti, amely például új téma vagy kérdés felvetésével jöhet létre. Ezt kiegészítve Clark (1996) az együtt beszélések kapcsán rámutat, hogy léteznek pozitív töltettel rendelkező közbeszólások is, amelyeket nem tekint félbeszakításnak. Ilyenek például az elismerés, a részkérdés, az együttműködő kiegészítés és az újratekzés. Ezzel kapcsolatban a társalgásemélet német és angolszász iskoláinak dominanciája mellett egy másféle beszélőváltási stratégiát is érdemes megvizsgálni, ilyen például a spanyol társalgás. Habár a társalgásnak sok aspektusa univerzálisnak mondható, mások jelentős eltéréseket mutatnak. A spanyol beszélőváltás jellemzőinek leírásához Cestero Mancera (2005, 2012) munkáira támaszkodtam.

3. Beszélőváltás eltérő előjellel. A spanyol stratégia

A spanyol társalgásban az interakciós stratégiának kiemelt súlya van, tehát nem a tematikai koherencia az egyetlen összetartó erő, és ez magára a struktúrára is hatást gyakorol. A beszélőváltásban nem jelenik meg a csönd. Noha az azt megelőző nyelvi eszközök szempontjából az elsődleges jel a spanyol nyelvű társalgásban is a lefelé irányuló hanglejtés, nem ritka, hogy a beszéd éppen akkor gyorsul fel, és nem ereszkedő, hanem éppen kérdés jellegű intonáció jelenik meg, esetleg hümmögés, illetve diskurzusjelölők: *en pocas palabras* (röviden), *resumiendo* (összefoglalva), *total*, *que* (na, úgyhogy), *pero vamos* (hát akkor), *claro*, *a ver* (persze, na igen). Ezekre kell a beszélőnek figyelnie, mert ezek jelzik a beszélőváltásra vagy félbeszakításra alkalmas pillanatot. Ez utóbbiak a spanyol társalgás 50%-át teszik ki. Ez a magas számbeli eltérés a korábban említett angol, illetve svéd példával összehasonlítva strukturális különbségeket takar.

A spanyol nyelvten a félbeszakítást két nagy csoportra osztja, az akaratlanra és a szándékosra. A szándékos félbeszakítások közül indokoltnak tartja azt, amikor már kiszámítható, hogy az előző beszélő mit szeretne még mondani, vagy amikor kiegészítés céljából történik, tehát a félbeszakító fél információt fűz az elmondottakhoz, illetve amikor a beszélőpartner csupán figyelmének szeretné tanújegyét adni, ezt ugyanis a spanyol nyelvben verbálisan kell kifejezni. Normaszegésnek még azt sem tartja, amelynek segítségével egy korábban félbeszakított beszélő igyekszik ismét magához ragadni a szót. Tehát ennek a nyelvi eszököznek a megítélése a spanyol nyelvben meglehetősen eltér a Clark (1996) által leírtaktól. A félbeszakításban alapvető szerepet játszanak a diskurzusjelölő töltelék- és kötőszavak, amelyek a szekvencialitás álcája alatt csempésznek be akár új témát is vagy kooperációt erősítő elemeket.

Ily módon kerülnek el a társalgás során a szünetet, amely általában nem jellemzője a spanyol beszélőváltásnak, legfeljebb a fordulónál, a befejezés előtt állhat. Mivel leggyakrabban még rövid szünet sincs, a beszélő számára széles eszkörendszer áll rendelkezésre, hogy jelezze, ha már fordulója vége felé jár, és ezzel segítse a következő beszélő belépését, ami lehet akár félbeszakító is. A félbeszakításra vonatkozó megengedőségi szint is eltérő, jóval toleránsabb, mint más európai nyelveken.

Ezzel párhuzamosan a beszélőváltást követő beszélőnek, amint szóhoz jut, közölnie kell, hogy mondandója milyen típusú lesz, rövidebb vagy hosszabb hozzászólást tervez-e, és ehhez a megfelelő bevezető szavakat használja. Ugyanezek a diskurzusjelölők szolgálhatják a félbeszakítást is. Ez a megoldás a spanyol nyelvhasználók körében meglehetősen elterjedt. Tehát ha a beszélőváltás mechanizmusa meg is egyezik, az ebben részt vevő nyelvi jelek különböznek egymástól, sőt az is, hogy a szabálytalanságokat milyen gyakorisággal nézik el.

Továbbá a tematikai szál megszakításával kapcsolatban is meglehetősen megengedők. A beszélőváltásnak a tematikailag koherens fordulón kívül két másik típusát is megkülönböztetik: az új fordulót, ami – új téma, gyakran egy régi szál felélevenítése, és a koherens és kooperáló fordulót – ebben pedig a tematikus szálon kívül a kapcsolattartó funkció is szerepet kap. Tehát alapvetően a spanyol társalgásban is megtartandó a beszélgetés tematikai vonala, viszont nem minősül feltétlenül normaszegésnek a hirtelen témaváltás, mert egy előző megszólaláshoz való visszanyúlást is jelenthet, ami így akár szimultán több szálon folyó beszélgetést is létrehozhat, és a tematikai kapcsolódás sem kizárólagos, hiszen a kapcsolattartásra vonatkozó megnyilvánulásoknak is nagy jelentősége van.

4. Egy spanyol típusú társalgás

1. ábra:
Feladatmegoldó társalgás

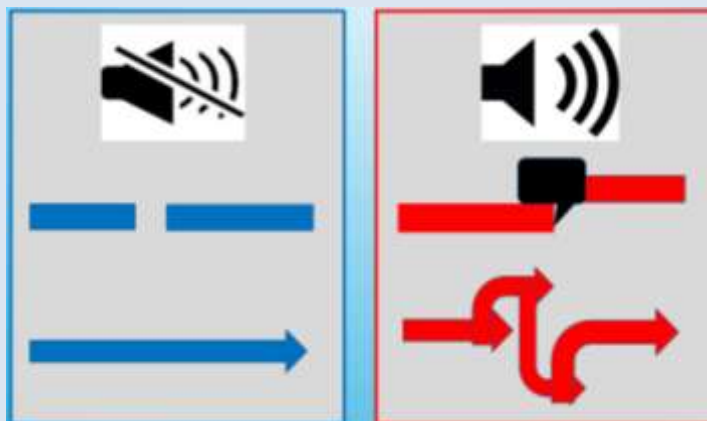
36 MAX:X: yo escribo madrid↓	36 (Én írom oda, hogy Madrid.)
37 KAT: <i>o:h, viena</i> (.) <i>vienna</i> (..)me suena tanto	37 (Jajj , Bécs. Bécs. Annyira rémlik.)
38 MAX: <i>madre</i> (...)reikiavik	38 (Anyám , Reijkjavik!)
39 KAT: <i>es que</i> aquí esto es lisboa(..) yo escribo lisboa	39 (Figyeljete k, itt van Lisszabon. Én írom fel, hogy Lisszabon.)
40 MAX: es portugal	40 (Az Portugália)
41 KAT: <i>pero no::</i> si no lo pone allí lo que escribes(..) <i>hombre</i>	41 (De ne . De ha nem oda kell írni. Ne csináld már.)
42 MAX: <i>pero es que</i> no se ve↓	42 (Jó, de nem látszik.)
43 MAX: <i>madrid</i> (..) pero yo que sé↓	43 (Madrid. Mit tudom én!)
44 AMM: <i>madrid</i> ↑ (..) pero se escribe con d al final↓ <i>vale</i> ↑	44 (Madrid? De az utolsó betű is d, jó?)
45 MAX: madrid	45 (Madrid)
46 KAT: <i>ahora</i> portugal	46 (Most Portugália)
47 AMM: <i>mira</i> (.) aquí escribes lisboa	47 (Figyelj , ide írod, hogy Lisszabon!)
48 MAX: li::sbo::a	48 (Lisszabon)
49 KAT: <i>es que</i> ni siquiera pone <i>a ver</i> (...) <i>a ver</i> (...) <i>es que</i> ni siquiera pone madrid (.) a ver (..) a ver	49 (De hiszen még oda sincs írva, na látod, hiszen Madrid még benne sincs. Na nézzük csak, nézzük csak...)
50 MAX: <i>pero</i> acabo de ver (..) si::(..)si ::	50 (De hiszen az előbb láttam. De. De.)

Jól látható a fenti feladatreleváns beszélgetésben is egy spanyol típusú társalgás, amelyet egy iskolában 8–9 éves gyerekekkel csoportmunka végzése közben vettem fel. A beszélőváltás verbális elemeit tekintve világosan látszik a társalgást koordináló elemek, a diskurzusjelzők magas aránya az informatív elemekhez képest. Észrevehető, hogy a fordulók nagy gyakorisággal torlódnak, a kötő- és töltelékszavak, illetve egyéb nyelvi elemek segítik a pozicionálást és erősítik a kapcsolati szálak verbalizálását. Ilyenek nemcsak az egymásra torlódo szekvenciák, hanem az információ közvetlen megisméltése és az előzmények nélküli új témába vágás is. Ezeknek a diskurzusjelölőknek azonban nem csupán a tematikus szál koordinálásában, hanem közvetlenül a beszélőváltásban van szerepük. Hiszen a csönd elkerülése végett velük lehet új fordulót indítani, akár új témát felhozni, akár egy régi témára visszatérni.

A spanyol beszélő nem vár a szünetre, és a tematikai vonal megtartása sincs feltétlen szándékában, hanem amikor a beszélőpartnere diskurzusjelölővel tudomására hozza, hogy mondandója a végéhez közeledik, akkor vagy belevág, vagy éppen csak kivárja a szó végét, és már kezd is beszélni, de ő is minden alkalommal diskurzusjelölő kötő- vagy töltelékszóval indít, hogy ezzel jelezze a tematikai kapcsolódást, akkor is, ha esetleg nincsen közvetlen kapcsolat, ebben az esetben éppen azért, hogy elkendőzze azt.

A 2. ábra a két társalgás beszélőváltásának a stratégiai különbségeit foglalja össze.

2. ábra:
A német és a spanyol beszélőváltás összehasonlítása
(a spanyol társalgásban nincs csend, és nem is feltétlenül lineáris a társalgás)



Ez a beszélőváltásban felvázolt különbség ugyanis stratégiai és nem fokozatbeli különbséget tükröz, sőt, funkciójuk tekintetében az eszközök egymással szöges ellentétben állnak, tehát egymáshoz képest mindketten normasértők.

5. Milyen következményekkel számolhatunk érzelmi szinten?

A beszélőváltás során lejátszódó ilyen jellegű normasértés a dominanciaviszonyok szintjén nyer jelentést, vagyis a beszélők pozicionálását befolyásolja, hiszen a társalgásban nehezen megszólaló embert alárendeltnek tartjuk (Pléh 2012: 53). Tehát ha elmarad a belépés, mert az egyik beszélő a hangsúly leengedésére vagy lassításra vár, akkor a másik beszélő újra visszaveszi a szót, és így megdől a beszélők közötti szimmetria, mivel az egyik fél nem jut szóhoz. Ez pedig a viselkedés szintjén úgy értelmezhető, hogy a másik félnek nincs is közlési szándéka, vagy nem tud belépni, tehát érdektelenséget mutat. A hallgatás Szili Katalin (2004) szerint a legelutasítóbb reakció. Így a másik fél pedig aszimmetrikusan magas dominanciára tesz szert, egyrészt amikor folytatja a társalgást, másrészt amikor félbeszakítja beszélőpartnerét, aki a csendig magánál tartaná a szót. A csöndnek és a félbeszakításnak az eltérő megítélése a különböző társalgási stratégiákban komoly félreértésekhez vezethet, amelyek érzelmi szinten jelennek meg. Abban a kultúrában, ahol a csönd nem a beszélőváltás integrált része, még erőteljesebb elutasítást von maga után, és ugyanez történik a félbeszakítással kapcsolatban a másik oldalon, ahol az aszimmetrikusan magas dominancia még hangsúlyosabb értelmezést nyer. Valójában az intencionalitás teljes mértékben hiányzik, hiszen ezekben az esetekben félreértéshez csupán az vezet, hogy a beszélők a saját beszélőváltó stratégiájukat alkalmazzák, egy, az anyanyelvüktől eltérő nyelven.

A témaváltás, esetleges szimultán tematikai vonalvezetés, illetve a tematikai vonal szigorú megtartása is ugyanilyen módon a viselkedés értelmezésében ütközik össze. Az a beszélő, amelyik szigorúbb linearitásra szocializálódott, nehezebben igazodik el a lazább struktúrájú társalgásban, és az az érzése támadhat, hogy

beszélőpartnere nem elég összeszedett vagy nem elég fegyelmezett. A lazább struktúrájú pedig a linearitáshoz való ragaszkodást rugalmatlannak érzékeli, mert nem a társalgási struktúra keretét látja benne, hanem egyéni döntésként értelmezi.

Ezek a strukturális szinten levő különbségek okozta félreértések hozzájárulnak a kulturális klisék kialakulásához is: az egyik fél rugalmatlanságot és az együttműködés hiányát rója fel a másiknak, a másik pedig a redundanciát és a következtelenséget. Miközben önmagukban szemlélve a jellegzetességeket, erről szó sincs.

6. Konklúzió

A társalgáselemzés szakirodalma ugyan mindig megemlíti, hogy a társalgási normáknak csak egy része univerzális (Cestero Mancera 2005), sőt, Hámori (2008) is azzal fejezi be a tanulmányát, hogy az általa leírt modell az átlagos európai és észak-amerikai társalgásra vonatkozik. Tanulmányom célja az volt, hogy felhívja a figyelmet arra, hogy Európán belül is jelentős eltérések vannak, ahogy ezt a spanyol példa is mutatja. Mivel a hétköznapi beszélő ezeket a strukturális különbségeket a viselkedés szintjén értelmezi, nem fogja tudni objektív módon értelmezni a beszélőpartnere viselkedését, ami nagyban hozzájárulhat a kulturális klisék kialakulásához és megerősítéséhez.

A nyelvtanulás folyamán is szükséges lenne hangsúlyozni ezeket a különbségeket, és nagyobb figyelmet szentelni a diskurzusjelölőknek, hiszen a nyelvtanuló enélkül nem tudja azokat elsajátítani. A beszélőváltás jellege, az együttbeszélés, a félbeszakítás és a szünetek alkalmazása elárulja, hogy a nyelvtanuló milyen szinten sajátította el a spanyol típusú társalgást, vagy mennyire követi a szünetet megkövetelő társalgási módot (García 2009). Nagyon fontos, hogy még ha nem is tudja ezeket a saját nyelvhasználatától eltérő módokat alkalmazni, akkor legalább ne értelmezze félre azokat, ne tulajdonítson nekik az attitűdre vonatkozó értelmezéseket.

Érdeemes lenne egy összefogó, a spanyol és magyar társalgási különbségeket tárgyaló munkát megalkozni, valamint a társalgáselemzésben nagyobb tudatossággal kellene említeni annak kulturális kötöttségét.

Szakirodalom

- Albertné Herbszt Mária 1992: A társalgás néhány jellemzője és szabálya. In: Petőfi S. János – Békési Imre – Vass László (szerk.): *Szemiotikai szövegtan 5. Szövegteni kutatás: témák, eredmények, feladatok*. Szeged: JGYTF. 9–18.
- Bartha Csilla 1998: *A szociolingvisztika alapjai*. Budapest: ELTE BTK Mai Magyar Nyelvi Tanszék.
- Brown, Penelope Levinson, Stephen C. 1987: *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cestero Mancera, Ana María 2005: *Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Arco Libros S.L.
- Cestero Mancera, Ana María 2012: La enseñanza de la conversación en ELE: Estado de la cuestión y perspectivas de futuro. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras* 1: 31–62. <https://www.raco.cat/index.php/RILE/article/viewFile/270168/357750> [2019. 02. 05.]
- Clark, Herbert H. 1996: *Using Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duncan, Starkey D. 1972: Some signals and rules for taking speaking turns in conversations. *Journal of Personality and Social Psychology* 23/2: 283–292.
- García, Marta G. 2009: *La competencia conversacional de estudiantes de ELE: Análisis y propuesta didáctica*. Tesis doctoral dirigida por la. Universidad de Alcalá Facultad de Filosofía y Letras. ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/6508/Tesis.pdf [2019. 02. 05.]
- Hámori Ágnes 2008: A figyelem és a beszédaktusok összefüggései a társalgásban. *Általános nyelvészeti tanulmányok* XXII: 161–203.
- Heltainé Nagy Erzsébet 2012: Nyelvhasználati minősítések, a helyes-helytelen a tanácsadói gyakorlatban. *Magyar Nyelvőr* 4: 394–407.
- Jung, Ji-Young 2002: Issues in Acquisitional Pragmatics. *Studies in Applied Linguistics and TESOL* 2/3. <https://journals.cdrs.columbia.edu/wp-content/uploads/sites/12/2015/05/4.-Jung-2002.pdf> [2019. 02. 05.]
- Pléh Csaba 2012: *A társalgás pszichológiája*. Budapest: Libri Kiadó.
- Ruiter, Jan-Peter de – Mitterer, Holger – Enfield, Nick J. 2006: Projecting the end of a speaker's turn: A cognitive cornerstone of conversation. *Language* 82/3: 515–535.
- Sacks, Harvey – Schegloff, Emanuel A. – Jefferson, Gail 1974: A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language* 50: 696–735.
- Sacks, Harvey 1998: *Social Science and Conversation Analysis*. Oxford: Oxford University Press.
- Schirm Anita 2011: *A diskurzusjelölők funkciói: a hát, az -e és a vajon elemek története*. Doktori disszertáció. Szeged: Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Nyelvtudományi Doktori Iskola Magyar Nyelvészeti Doktori Program. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/759/1/schirm_anita_doktori_disszertacio.pdf [2019. 02. 05.]
- Szili Katalin 2004: *Tetté vált szavak. A beszédaktusok elmélete és gyakorlata*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.