

Diskurzus 2.0. Az élőszo metamorfózisa a XXI. században, különös tekintettel az oktatásra

Esszénkben azon kérdés foglalkoztatott minket, hogy a digitalizáció korában szükség van-e az emberek közti üzenet-visszacsatolás típusú kommunikációra, és mik ennek a megjelenési módjai az internet világában. Ennek megfelelően kísérletet teszünk arra, hogy megvizsgáljuk az ember és ember közötti személyközi és társadalmi kommunikáció XXI. századi metamorfózisait, lehetőségeit és lehetetlenségeit, ennek oktatásra gyakorolt hatásait, és végső soron az értelmiség sokszor szétfolyó és definiálhatatlan fogalmának megértését, vagy akár újraértelmezését.

Kulcsszavak: *diskurzus, kommunikáció, oktatás, értelmiség*

Szerzői információ:

Bakó Béla a Nyugat-magyarországi Egyetem tanársegédje. Első diplomáját a Berzsenyi Dániel Főiskolán szerezte kommunikáció–történelem szakon, egyetemi diplomáját a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen szerezte történelem szakon. Diplomát szerzett a Nyugat-magyarországi Egyetemen egészségfejlesztő-mentálhigiéné képzésben, illetve a Corvinus Egyetem kulturális örökség menedzsmet és fenntartható fejlődés szakán. Jelenleg az ELTE – Atelier tanszékének doktorandusza. Kutatási területe a történelem, társadalom és emlékezet, az emlékezet és a történelem szerepe a globalizált világban kérdések köré csoportosulnak. Három önálló kiadvány és több tanulmány, esszé szerzője.

Elérhetőség: bakob@mnsk.nyme.hu

Károlyi Renáta a Nyugat-magyarországi Egyetemen végzett kommunikáció és médiatudomány szakon. Jelenleg a Pannon Egyetem alkalmazott nyelvészet mesterképzés, illetve a Nyugat-magyarországi Egyetem szlavisztika–orosz szakirányos hallgatója. Nyelviskolában németet oktat. Kutatási területei a nyelv és társadalom, az idegen nyelv oktatása és a többnyelvűség kérdései köré csoportosulnak. Előadásokat tartott a vita és diskurzus a jelenkori társadalomban, a média és újságírás szerepe, valamint a környezeti válság társadalmi-irodalmi adaptációi témakörökben. Írásai jelentek meg a Kritika, illetve a Kapu című folyóiratban.

Elérhetőség: renata.karlolyi@gmail.com

Így hivatkozzon erre a cikkre:

Károlyi Renáta, Bakó Béla. „Diskurzus 2.0. Az élőszo metamorfózisa a XXI. században, különös tekintettel az oktatásra”. *Információs Társadalom* XII, 3. szám (2012): 92–103.

<https://dx.doi.org/10.22503/inftars.XII.2012.3.6>

A folyóiratban közölt művek

a Creative Commons Nevezd meg! – Ne add el! – Így add tovább! 4.0

Nemzetközi Licenc feltételeinek megfelelően használhatók.

Károlyi Renáta – Bakó Béla

Diskurzus 2.0.

Az élőszó metamorfózisa a 21. században, különös tekintettel az oktatásra

Írásunk – melyet leginkább védőbeszédnek szánunk az *élőszó*¹ mellett – a diskurzus, a megvitatás, ennek egyéni és társadalmi fejlődésre gyakorolt hatása és az oktatás jövője kulcsfogalmak mentén ragadható meg. Azon egyszerűnek tűnő kérdés foglalkoztatott minket, hogy a digitalizáció korában szükség van-e az emberek közti üzenetvisszacsatolás típusú kommunikációra, és mik ennek a megjelenési módjai az internet világában. Esszénkben ennek első számú – de nem kizárólagos – terepéül egy mindkettőnkhez közel álló területet, az oktatás szféráját választottuk, hogy választ kaphassunk felmerülő kérdéseinkre, miszerint szükség van-e az ismeretek megszerzéséhez az emberi kommunikációra a 21. század hajnalán.

Ennek a kérdésfelvetésnek a gyökere, hogy számtalan tanulmány látott napvilágot, mely az információs társadalom paradigmájából kiindulva az iskola és az oktatás reformját, a tudás alapú társadalom megteremtését tűzi ki céljául, melynek megvalósítását – sok esetben kizárólagosan – az infokommunikációs (IKT) eszközök térhódítása mentén képzei el. Ugyanakkor felmerül a kérdés, hogy a globális világháló digitalizált világában milyen szerep jut az élőszónak az emberek közti interakcióban. Munkánk során – bár különböző gyakorlati terepen – mindketten szembesülünk az élőszó jelentőségének csökkenésével, és ennek – sokszor negatív – hatásaival. Ezen negatív hatások – mely írásunkban az *élőszó jelene és jövője* fogalom mentén öltönek testet – leglátványosabb hordozói a 21. század kultúrájához való viszony, a globalizációs ártalmak, a mediatisáció, az irodalom hatyúdala² vagy az oktatás és tudomány gondjai.

Gondolatmenetünket a két végponttal szeretnénk útjára indítani, mely jól érzékelteti az *IKT korának* nyelvhez, kommunikációhoz, végső soron a diskurzushoz kötődő két szélső pólusát. Az egyik véglet egy idézet, ami a következőképp hangzik: „*Sokan vélik úgy, hogy az új kommunikációs formák valamilyen oknál fogva felmentést adnak az igényes és helyes fogalmazásmód, valamint a helyesírás szabályai alól. Ez a szemlélet a magyar nyelv halálát idéli*” (Smitt 2010). Ez a fajta – ortodoxnak ható – megfogalmazás jelzésértékkü

¹ Esszénkben, a teátrálisnak ható felütést tompítandó, az élőszó gyűjtőfogalmát abban a kontextusban értelmezzük, mely magában foglalja mindazt az emberek közt zajló kommunikációt, mely a nyelvet használja az ismeretszerzésre.

² Az elmúlt években a PISA típusú vizsgálatok egyértelműen bizonyították, hogy bármilyen fontosnak is tartjuk az irodalmat (irodalomtörténetet) és magát az irodalomtanítást, ezeknek egyre kisebb szerep jut a mindennapi életben való későbbi eligazodásban. Vagyis egyre több holt anyagot tanítunk, miközben a társadalom igénye mindinkább az alkalmazkodó- és kommunikációképes, nyelveket beszélő, minél több „kulturális szótár”-t használni képes fiatalok iskolai képzésére, nevelésére irányul. Bővebben ld.: Rorty 1996.

azon problémákkal szemben, mely az IKT eszközök térhódítását negatív folyamatként értékeli, s mely egyébként az akadémiai nyelvművelés a klasszikus dogmákhoz ragaszkodó hozzáállását mutatja.

A másik végpontot Hoover amerikai elnök rádiózásról alkotott véleménye inspirálta, melyet napjainkban Pogonyi Szabolcs már az internet kapcsán tárgyal: „Az emberiség történetében most először van lehetőségünk arra, hogy egyszerre embertársaink millióival kommunikáljunk, és megvitassuk a nemzet problémáit és ügyeit” (Pogonyi 2006). Ez a gondolat az előző idézettől eltérően egyértelműen az internet világának pozitívumai mellett tör pácát, elegánsan kikerülve az esetleges hátrányok bemutatását.

Mi azt gondoljuk, hogy hiba volna egyik vagy másik nézőpont mellett teljes mellszélességgel kiállni, sokkal inkább azt kellene figyelembe venni, mit érdemes megőrizni, és mit kell átformálni az internet korának diskurzus formáiban. Tesszük ezt azon a platformon állva, hogy – meglátásunk szerint – a diskurzusok alkotják az emberi megismerés legérzékenyebb visszacsatolási mechanizmusait. Ezek teremtik meg a folytonos minőségellenőrzés lehetőségét és értékeli azt az új tudást, mellyel a régi tudás gyarapodott (Hársing 1985. 19) Ennek megfelelően a következőkben – bár a teljesség igénye nélkül – kísérletet teszünk arra, hogy megvizsgáljuk az ember és ember közti személyközi és társadalmi kommunikáció 21. századi metamorfózisait, lehetőségeit és lehetetlenségeit, ennek oktatásra gyakorolt hatásait, és végső soron az értelmiség sokszor szétfolyó és definiálhatatlan fogalmának – egyéni nézőpontunkon keresztül történő – megértését, vagy akár újraértelmezését.

Egyén és diskurzus

Vaskos könyvek és tanulmányok szólnak a személyközi kommunikációról, ennek oktatásáról, vagy akár a gondolkodásról – vagyis azokról a területekről, ahol elsőként választ kaphatunk azokra a kérdésekre, hogy miként kapcsolódik össze a diskurzus az egyénnel. Írásunkban a kommunikáció dialógushoz kötődő viszonyára helyezzük a súlypontot, főként amiatt, hogy ennek egyéni jelentőségén túl meghatározott funkciója van az oktatásban és a nevelésben, valamint jól leírható kapcsolata van a gondolkodással is. A sor természetesen itt még koránt sem ér véget, de a felsorolás helyett fontosabbnak tartjuk egy *dr. K.H.G. effektusnak*³ nevezett jelenség megemlítését, mely jól jellemzi az ember, mint tudás hordozójának erejét, s mely irodalmi adaptációként jól illusztrálja esszénk esszenciáját.

³Örkény 1977.

„– Hölderlin ist Ihnen unbekannt? – kérdezte Dr. K.H.G., miközben a lódognek a gödröt ásta.

– Ki volt az? – kérdezte a német őr.

– Aki a Hyperiont írta – magyarázta Dr. K.H.G. Nagyon szeretett magyarázni. – A német romantika legnagyobb alakja. És például Heine?

– Kik ezek? – kérdezte az őr.

– Költők – mondta Dr. K.H.G. – Schiller nevét sem ismeri?

– De ismerem – mondta a német őr.

– És Rilket?

– Őt is – mondta a német őr, és paprikavörös lett, és lelőtte Dr. K.H.G.-t.”

Örkény István *egypercese* a fekete humor példáján érzékeltetve összefoglalja szinte mindazt, amit a szellemi nagyság verbális megnyilatkozásának nevezhetünk. A novella nem más, mint a német őr és dr. K.H.G. dialógusa. Az őr státuszát és a kor – második világháború – meghatározó hatalmi elrendezését tekintve a rab felett áll, akinek a neve előtt *díszelgő* tudományos fokozatból következethetünk a szellemi szintjére. Az ásás közben kezdeményezett beszélgetés a német irodalmárokról kellemetlenül érintette a németet, hisz kiderült róla, hogy nem ismeri saját népének irodalmát. Ez a tény egyik pillanatról a másikra újrendezte kettejük viszonyát, hiszen a rab intellektuális fölénye veszélybe sodorta a fegyveres erőszak hatalmát. Az ört kiképezték ugyan a fizikai erő és a fegyverforgatás mikéntjére, az *ész játékkára* viszont már nem. S éppen ebben rejlik a novella grotesksége, és a diskurzus *mágijája*: dr. K.H.G. harcba szállt az elnyomás ellen a saját *fegyverével* – s bár az életét elvesztette – a harcot ő nyerte, hiszen: „*akármekkora a közösség szuggesztív hatalma, az egyén számára mindig meghagy egy szentélyt, a tudatot*” (Mauss 2002). Mert bár az ismeretek megszerzése a jelenkorban – látszólag – nem a kiváltságos kevesek sajátja, hisz az internet globális elterjedtsége is azt sugallja, hogy minden információ *egy kattintással* megszerezhető, az emberi gondolkodás fejlődése – véleményünk szerint – az egyén gondolatvilága nélkül nem hordozza magában az újítás esszenciáját. Még mindig vannak lehetséges irányai a fejlődésnek, változásnak – így van még miről *diskurzust folytatni*.

Közösség és diskurzus

Írásunk teljességéhez fontosnak tartjuk, hogy említést tegyünk egy már több ízben sugallt, de még részleteiben nem tárgyalt fogalomról: a társadalomról. Hiszen, ha diskurzusról szólunk, nem valami természetfelettire gondolunk, sokkal inkább olyan, emberek által létrehozott értékekre,⁴ melyek áthatják és befolyásolják egy közösség (legyen az akár tudományos csoportosulás, vagy akár egy egész ország állampolgárainak halmaza) életét.

Ha vizsgálni szeretnénk egy adott társadalmat és a tudományos közéletét, abból az aspektusból, hogy általánosságban mik jellemzik az adott közösség beszédtémáit, nem tekinthetünk el a kortól és tértől, amiben él. Ez komolyabb elemzés nélkül is igazolható néhány hazai példával: míg az 1840-es években egyebek között a szabadság és identitás kérdése vagy a szólásszabadság megteremtése jelentették a főbb beszédtémákat a közbeszéd számára, ma jóval nehezebben behatárolhatóak a *problémák* típusai. Hiszen nemcsak *egyszerűen* társadalomról kell beszélnünk, hanem meg kell említeni, hogy – a jelenkor aktuális szakirodalmi alapján – beszélhetünk tudástársadalomról,⁵ információs társadalomról⁶ és polgári társadalomról⁷ is.⁸ Mindegyiknek vannak termé-

⁴ A társadalom az egyének, és az általuk kollektíven létrehozott értékek és normák komplex hálózata. In.: *Castoriadis*, 1998.

⁵ erről bővebben ld. Ferenczy-Szécsi 2004; Palánkai 2007.

⁶ erről bővebben ld. Ferenczy-Szécsi 2004; Pintér 2007.

⁷ erről bővebben ld. Miszlivetz 1995; Bakó 2009.

⁸ Dolgozatom szempontjából e három játszik kulcsfontosságú szerepet, így egyéb társadalmi szerkezetek fejtegetéseitől eltekintek.

szetesen hasonló vagy azonos pontjai, elképzelései, de kérdés, hogy nevezhetjük-e a hármat összefoglalóan *a dialógus társadalmának*. Hiszen ebben ötvöződnének a fenti három legfontosabb jegyei: egy kommunikáló, problémamegoldó, gondolkodó, fejlődő társadalom az információs technológia *forradalmában*.

Miért is válik ez fontos kérdéssé? Talán mert felvetődik egy egységesebb társadalom igénye, hiszen úgy tűnik, a jelenlegi eléggé szét- és túldefiniált. Castoriadis azt mondja, a társadalmi alapok erősebbek, mint a társadalmi produktumok (Castoriadis 1998). Megeshet, hogy éppen itt kezdődik a jelenkor problémája: úgy tűnik, gyengébbek, széttagoltabbak a társadalom alapjai, s inkább csak a produktumokra helyezzük a hangsúlyt. A tudás, az információ, a polgárosodási folyamat mind ilyen produktumoknak tűnnek, felépítmények, melyek ugyan igyekeznek a társadalom alapjait megerősíteni, de az is lehet, hogy külön-külön gyengéneken bizonyulnak.

Mi sem tanúsítja ezt jobban, mint az új századunk hajnalán megfogalmazódó kérdések és dilemmák sokasága. Hiszen „*az új évezred elején – úgy tűnik – rengeteg problémát hagytunk megoldásra a jövő nemzedékének, nem utolsósorban a művelődés, az európai nyugati civilizáció jövőjének és a hagyományos – nemzeti – kultúra fenntarthatóságának és fejlődésének kérdését. A világgazdaság integrálódásának, a technológia rohamos fejlődésének, a globálissá váló társadalmi-politikai rendszer mai fokán a nemzeti kultúra és hagyomány miben léte, szerepe és színtere újragondolásra, új meghatározásra szorul.*”⁹ Milyen változást hozhat az újonnan megszülető globális információ-közösség? Hatással lesz-e az egyén önértelemzésére, illetve az egyén közösségi problémák iránti nyitottságára? Módosítják-e a nyelv és a gondolkodás terén bekövetkező változások az ember önmagáról alkotott képét (Ferenczy és Szécsi 2004)? Ezeknek és még számtalan más kérdésnek a megválaszolásához segítenek hozzá az emberi közösségen belül lefolytatott diskurzusok. Hiszen tudásunk jelentős része a társadalmi egyetértésen és bizalmon múlik, csak egy kis töredéke alapul személyes tapasztalaton és felfedezésen – mivel nem is lehetne mindent önállóan megismerni, felkutatni. Éppen ezért úgy építettük fel a társadalmat, hogy hitelt adhatunk annak, amit mások mondanak nekünk. Végző soron tehát kétféle valóság létezik számunkra: a tapasztalati¹⁰ és a konszenzuális.¹¹ Ennek megismerése – még a jelenkorban is – kommunikáción, párbeszédén, tehát diskurzuson alapul. Hisz a dialógus mindkét *világhoz* nyújt fogódzkodókat. A tudás felhalmozása, a ránk hagyományozott ismeretek és értelmezések tömege ugródeszka a további tudás megszerzéséhez (Babbie 1999), esetleg előállításához.

Láthatjuk, hogy hétköznapi ismereteink főképp közlésből származnak, tudományos tudásunk pedig teljes egészében. Hiszen még ritkán látott kémiai kísérletek esetén is el kell hinnünk a tanárnak (vagy a könyveknek), hogy épp redoxi-reakciót látunk vagy nukleofil szubsztitúciót. Rengeteg mindent tudunk kultúránk történelméről, pedig nem voltunk ott a régmúlt eseményeinél,¹² hogy megtapasztaljuk őket, és arra sincs elég alapunk, hogy magunk kikövetkeztessük a történelem menetét. Sokat

⁹ bővebben ld.: Mátrai 2009; Bakó 2009.

¹⁰ Ezek azok a dolgok, melyeket saját tapasztalatunkból tudunk.

¹¹ Ezek azok a dolgok, melyeket azért tekintünk valóságnak, mert mások azt mondták.

¹² Ennek a teoretikus keretét az assmanni gondolatban, a kultúra konnektív struktúrájában találhatjuk meg: „Szimbolikus értelemvilág (Berger/Luchmann) gyanánt közös tapasztalati, várakozási és cselekvési teret alakít ki, amely elkötelező kötéreje révén bizalmat szerez és eligazítást nyújt.” Assmann, 1999. 16. o.

tudunk olyan helyekről, ahol még sosem jártunk, olyan emberekről, akikkel sosem találkoztunk. Kisebbségi vagy nagyobb mértékben rendelkezünk tudományos műveltséggel is, pedig nem láttunk élő dinoszauruszt, DNS-molekulát vagy fekete lyukat. Ezeket a dolgokat nemcsak hogy nem tapasztaljuk meg, de következtetni sem tudunk létükre, hisz mi alapján tennénk?! Mégis elhiszük, amit mondanak róluk a szülők, tanárok, tankönyvek, újságok, televíziós szakértők. Ha kivonnánk a tudáskészletünkéből mindazt, amit nem személyesen tapasztalunk meg vagy következtettünk ki – mint ahogy az újkori gondolkodók biztattak minket –, tehát a diskurzuson alapuló megismerést, akkor *szánalmasan* kevés maradna: nagyjából annyi, mint azoknál a fejlettebb állatfajoknál, melyeknél a kommunikáció alapú tanulás nem játszik komoly szerepet.

Erre rímel Bruno Latour tudományszociológus fekete doboz fogalma, miszerint a tudomány legtöbb elmélete, eljárása olyan bonyolult, hogy felhasználói általában nem lennének képesek egészében áttekinteni, ugyanakkor erre nincs is szükségünk mindaddig, míg ezek az eljárások jól működnek a felhasználás során. Vagyis ezek fekete dobozként vesznek részt a kutatásban és az új tudás előállításában: tudjuk, hogy milyen felhasználási mód esetén mit várunk tőlük, de nem izgat minket, hogy pontosan hogyan és miért működnek. Az egyes tudósok csak egy-két ilyen dobozba van részleges betekintése, a többit bizalmi alapon elfogadja (Kutrovátz, Láng és Zemlén 2008).

Könnyen adódhat az ellenvetés, hogy bár a tudósok közlési alapon mindent (a tudásuk legtöbb elemét), átláthatatlan fekete dobozként fogadnak el, de minden tudáselem esetén volt valaki, aki azt kidolgozta, és nem bizalmi alapon, hanem tapasztalat és következtetés útján fogadta el. Végül soron tehát minden tudás megbízható forrásból származik.

Azonban attól még nem lesz valami társadalmilag is elfogadott *ismeret*, mert valaki megfogalmazta (mely egyébként az internet vádlóinak egyik legfőbb érve az új típusú információs csatornák anomáliáinak igazolására). Itt lép színre esszénk kulcsfogalma, a diskurzus, hiszen a közösségi jóváhagyást és elfogadást megelőzi egy fontos fázis: *a megvitatás*. Tehát ahhoz, hogy valamit elfogadjunk, közösségi mechanizmusok szükségesek, és nem elég egy tudós, kutató tapasztalata, kreatív logikája. Mindez akkor válik nyilvánvalóvá, ha egy fekete dobozról kiderül, hogy bizonyos esetekben mégsem úgy működik, ahogy kellene. Ekkor a tudósok hatalmas munkával kicsomagolják, hogy megtudják, hol van a probléma, a hiba. Ennek megoldásához sokszor újra kell gondolniuk a legtöbb részletet az alapoktól, ehhez sokuk – a tudományos közösség – szakértelmének együttműködésére van szükség. Ilyenkor világosan látszik, milyen mértékben vannak ráutalva egymás közléseire: ezek közzétételének a dinamikája hozza létre azt, amit tudásnak nevezhetünk (Kutrovátz, Láng és Zemlén 2008). Egy ilyen folyamat során megfigyelhető a tudomány fejlődése, egy adott tudományág vagy elmélet felújítása, újratervezése. Látható, hogy mindez nem egy ember munkája, ez a mindenkorai tudományos közösség(ek) együttműködése, a születő elméletek a közös *vita*, *brainstorming* eredményei.

Szembetűnő azonban az a hétköznapi tapasztalat, hogy vitáink, érveléseink, diskurzusaink mégis hatékony segítői a világban való tájékozódásunk elsajátításának. A diskurzus vizsgálata soha nem vonatkoztatható el attól a miliőtől, társas kontextustól, ami a kereteit szolgálja, vagyis: *a diskurzus nem logikai konstrukció, hanem társadalmi jelenség* (Zentai és Tóth 1999).

Bár rendkívül találónak tartjuk a megfogalmazást, mégis úgy véljük a jelen-ség helyett helytállóbb a produktum meghatározás. Ezzel visszacsatolhatunk arra a castoriadisi gondolatra, mely alapján megállapíthatjuk: a diskurzus egy olyan társadal-mi produktum, ami több ember közös *munkájaként*, együttműködésük révén jön létre. Társadalmi produktum címkéje pedig vonzza magával, hogy fontos szerepet játszik a társadalmi alapok létrehozásában, megszilárdításban vagy átalakításában – ekképpen pedig létjogosultsága megkérdőjelezhetetlenné válik. Azt mondhatjuk, hogy a diskur-zus megteremti saját identitását a társadalom szerkezetében, s áthatja, sőt többnyire felöleli az emberek – mint a társadalom aktív szereplői és létrehozói – által alkotott valóságokat (Castoriadis 1998). Vagyis a dialógus akképpen játszik szerepet a fejlődés-ben, hogy segítségével meghatározható, megformálható a társadalmi képzelet alkotta jelentés (Castoriadis 1998).

Összességében elmondhatjuk, hogy az új információs és kommunikációs techno-lógiák (IKT) korában nem egyszerű meghatározni, hogy mit is tekintünk információ-nak vagy tudásnak. Ugyanakkor az talán további igazolás nélkül is elfogadható, hogy ennek meghatározása – s tágabban értelmezve a társadalom – nem működhet diskurzus nélkül. Ahhoz, hogy egyáltalán megpróbáljuk megkísérelni az információs társadalom korának egyéni és társadalmi tudáskészletét, szükségünk van a diskurzus jelentőségé-nek kiemelésére. Mert bár változik az individuális kommunikációs gyakorlat, ahogy a társadalmi kommunikációról alkotott laikus és tudományos reprezentáció is (Heller és Rényi 2002), ugyanakkor a nyelv, a kommunikáció és a dialógus – bár a jelenkor kihívásainak hatására számtalan jó és rossz metamorfózison átesve – továbbra is őrzi monopol helyzetét.

A diskurzus szerepe az oktatásban

Az eddig tárgyaltak alapján már könnyen meghatározható miként és milyen sze-repet is játszik a diskurzus az oktatásban. A hasznosságának kifejtése és részletes *elem-zése* mellett azonban azt is meg kell említeni, hogy az iskola falai közt talán kevesebb szerepet kap a tudatosan, oktatási módszerként alkalmazott diskurzus. Pedig a mód-szerben az általános iskolától a felsőoktatásig fejlesztő lehetőségek rejlenek: kritikusan gondolkodó, önálló véleményüket képviselni tudó, meggyőző kommunikációra képes, másokra odafigyelő, megértésre törekvő felnőtteket nevelhetünk egy eredményesen működő társadalom érdekében. Ekképpen pedig nem az ezzel kapcsolatos ellenérve-ket, hanem az alkalmazásával kapcsolatos előnyöket érdemes számba vennünk. Szivák Judit szerint – a diskurzust elsősorban a vitára és megvitatásra fókuszálva – az oktatás-ban a jó vita nem terméketlen, nem időpocsékoló, nem fegyelmezetlen, kézben tart-hatatlan pedagógiai eszköz, sőt ezt a módszert az eredményes pedagógus demokrati-kus *fegyvereként* említi egy olyan oktatás-nevelési környezetben, ahol az oktató gyakran érzi magát eszköztelennek a diákok motiválatlanságával, szabályszegéseivel szemben (Szivák 2010, 7).

Így a diskurzus válik az egyik legalkalmasabb módszerré, hogy a diákok már az oktatásban megtanulják, miként lehet különbséget tenni eltérő álláspontok között, s ugyanakkor közös alapot keresni az együttműködéshez. Egy olyan folyamatként kép-

zelhető el, ahol tisztázódhatnak az értékek, kialakulhat egymás véleményének a támogatása, s formálódhatnak az egymással való szembenállás kulturált viselkedésmódjai, elsajátíthatók az azonosulás és távolságtartás különböző útjait, lehetőségei. A dialógust ekképpen közösségi tevékenységnek is tekinthetjük, mely ezek szerint meggyorsíthatja a tanulási, értelmezési folyamatot is, hiszen a viták során a résztvevők megismerik a témával kapcsolatos tényszerű információkat, véleményt alkotnak, álláspontot foglalnak. Ezt követően sor kerülhet annak megértésére is, hogy az egyes *vitatársak* miért alkotnak eltérő, vagy éppen egyező véleményt, mi köti össze a különféle álláspontokat, s lehetőség nyílik a nézetek vállalásának, *védésének* elsajátítására (Szivák 2010, 11).

A közösség pozitív hatása régóta bizonyított *tény* az élet számos területén, így az oktatásban is: Piaget szerint a közösségi munka elősegíti az értelmi fejlődést. Ha több gyerek tanul együtt, akkor többféle módon juthatnak el egy adott probléma megoldásához, mindez a gondolkodás mozgékonyágát segíti elő (Kelemen 1981, 394). Ez a fajta szemlélet végigkíséri az oktatás egyes *állomásait*.

A kollektíva teljesítményére való ösztönző hatását érdekesen bizonyítja a *brainstorming irányzat*. Az angol kifejezés arra utal, hogy az agyunkkal egy problémát *megrohanunk* és ötleteket igyekszünk *termelni*. Az átlagegyén kétszer annyi ötletet talál ki csoportban, mint egyedül (Kelemen 1981, 394). Jó példa erre a folyamatra egy interaktív egyetemi előadás, vagy egy konferencia diszkusszió része.¹³

Általános tapasztalat, hogy a diskurzusok segítik a nézetek tisztázását, ugyanis itt felszínre kerülnek az esetleges ellentmondások, amiket az egyén sokszor nem is vesz észre. A logikus gondolkodás szempontjából ezért a dialógusok élénkítik a közösség tevékenységét: aktív tanulásra ösztönöznek és mozgásba hozzák az értelmi erőket, tehát hozzásegítenek a problémák sokoldalú vizsgálatához, ahhoz, hogy egy kérdést több megvilágításból lássunk.¹⁴

Amikor a dialógus módszerét alkalmazzuk, akkor a tanulás érdekessége, motiváltsága mellett önérvényesítést és együttműködést, toleranciát és kiállást, végső soron demokratikus értékeket és magatartásformákat is megtanulhatnak a diákok. A pedagógiában a diskurzust általában dialogikus szóbeli módszerként értelmezik, amelynek az ismeretek gyarapításán túl célja a gondolkodás és kommunikációs készségek fejlesztése.

Ezenfelül a beszélgetés, megbeszélés értelemaktivizáló, gondolkodtató módszer is. Rávilágít a lényegre, segít kiszűrni a lényegtelen információkat. Erősen igénybe veszi az emlékezést és a gondolkodást: a gyors kapcsolásoknak, a találékonyságnak igazán nagy szerep jut. A beszélgetés során váratlan problémák bukkannak fel: felszínre kerül a megértés, vagy éppen annak hiánya. Ez a kollektív ismeretszerzés folyamata, mely fejleszti a kifejezőképességet (Kelemen 1981, 435).

Mindezekre pedig nagy szüksége volna az oktatásnak, s a jelenkor aktualitásaihoz igazodva különös súllyal kellene odafigyelni a diskurzusra való hajlam és képesség erősítésére. Itt válik kiemelten fontossá az oktatás, aminek meg kell küzdenie azzal a *világméretű civilizatorikus ártalommal*, mely a homogenizáció fogalmában érhető tetten, s melyet az információs társadalom velejárájának tartanak, és ami az emberek figyelmét leköti, legyen az televízió, rádió, nagyvilág. A problémát itt az okozza, hogy ezzel egy

¹³ Mondhatni, bármelyik iskolaszint interaktív előadása, tanórája jó példa erre.

¹⁴ Kelemen, 1981, 396. (Ez a gondolatsor értékes a dialektikus gondolkodás kifejlődése szempontjából.)

hihetetlen mértékű kulturális igénytelenség jár együtt, és ez a nyelvi hitelességben is megnyilvánul, mely rányomja a bélyegét a diskurzusok hatékonyságára (Bakó 2009b). Azt lehet mondani, hogy a diákoknak nincs megfelelő nyelvi tudatosságuk, nem ismernek stílusértékeket vizsgán, dolgozatban, esszében. Ugyanabban a stílusban fogalmaznak, ahogy beszélnek a menzán. Műveltség, tudatosság kell ahhoz is, hogy legalább ezt az egy-két stílust el tudják különíteni,¹⁵ s hogy ezzel lehetőséget teremtsenek az oktatásnak a diskurzus lehetőségeinek kiaknázásához.

Összefoglalva tehát, ahhoz, hogy az oktatásban alkalmazott *élőszó módszere* elérhesse a kívánt hatást, fel kell zárkóztatni az oktatást a kor „cybergyermekéhez”, aki könyvtárazás helyett „guglizik”, személyes beszélgetés és ismerkedés helyett chatel, elég radikálisan még talán azt is mondhatnánk, akit az internet nevel és szocializál (Károlyi 2011).

Értelmiség 2.0.

Bár látszólag nem kapcsolódik szorosan esszénk gondolatmenetéhez, ugyanakkor úgy gondoljuk, nem kerülhetjük ki az értelmiség kérdésének megemlítését. Tesszük ezt abból a megfontolásból, hogy véleményünk szerint az élőszó és a diskurzus oktatásban való megjelenése, jelenkori metamorfózisai végső soron az értelmiség irányába mutató fogalmak. Hogy mi az értelmiség, vagy milyen jellemzőkkel rendelkezik az ilyen ember, talán éppoly megfoghatatlan és nehezen meghatározható, mint a tehetség jelentése. Így volt ez korokkal ezelőtt is, s ezt a nehezen megragadható fogalomkört – ha ez egyáltalán lehetséges – csak megnehezítette az információs társadalomról való gondolkodás megjelenése. Az mindenestre – talán – vitán felül áll, hogy az értelmiség olyan szubjektív fogalom, amit nem ragadhatunk ki az adott kor szellemének, társadalmi vonatkozásainak, különböző kultúráinak a kontextusából. Számtalan tényező lehetne még figyelembe venni a fogalom meghatározásánál, de ha megpróbáljuk önmagunk számára definiálni, talán a leggyakrabban a magas intellektuális képesség jut eszünkbe, amely jelentése alá éppúgy besorolható a tanult, a jó és gyors felfogóképesség, mint a műveltség. A jelenkor miliőjébe helyezve a fent említetteket, talán azt mondhatjuk: értelmiségnek olyan egyént tekinthetünk, aki fejlett értelmét arra használja, hogy eligazodjon, és tevékenyen részt vegyen a társadalmi életben. Jó helyzet- és problémafelismerő képességgel rendelkezik, képes saját érdekeinek dialektikus érvényesítésére, a bonyolult társadalmi viszonylatok áttekintésére (Pedagógia II. 1980, 78).

Mindehhez társul a gondolkodás alkotó jellege, melyet már évtizedek óta a kreatív jelzővel illetnek. A tudáskincs kibővülése, és könnyebb hozzáférhetősége számos területen megmutatta, hogy a nagy eredmények, a társadalom számára jelentős változások legtöbbször nem megtanult eljárások új alkalmazásából keletkeznek. Ehelyett vannak kereső-kutató emberek, akik képesek mindent a megszokottól eltérően, másként látni, s ezeknek értelmezésében új, eddig nem sejtett összefüggéseket ismernek fel. Mérei Ferenc szerint ezek az emberek „nem alkalmaznak, hanem létrehoznak; nem megtanulnak, hanem rátalálnak vagy kitalálnak. A gondolkodás kalandos útjait járják be. A megtanulttól el-

¹⁵ Bővebben ld. Károlyi 2011.

térően is tudnak látni, s a megszerzett ismereteiken csiszolt gondolkodásmódjukkal képesek letérni a járt útról. A kreativitás (alkotóképesség) alapvető attélségi módja: az alkotó kíváncsiság.¹⁶ A kreatív gondolkodásmódot a könnyedség, a hajlékonyság és az eredetiség jellemzi. Az alkotóképesség kisebb-nagyobb mértékben minden embernek sajátja. Minden ember képes rá, hogy adott problémahelyzetben a számára rendelkezésre álló ismereteket, tapasztalatokat mozgósítsa vagy megszerzeze, azokkal önállóan bánjon, és belőlük újszerű, általa eddig nem ismert kombinációkat képezve megoldja a problémákat.¹⁷

A gondolkodás nem feltétlenül eredményezi elsőre a jó eredményt, de éppen a tévedések, hibák felismerése vezethet el a jó, használható megoldásokhoz. Az emberek többsége fél attól, hogy hibázni fog, ezért hozzá sem kezd a gondolkodáshoz (Démuth 2008, 6), vagy ha mégis kérdéses, hogy merre-e vállalni gondolatait. Pedig „*a gondolkodást magas szinten művelők is ejtenek hibákat, de éppen a tévedések felismerése, az információk újragondolása, átcsoportosítása az, amely használható, pontos következtetésekhez vezet*” (Démuth 2008, 6).

A gondolkodás nem lehetséges az emlékezet működése – közreműködése nélkül. Csak akkor lehetséges az összefüggések, kapcsolatok felfedezése, ha vissza tudjuk hívni a korábban megszerzett ismereteinket a rövid távú memóriánkba. Éppen a gondolkodásban betöltött szerepe miatt nevezzük a rövid távú memóriát munkamemóriának is. Úgy is fogalmazhatunk, hogy üres emlékezeti tár nem tesz lehetővé gondolkodást.

Ha az oktatást megpróbáljuk összekapcsolni az értelmiség – vagy éppen az új értelmiség – fogalmával, ez válik azzá, amit egyúttal problémaként tudunk megfogalmazni: az emléknymok elhalványulnak, azaz nem lesznek előhívhatóak, ha nem ismétljük azokat. Márpedig, ha mindenre emlékezni akarunk, akkor a legfontosabb információk ismételtetésére nem marad elég idő, energia. Így nem lesz felidézhető, ebből viszont az következik, hogy a diákok megértés nélkül, mechanikusan *bijfláznak*, vagyis nem emelik ki a lényegét a tananyagból, hanem a teljes szöveget ismételtetik. Az emlékezetünk azonban úgy működik, hogy csak olyan módszerrel hívható elő az információ a hosszú távú memóriából, ahogy az tárolásra került. Ha mechanikusan vittük be, a felidézésnél a számunkra éppen szükséges információ nem különíthető el. Ebből csak arra következtethetünk, hogy a megértést nem lehet tanulni, ehhez gondolkodni kell, vagyis összefüggéseket keresni. Ha megértettünk egy jelenséget, az információk hálószerűen illeszkedő sémákba rögzülnek. A sémákat pedig tudásszervező tudásként emlegetjük. Ez két fontos dolgot is jelent: egyrészt, hogy bárhonnan indulunk is ki, előbb-utóbb megtaláljuk a szükséges információt. Másrészt, a már elsajátított összefüggések alapján a már meglévő sémák is bővülnek. Mindez persze sokkal egyszerűbben is megfogalmazható: aki gondolkodik, összefüggéseket keres, annak telik a memóriája – mégpedig értelmesen – (Démuth 2008, 10–11), minek következtében fejlődik az intellektuális képessége.

Itt kerül ismét előtérbe az esszénk vezérfonalául választott diskurzus fogalma. Az érdemi, sőt általában a dialógusok kialakulásának lehetőségét jelentős mértékben korlátozza, hogy az értelmiségi tevékenység egyre inkább a társadalmi lét szerves részévé vált. A társadalmi feladatok megoldása meghatározott tervek szerint történik,

¹⁶ Pedagógia II. 1980, 79–80. (Méri Ferenc)

¹⁷ Pedagógia II. 1980, 80. (Barkóczy Ilona)

és mindennapi tevékenység alig nyújt lehetőséget alternatív elképzelések felvetésére (Hársing 1985, 25). Úgy véljük, ez a folyamat egyrészt kiteljesedett mára, hiszen – bár közhelynek hat – egyre rohanóbb és tervezettebbnek tűnik az életünk, ugyanakkor ma az internet és a *közvetítésével* megvalósuló, kiteljesedő információs társadalomban lehetőség nyílik a szabad véleménykifejtésre, az egyes online fórumokon.

Hársing az érdemi megvitatás kritériumaiként a következőket említi:

– olyan fórumon valósul meg, ahol a felek közt nincs személyi függés, így elkerülhető az *egzisztenciaharc* és a – lehetséges túlzott – személyeskedés;

– a véleménynyilvánítás szabadsága, hogy ne kelljen különösebben bátornak vagy éppen vakmerőnek lenni ahhoz, hogy valaki nyíltan kifejtthesse gondolatait, felfogását – várva a *közönség* értékítéletét (Hársing 1985, 25).

Talán nem kell hozzá különösebb vakmerőség, hogy azt állítsuk, Hársing érdemi vitára vonatkoztatott *elvárásai* megvalósulni látszanak a 21. század hajnalán, az információs társadalomnak nevezett miliőben: egy weboldalon zajló – bármilyen szintű és témájú – vita magával vonja a személytelenséget, s a véleménynyilvánítás szabadságát, korlátlanágát, lehetőséget teremtve arra, hogy életre hívja vagy hívhassa azt a közösségi létformát, amit az egyszerűség kedvéért a *diskurzus társadalmának* nevezhetnénk.

A diskurzus társadalma

A mai információs és kommunikációs technikák a tudásközlés és közvetítés új lehetőségeit teremtik meg. A lexikális tudásnak más igénye jelenik meg most, mint korábban. Nem kell mindent megtanulni, amit meg lehet nézni az interneten vagy könyvekben. Lexikális ismeretek helyett készségeket, gondolkodási képességet kell tanítani és elsajátítani. Kérdéseket, új kérdéseket kell feltenni, hisz a tudományok, az ismeretek, amiket oktatni akarunk kérdések nélkül éppúgy hiányosak, üresek és stagnálóak, mint *Ady Léda nélkül*.¹⁸

E lehetőségek csak lassan hatnak az oktatási rendszerre. Az oktatásnak alkalmazkodnia kellene az új hullámhoz: a posztindusztriális társadalmak olyan embereket igényelnek, akiknek nemcsak magas intelligenciahányadossal, hanem olyan tulajdonságokkal is rendelkezniük kell, mint: képzelet, motiváció, bátorság, energia, vállalkozóképesség, érzelmi intelligencia, kommunikációs tudás, képesség az improvizációra, alkalmazkodás a változó körülményekhez, valamint köznapi bölcsesség. „*Kiművelt főket*” kell képezni, s nem a szűk munkaerő-piaci keresletnek kell megfelelni. A tudásalapú társadalom igénye, hogy az oktatásból minél több önállóan gondolkodni tudó ember kerüljön ki. A felsőoktatásra különösen vonatkozik ez a megállapítás: gondolkodó elméket, problémamegoldó, innovatív, rögtönzésre képes szakértelmiségieket kell képeznie, akiknek intuíciói vannak (Palánkai 2007).

A diskurzus mint módszer – véleményünk szerint – kiváló lehetőség arra, hogy a fentebb említettek megvalósulhassanak. Így teljesebb lehet ki egy autonóm, egy igazán

¹⁸ Köztudott, hogy nem Léda volt Ady egyetlen szerelme és múzsája, ugyanakkor vitathatatlan, hogy Brüll Adél hatása *rángatta* ki Adyt abból a regresszióból, ami a Nagyváradi Naplónál töltött években rátört újságíróként. A hölgy egy új világot nyitott meg előtte, mégpedig azt, amiben mindig is élni akart. Azt mondhatjuk, hogy nélküle talán nem bontakozhatott volna ennyire ki Ady költészete (erről bővebben ld. Péter I. 2006).

demokratikus társadalom, amely mindent megkérdőjelez, ami eleve adva van – így szabadítva fel a társadalmi produktumok új jelentésalkotási lehetőségét (Bauman 2001). Ekképpen oldódhatnak fel az információs és tudás alapú társadalom elképzelt különbségei, esetenként egymást gátló hatásai – megvalósulva egy olyan struktúrában, melyet akár a diskurzus társadalmának nevezhetnénk. A dialógus, mint oktatási módszer és *társadalmi értékmérő* fokozott alkalmazásának lehetőségével ugyanis, átértékelődhetnek az egyes folyamatok, valamint ellenőrizhetőbb lenne az új hullámos IKT térhódítása. Ekképpen pedig az új infokommunikációs szféra kiléphetne a ráaggatott *aktuális gonosz* fátyla mögül,¹⁹ s bekapcsolódhatna a társadalom vita általi újrászervezésének folyamatába. Talán e sorok *brainstormingjának* következményeként lenne újraterezhető a reformkori kaszinómozgalom szellemisége (Bakó 2009), melynek eredményeként kialakulhatna egy *új digitális reformkor*.

Irodalom

- Assmann, Jan (1999): *A kulturális emlékezet. Írás, emlékezés és politikai identitás a korai magaskultúrákban*. Atlantisz, Budapest.
- Babbie, Earl (1999): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi, Budapest.
- Bakó Béla (2009): *Új polgári kaszinó. A hagyományos polgári szerveződés mint a társadalom fejlődésének lehetséges iránya*. Savaria University Press, Szombathely.
- Bakó Béla (2009b): Nyelv és politika közt. Bakó Béla beszélgetése Pusztay Jánossal In: *Kritika* 38. évf. 2. sz. 27–29.
- Bauman, Zygmunt (2001): *Szociológia és felvilágosodás (kinek, miről?)* (Ford.: Karádi Éva). *Lettre* 40. szám, 2001. tavasz.
- Castoriadis, Cornelius (1998): *The Imaginary Institution of Society* (Ford.: Kathleen Blamey). MIT Press, Cambridge.
- Démuth Ágnes (2008): *Amit a hallgatónak tudni illik: a gondolkodásról*. SZEK – Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, Szeged.
- Ferenczy, von Josef – Szécsi Gábor (2004): *Dialógus. Az emberiség anyanyelve*. Petőfi Lap- és Könyvkiadó, Kecskemét.
- Hársing László (1985): *A tudományos vita és érvelés*. Akadémiai, Budapest.
- Heller Mária – Rényi Ágnes (2002): *A Nyelvánosság kommunikációelméleti megközelítéseiről*. In: *Kommunikáció II. A kommunikáció világa* (Szerk.: Horányi Özséb). General Press, Budapest.
- Károlyi Renáta (2011): *Életlen a magyar margóvágó, nem viszi az angolt*. In: *Kritika* 40. évf. 6. szám 11–13.
- Kelemen László (1981): *Pedagógiai pszichológia*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kutrovácz Gábor – Láng Benedek – Zemplén Gábor (2008): *A tudomány határai*. Typotex, Budapest.
- Mátrai Zsuzsa (2009): *Új korszak küszöbén: a túlélés pedagógiája* In: *Iskolakultúra* 19. évf. 3-4. szám 122–128.

¹⁹ Bár megoszlanak a vélemények a média pozitív és negatív hatásait illetően, s napjainkban egyre kevésbé a befolyásolás és a manipuláció fogalmak társítódnak a médiumokhoz, ugyanakkor az oktatásban még mindig megfigyelhető egyfajta idegenkedés a médiumokban rejlő lehetőségek irányába.

-
- Mauss, Marcel (2002): *Szociológia és Antropológia*. Osiris, Budapest.
- Miszlivetz, Ferenc (1995): *Vadkelet-party*. Átíratok-sorozat. Savaria University Press, Szombathely.
- Örkény István (1977): *Egyperces novellák*. Magvető Könyvkiadó, Budapest.
- Palánkai Tibor (2007): A globális átalakulás kihívásai – Elkerülhetők-e a kataklizmák? (részlet)
In: *Magyar Tudomány*, 2007/2.
- Péter I. Zoltán (2006): *Ady és Léda. Egy szerelem története*. Noran, Budapest.
- Pintér Róbert (szerk.) (2007): *Az információs társadalom. Az elmélettől a politikai gyakorlatig*. Gondolat – Új Mandátum, Budapest.
- Pogonyi Szabolcs (2006): Digitális Demokrácia vagy kiberbalkán? In: *Világosság* 2006/1.
- Rorty, Richard (1994): *Esetlegesség, ironia és szolidaritás*. Jelenkor, Budapest.
- Schmitt Pál (2010): *Javaslatok a készülő új Alkotmány kodifikációs folyamatához*. In: http://www.parlament.hu/biz/aeb/info/kozt_elnok.pdf 2010. 11. 23. (Utolsó letöltés dátuma: 2012. 04. 13.)
- Dr. Szántó Károly (szerk.) (1980): *Pedagógia II*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Szivák Judit (2010). *A vita (A vitakultúra fejlesztése. Szociális kompetenciák fejlesztése a vita segítségével)*. Gondolat kiadó, ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, Budapest.
- Zentai István – Tóth Orsolya (1999): *A meggyőzés csapdái. Informális hibák és visszaélések a mindennapi meggyőzésben*. Typotex, Budapest.