

Nyelvjátékok, vizuális eszközökkel

A tanítás–tanulás folyamatának eredményessége nagyban függ attól, hogy milyen kommunikációs technikákat veszünk igénybe. Elfogadott az az előfeltevés is, miszerint „a kommunikáció eszközei általában meghatározzák a kommunikáció tartalmát”. (Haverlock)

Ezek szerint a kultúraelsajátítás (szocializáció) módjának vizsgálata közben – még ha ennek egyik szűk területéről, az iskolai nevelésről van is szó – tekintettel kell lennünk az épp aktuálisan használt kommunikációs technikák sajátosságaira.

Vizsgáljuk meg az információátadás módjának változatait, melyek szorosan hozzátartoznak a kommunikációs technikák, illetve az ezekhez kapcsolódó technológiák – szóbeliség/írásbeliség; könyvnyomtatás/elektronikus kommunikáció – változásaihoz, fordulópontjaihoz, „ugrásaihoz”.

Nyíri Kristóf megállapítása szerint az emberi kommunikáció technikájának története négy nagy korszakra osztható. Ezek a következők.

Az elsődleges szóbeliség korszaka, melyben a kollektív tudásnak a szájhagyomány által segített egyéni emlékezeten kívül még nincs más hordozója. Az ilyen keretben való gondolkodás szükségképpen formulákkal dolgozik, mitikus, antropomorf – valójában „prelogikus”. (1)

Ehhez képest az írásbeliség az a technika, amely már lehetővé teszi a különböző szövegek egybevetését. (2) Ez a kritikus–racionális gondolkodás kialakulását eredményezi. Hajnal István szerint „(az írás) múltat és jelent, mind az egyéni, mind a közösségi életben összekapcsolva, okszerű gondolkodásra ösztönöz, komplikált gondolatépítést tesz lehetővé” Ez az írásbeliség korszaka.

A kézírás technikája, mindazonáltal nem elegendő ahhoz, hogy a szóbeliség uralmát veszélyeztesse. Az írás hatása csak a könyvnyomtatással teljesedik ki. Ennek következménye az egységes tudománynak és egyáltalán a kumulatív tudás lehetőségének, ezzel pedig a történeti tudat kibontakozásának, a haladás eszméjének megjelené-

se. (3) E korszakot „Gutenberg-galaxis” metaforával illetjük.

Az információrobbanás korszakaként nevezett időszak, a másodlagos szóbeliség be-köszöntését, a „Gutenberg-galaxis” végét eredményezte. A „minden egész eltörött” tapasztalata a zárt/egységes világkép tudatos felmondásához vezetett. Az új korszak információs technológiája az elektronikus adatfeldolgozáson alapszik. (4)

Kérdésként merül fel tehát, hogy egy-egy pedagógiai program milyen típusú kommunikációs gyakorlatot részesít előnyben; tekintettel arra, hogy maga az információátadás eszköze is behatárolja az át-nyújtandó tudást, meghatározza az ismeretek struktúráját...

A legtöbb tankönyv, a legáltalánosabban használt tantervek sora, a tanítási gyakorlat döntő része normatív ismerethalmazt tartalmaz, akár impliciten, s akár explicit módon a kumulatív tudás lehetőségére, a tudományosság kizárólagosságára épül.

Elég, ha a nyelvkönyvek vizuális eszközeinek sablonjaira gondolunk: lehet, hogy a memorizálást megkönnyítik e „fogasok”, de szegényes vizualitásról árulkodnak. Felépítésük a tartalmi (lexikai) kivonat didaktikus illusztrációja. Mivel vizuális kifejezési lehetőségeket is magában rejt, nem látszik szerencsésnek az írott nyelv analógiájára szerkesztett vizuális megjelenítés. Az illusztrációk elhelyezése a felületen is a szöveg szervező elve szerint épül fel: az egyszerű mellérendeléssel, azonos kompozíciós séma szerint felépített képsorokat láthatunk. (1. sz. melléklet) Szükségszerű igény ezek-

kel kapcsolatban a narrativitás. A képek narrativitása a képregényszerű elrendezéssel valósul meg: ez eredményezi a kirakatokra jellemző telítettséget. (5) Egy utazást bemutató ábra szükségszerűen tartalmazza az összes utazási eszközt, a repülőtől a kerékpárig. Sokszor az ábra magát a szót helyettesíti, esetenként táblázatba foglalva. (2. sz. melléklet)

Ha összevetjük e sémákat a *Jack Goody* által felállított, a nyelvi adatok (dekontextualizált) térbeli elrendezéseire vonatkozó típusokkal („melyek az írás története során alakultak ki, és az írásbeli megnyilatkozás eszközeit képezik”), a következőket tapasztalhatjuk: a szóban forgó grafikus megjelenítés módja az elkülönített szó, betű, illetve szám, amelyet skatulyába vagy rubrikába zárt önálló „logogramként” foghatunk fel. Hasonló típust alkotnak a listák, illetve a táblázatok, vagyis azok a feljegyzések, melyekkel akárcsak a (kiemelt) szavak, információkat osztályozó struktúrát, a verbális felidézést segítő szisztémát alkothatnak. (6) Ezek kiemel-

lik, rögzítik és összegzik a tapasztalat egészébe ágyazott információkat, és ezáltal lehetővé teszik ezek reorganizációját, újrendezését. Átalluk új rend alkotható: gondoljunk az aritmetikai műveletekre vagy *Linné* növényrendszerére.

Az írásbeli megnyilatkozások analógiájára szerkesztett képi kifejezés, e tankönyvek esetében nem él önálló, sajátlagos eszközeinek lehetőségeivel. A vizualitásnak a nyelv szerint meghatározott skatulyákba kényszerítése egyfajta textuálitást eredményez. Erre vall az az erőltetett narrativitás, a prezentációs kényszer, amit meg-

figyelhetünk. Világos tehát, hogy ez a fajta vizualitás magán viseli az írásbeliség által kitermelt megnyilvánulások ismérveit.

Az a tanítási gyakorlat is ezt bizonyítja, mellyel nemrég találkoztam terepmunkám során. A nyelvórán kiadott házi feladatot az képezte, hogy a tanult szavakat le kellett rajzolni. A szükséges mintákat a tankönyv szolgáltatta, mivel „nem várható el egy 10 éves gyerektől, hogy »tökéletesen« rajzoljon.”.

Láthatunk, hogy az írás révén a nyelv egy vizuális-térbeli dimenzióhoz jut. A formalizált, grafikus elrendezések egyféléképpen kiemelik, összegzik és elrendezik az információkat, és lehető-

séget nyújtanak ezek reorganizációjára. Mindezt oly módon teszik, ahogy az a tisztán orális kontextusban lehetetlen lett volna. Létezik olyan képalkotási gyakorlat, mely ezen szabályszerűségek fölhasználásán alapszik. Ebből adódik egy „egycsatornás” kommunikációs helyzet. Azért nevezzük – sarkítva – egycsatornásnak, mert annak ellenére, hogy több érzékszerv közvetítését veszi igénybe, azonos modellt követ. Ez az írott nyelv mintájára alko-

tott képi kifejezés sablonosságát/szegénységét eredményezi. Az erre épülő tanítási gyakorlat elveszi annak lehetőségét, hogy kialakuljon egy, a kor kihívásainak jobban megfelelő kifejezőmód. A vizuális anyanyelvnek ez az iskolákban tanított változata „ábrázolás központú”.

A Budapesti Tanítóképző Főiskola „Vizuális nevelés tantervé”-ben, a „Kommunikációs és szemléltetési stúdiumokban” megvalósítandó feladatként a következők szerepelnek: „megismertetni, megtanítani és gyakoroltatni a vizuális kommunikáció nyelvi elemeinek sajátosságait, a különböző funk-

17.A. Lesson Seventeen A.

I Live in a New Flat

A. Repeat the new words after your teacher and learn them :

[au] house [haʊs]	[tʃ] cook [kʊk]	[t] seventeen [sevn'ti:n]
houses ['haʊsɪz]	bedroom ['bedrʊm]	street [stri:t]
town [taʊn]	bedrooms ['bedrʊmz]	
[θ] there is [ðeə'z]	[æ] flat [flæt]	[ə] there are [ðeə'ə]
live [lɪv]	block of flats ['blɒk əv 'flæts]	number ['nʌmbə]

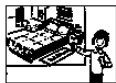
B. Look at the pictures and read the sentences :



There are many houses in my street.
I live in this house.



There are many blocks of flats in my town.
I live in this block of flats.



There are two bedrooms in our flat.
I sleep in this bedroom.



There is a bathroom in our flat.
I wash in the bathroom.



There is a dining-room in our flat.
We eat in the dining-room.



There is a kitchen in our flat.
We help Mother in the kitchen.

ciókban működő (esetenként specializálódott) ábrázolási és jelkonvenciókat”. (Vizuális Nevelés Tanterv, 43. old.) A Tantárgypedagógia blokk feladata az, hogy „a hallgatónak átfogóan és részleteiben meg kell ismernie a vizuális nevelés kereteit, törvényeit”. Az Alapozó vizuális stúdiómkor során el kell sajátítania az „ábrázolási konvenciókat”, Ismernie kell a „közlési szükségletek, helyzetek által követelt ábrákat, sémákat, jeleket és szimbólumokat”.

Ez a típusú képzés a „vizuális szöveg” létrehozásának, az ehhez szükséges készségnek a kialakítására irányul. A „képi közlés egyezményes kódjai” és az „általános konvenciók rendszere” nyilvánvalóan az írásbeliség grafikus elemei által definiált összefüggésből sarjadjak. Ezt támasztják alá a tanterv követelményei szerint elvégzendő gyakorlati feladatok is: az ábrázolás célja itt nem más, mint ezen konvenciók alkalmazása a „természet utáni” rajzban, vizuális analízis (látvány, makett) készítésében.

Bár találunk utalást arra, hogy a „vizuális nevelés nem csupán az erre specializálódott órák feladata”, és hogy a „vizualitás áthatja a megismerést”, ennek ellenére mindig alárendelt viszonyba kerül más tantárgyakhoz képest. Segédeszközként szolgál a tanítás „szemléletessé” tételére úgy, hogy annak „szolgálóleánya” marad.

Az integratív tanítási programok középpontjában nem az ismeret, hanem az élmény áll. Ebből adódóan – bár lehet integrációs tengelye – nincs kényszerítő ereje. A vizualitás az eszköze, nem pedig segédeszköze az iskolai nevelésnek. Az esztergomi Vitéz János Tanítóképző Főiskola integratív esztétikai nevelési kísérletének keretében

az integratív tevékenység rendszer és a kultúraelsajátítás egyik legtisztább modelljét a néphagyományban jelölték ki. (7) A néphagyomány-ismeret nem mint az utánzás tárgya, hanem mint példaértékű lehetőség kapott szerepet. Nem a megtanulása volt a cél, hanem a megtapasztalása. „A recepció és a produkció egyensúlyát és egyenrangúságát biztosítandó megkíséreljük kiterjeszteni a zene, szövegalkotás és a mozgás területére is” – írja *Kaposi Endre*. Egyes művészeti ágak autonómiája elfogadott tény. Különálló törvényeik kiegészítik egymást. (8) Az integratív esztétikai nevelés szak kollégium tematikája leszögezi: „a tantárgy

oktatásának célja, hogy a hallgatók megismerkedjenek az integratív esztétikai nevelés értelmezési lehetőségeivel, a főiskolánkon kidolgozott és kipróbált modell elveivel és gyakorlatával.” A tantárgyakra darabolt tantervek a tudományosság megmaradt relikviáivá váltak...

A hetvenes évek akcionista művészetpedagógiájának formanyelve a performance, az akció és a happening vizualitására épül. (9) A közösségi terek képezik

az oktatás helyszínét. A szociálpedagógiának is nevezett program, a tanuló saját értékeit, hétköznapi környezetét, nemzeti, etnikai szubkultúráját beépítve, érdeklődésének irányát követve tanulni segít és nem „civilizál” (*Kárpáti*).

A politikai–szociális rajztanítás is a mindennapi problémákból merít. Fő műfaja a plakát és a dokumentumfotó. (10) A hagyományos képzőművészeti technikáknak lényegében nincs nagyobb jelentőségük e körön belül: „önmagáért való anyag- és formakísérletek” csupán. A „vizuális kommunikáció” (ez esetben egy pedagógiai irányzat is) ellenzői szerint még a következők hibában

5 Melyek az elemek?
Instantanés

Reconnaitre les éléments.
Nommer et dessiner sans qu'on s'en aperçoive son voisin.

Chapeau				
Chaussure				
Chausson				
Chaussette				
Manche				
Poitrine				

11 DÉFINITION
La manche, le bouton, le col, le poignet ?
— Une chemise est faite de quoi ?
— Un chausson est fait de ?
— Une chaussette est faite de ?
— Un chausson ? — Types d'articles différents.

12 MICHES DE VIE
Comment décrire sans les vêtements ? Accordez avec le féminin et le masculin.
Pensez à la couleur, à la matière, à l'usage, à l'usage, à l'usage, à l'usage, à l'usage, à l'usage.

13 POINT DE VUE
1. Peindre les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
2. Dessiner les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
3. Dessiner les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
4. Dessiner les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
5. Dessiner les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
6. Dessiner les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
7. Dessiner les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
8. Dessiner les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
9. Dessiner les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
10. Dessiner les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.

14 À VOTRE AVIS
Dessinez les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
Dessinez les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
Dessinez les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
Dessinez les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
Dessinez les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
Dessinez les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
Dessinez les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
Dessinez les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
Dessinez les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.
Dessinez les boutons de cette façon. Peindre les boutons de cette façon.

vétkes: elhanyagolja a vizuális képességek fejlesztését a verbálisak javára. (11)

A verbális megnyilatkozás elektronikus transzformációja egyszerre mélyítette el a szónak az írással megkezdődő és a nyomtatással erősödő térhez kötöttségét és vezette át a tudatot a másodlagos szóbeliség új korszakába. A másodlagos szóbeliség belső koherenciáját, közösségtudattól átítatott jellegét jól bizonyítja a média nézettsége, illetve hallgatóinak magas száma. A másodlagos szóbeliség annyiban hasonlít az elsődleges szóbeliséghez, hogy mindkét kommunikációs technika előfeltételezi a hallgatóságot (közösséget). A vizualitás mostani hordozói, „kérészetűségük”-ből adódóan többnyire szintén közösségi jellegűek. Bár a közösségek nagyon is különböznek egymástól, az írásbeliség előtti szóbeli kultúrák tagjait nem programatikus csoport-orientáció jellemezte, mint a másodlagos szóbeli kultúra tagjait.

A számítógép-hálózatok következtében létrejött virtuális közösségek is kialakították saját rítusaikat, nyelvezetüket, mítoszait és saját irodalmukat is, egyfajta szubkultúrát alkotnak tehát. Intézményesített oktatási rendszerük a virtuális egyetem. (12) Itt a kapcsolattartás, a „könyvtárzás”, a számonkérés és a szemináriumi munka – az egyetemi munka megannyi kelléke – számítógép-hálózaton (interneten) keresztül történik. Bár felfoghatjuk ezt az organizációt mint a hagyományos egyetemi rendszer új technikai hátterét, mely a régi analógiájára jött létre, másolva azt, mindenképp meg kell jegyeznünk, hogy jelentős változásokat eredményezett/eredm-

nyez az „egyetem” kommunikációs gyakorlatában. Ilyen a többszörösen hangsúlyozott multimedialitás útján végbemenő szinkron és/vagy aszinkron kommunikációs modell.

Ha a kommunikáció folyamata előfeltételez egy közösséget, mely sajátos kommunikációs eszközök kialakítása/használata révén létezik, elengedhetetlen, hogy az oktatás szervezésében, a tananyagválogatás szempontjainak összeállításában, s egyáltalán az oktatás célrendszerének meghatározásánál figyelembe ne vegyük ennek meghatározó elemét: a közösségi tényezőt.

A közösség szerepe a kommunikációs technikák változásaival együtt változott az oktatás történetében: a közösségi alapon szervezett társadalmak tanulási gyakorlatát már eleve a mindenki által birtokolt szokásrendszer, a társadalmilag nyilvános, ritualizált tudás elsajátítási módja, a szóbeli közlés határozta meg. A vizualitás jelrendszere itt autonóm módon a társadalmi diskurzus eszköze volt: reprezentációs célokat szolgált.

A másodlagos szóbeliség korszakában a

textualitás rögzítettsége megszűnt: a hipertext, a sokszorosítási technikák, szekvenciák merőben más viszonyt kívánnak a szöveghez. Maga a szöveg a vizualitás sajátosságai szerint viselkedik: a multimedialitás sajátosságával bír. Ez a típusú vizualitás a virtuális közösségekre jellemző leginkább.

Az ókor és a középkor tanítási rendszereiben a tanítás lényege az ismeretek egyoldalú közvetítése volt. Ez a tanulás-felfogás „a tanulót passzívnak, befogadónak tétélezte”. A befogadói szemlélet-

A másodlagos szóbeliség belső koherenciáját, közösségtudattól átítatott jellegét jól bizonyítja a médiák nézettsége, illetve hallgatóik magas száma.

A másodlagos szóbeliség annyiban hasonlít az elsődleges szóbeliséghez, hogy mindkét kommunikációs technika előfeltételezi a hallgatóságot (közösséget). A vizualitás mostani hordozói, „kérészetűségük”-ből adódóan többnyire szintén közösségi jellegűek. Bár a közösségek nagyon is különböznek egymástól, az írásbeliség előtti szóbeli kultúrák tagjait nem programatikus csoport-orientáció jellemezte, mint a másodlagos szóbeli kultúra tagjait.

nek nem kellett törôdnie a befogadó milyenségével, csak a közvetített tartalom logikusságával, érvényességével. A modern tudományosság kezdetén fontossá válik a tanuló befogadóképessége, de nem számolnak a tanulás–tanítás keretét szolgáló kommunikációs aktus legfontosabb elemével: a kommunikáció közösségi meghatározottságával. Kivételt csupán az alternatív pedagógiai programok képeznek – nevezük integratív nevelésnek; rituális egyetemnek, s ez a vizualitás használatában is megmutatkozik.

Jegyzet

- (1) A szóbeli kommunikáció aktusának közvetlensége kétségtelen. Goody és Watt szerint ennek „bensô természetje jelentôsen befolyásolja a kulturális repertoár tartalmát és közvetítését is. Mindenekelôtt a jel és jelentett közötti kapcsolat közvetlenségét eredményezi.” (Goody–Watt, 1998, 113. old.)
- (2) Amint Eric Havelock megjegyzi: „Homérosztól Platónig az információátvitel módja megváltozott; az információ alfabetikussá vált, s a szem közvetkezésként fölváltotta a fület...” (Havelock, 1998, 89. old.)
- (3) Lyotard: a „nagy elbeszélések korának” nevezi. A könyvnyomtatás szociológiai hatásairól lásd Hajnal, 1982.
- (4) Lyotard: „kis elbeszélések kora”; a posztmodern állapot.
- (5) Számptalan példát találhatunk a képregényekre. Kedvelt eszköze a nyelvkönyvek illusztrátorainak.
- (6) A lodagaa nyelvben nincs a „szó”-nak megfelelô kifejezés, csak a meghatározatlan hosszúságú beszéd „darabja” az, ami külön terminus jelük. Ugyanez igaz a való nyelvre is – idézi Goody, Schribnert és Colet. (Goody, 1998, 206. old.)
- (7) A szakirodalom az esztergomi modellként tartja számon. A Leonardo program része. Lásd még: Kárpáti Andrea: A Leonardo program. Elôzményeként mindenképp megemlítendô a hatvanas évek nyugatnémet Ästhetische Erziehung (Eszttétikai Nevelés) rajztanításának ma is élô irányzata. (Kárpáti, 1995, 142. old.)
- (8) „A programnak ... minden komponense egyenértékû és feloldja az egyes mûvészeti ágak autonómia-

it”. (Kaposi, 1990, 7. old.)

(9) Aktionistische Kunstpädagogik.

(10) Politisch-soziale Kunstunterricht

(11) Visuelle Kommunikation. Ide vonatkozó irodalom:

Helmuth Hartwig, Heino R. Möller írásai, in: Kárpáti (szerk.): *Bevezetés a vizuális kommunikáció tanításához*.

(12) A legismertebb programcsomagok: TopClass, LearnLinc, CyberProf. Egyetemi projektek: Phoenix University Virtual Campus, Clyde Virtual University.

(13) A középkori templomok falát borító képek, falfestmények közkeletû elnevezése: Biblia Pauperum. Találó kifejezés...

Irodalom

GOODY, JACKS: *Nyelv és írás*. In: Nyíri Kriszttóf–Szécsi Gábor (szerk.) *Szóbeliség. A kommunikációs technológiák történet Homérosztól Heideggerig*. Áron Kiadó, Bp., 1998., 189–225. old.

GOODY, J.–WATT, IAN: *Az írásbeliség következményei*. In: Nyíri–Szécsi (szerk.) *Szóbeliség és írásbeliség...*, 111–129. old.

HAJNAL ISTVÁN: *Írásbeliség, intellektuális réteg és európai fejlődés*. In: *Medvetánc*. 1982/2–3. szám.

HAVELOCK, ERIC A.: *A görög igazságosság-fogalom: Homéroszi árnyvonalától a platóni főszerepéig*. In: Nyíri–Szécsi (szerk.) u. o. 57–89. old.

KAPOSI ENDRE: *Az integratív esztétikai nevelési kísérlet*. Esztergomi Vitéz János Tanítóképzô Fôiskola, 1990.

KÁRPÁTI ANDREA: *A vizuális kommunikáció mint tantárgy*. In: Kárpáti (szerk.) *Bevezetés a vizuális kommunikáció tanításához*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Bp., 1995., 140–150. old.

NAHALKA ISTVÁN: *Az oktatás tartalma*. In: Falus Iván (szerk.) *Didaktika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1998., 190–219. old.

NYÍRI KRISZTTÓF: *Ausztria, avagy a posztmodern keletkezése*. In: *A hagyomány filozófiája*. T-Twins Kiadó, Lukács Archivum. Bp., 1994., 65–83. old.

ONG, WALTER: *Nyomtatás, tér, lezárás*. In: Nyíri–Szécsi (szerk.) u. o., 245–269. old.

TURI LÁSZLÓ: *Az internet oktatási alkalmazása az egyetemen*. In: *Replika*. 1998/33–34. szám, 293–300. old. *A vizuális nevelés tanterve a 4 éves tanítóképzésben*. Budapesti Tanítóképzô Fôiskola, 1990.

Szavai Márton