



Dr. Z. Karvalics László

# „Jelentés-teli világra nyíló szárnyas kapu”





## „Jelentés-teli világra nyíló szárnyas kapu”

### *Egy logokratikus médiapedagógia kiindulópontjai*

Jurij Lotman (1973: 278–280) szerint a világ elsajátítása, „műveltségé tétele” kétféleképpen közelíthető meg. A világ (1) vagy „szöveg”, s léte eleve értelmes közlés, így számunkra a „lefordítása”, olvasása, jelentésének felismerése marad a feladat, (2) vagy nem szöveg, önmagában nincs értelme, s mi vagyunk azok, akik szöveggé formáljuk és jelentés(ek)e)t adunk neki.

Bármelyik eljárásmodot is érezzük magunkhoz közelebb állónak, a lényeg ugyanaz: önmagunk, környezetünk és a világ megismeréséhez a dolgok szakadatlan jelentés-telivé tételén át vezet az út. A világ pedig a személyes tapasztalat kisablakai mellett a közvetített (mediatizált) tartalomfogyasztás szélesre tárt kapuin keresztül jut el hozzánk. Ezt a kiindulópontot akár banálisnak is mondhatnánk, ha könnyű válaszaink lennének arra a kérdésre, hogy mi, miért és mikor válik eközben jelentés-telivé, hogyan „szólít meg” minket bármi a saját tevékenységi terünkön túl, s miként ér össze minden egyes jelentés-műveletben a külső és a belső világ.

Ugyanaz a hír egészen másképp válik jelentés-telivé az érintettségek, a kontextusok függvényében. Földrengés volt Tajvanon? Az érzékelésküszöböt alig átlépő adalék annak, aki számára pusztán megerősíti a jól ismert tény, hogy vannak a kéregmozgásnak erősebben kitett, veszélyeztetett területek a külvilágban. Másképp figyel fel azonban rá az, aki már járt személyesen az ázsiai szigetországban, és még nagyobb a személyes tét akkor, ha kedves ismerős, barát vagy rokon miatt kell aggódnia. A földtudós a szeizmikus aktivitás megélénkülésének a mintázatai mentén fogja értelmezni, hasonló hírek kontextusában; az informatikai szakember pedig korábbi tapasztalatai alapján bizonyos számítógép-perifériák árának emelkedésétől kezd el azonnal tartani a gyártókapacitások esetleges sérülése miatt. Valamennyiük számára jelentés-teli tehát a hír, csak egészen eltérő módon. S amikor azt próbáljuk megérteni, hogy mi áll a különbségek és az azonosságok mögött, hogy a jelentés-érzékenység maga hogyan alakul időben és térben, már a világ változásának átfogó mintázataira csodálkozunk rá.

A mindenkori médiaműveltség így nagyon nehezen elválasztható a mindenkori világértelmezéstől – ezzel azonban azt az állítást is meg kell fogalmaznunk, hogy komplex médiaoktatás nem képzelhető el a külvilággal, korunk jellegével, trendjeivel kapcsolatos, magas absztrakciós szintű elvi kiindulópontok tudatos felvetése és érvényesítése nélkül. Így auto-



matikusan választ kapunk arra a kérdésre is, hogy mit tud hozzátenni a médiaoktatás a „már használatban lévő médiaműveltséghez” (Herzog, 2012).

Logokratikusnak azt a médiapedagógiát nevezem, amely számára a „logosz”, a tájékoztató és a cselekvésnek értelmet adó világtkép-elemhez való igazodás cél-természetűvé, normatívvá válik. Annak függvényében értelmezzük az egész médiaszférát, és fogalmazunk meg elvárásokat vele szemben, ahogyan a világ meghatározó változásait interpretáljuk. A médiaoktatásnak így és ezért kell beemelnie a mediaszférára vonatkozó legátfogóbb reflexiókat a maga gyakorlatába. Ebben a rövid tanulmányban egy efféle, logokratikus igazodási pontot fogok bemutatni.

## Pedagogicum, Informatorium, Politicum

Gerd Stein (1977) a hetvenes évek végének Németországában alakította ki modelljét a tankönyv hármasság jellegéről. A tankönyv – mondja Stein – nem kizárólag a pedagógia tereuma: a tudomány, az oktatás és a politika metszéspontjában áll. Ennek okán van egy tartalmi-szaktudományos oldala, dimenziója, ahol a tankönyv egyszerűen információhordozó. Az oktatási-nevelési folyamat felől nézve beágyazott eszköz, a politika felől nézve kommunikációs médium. Stein terminológiájában rendre: *Informatorium, Pedagogicum, Politicum*.

Ez a hármasság – ha a tankönyvre kidolgozott módszertant szervezetőnek használjuk a tantárgyra vagy tudásterületre is – tökéletesen visszaköszön a jelenlegi médiaoktatási gyakorlatban. Az Informatorium küldetése a *médiaismeretben* mint rendszerezett tárgyban, tudáshalmazban és a *médiahasználatban*, mint képességek és jártasságok együttesében aktualizálódik. Ide tartozik a megismerést átfogóbb mezőben segítő *médiaelmélet (médiaszociológia, médiaesztétika, médiatörténet, mediafilozófia)* is. A Pedagogicum a *médiadidaktikában* jelenik meg, hiszen választás-függő, hogy az ismeretátadást milyen csatornák segítik (spontán, irányított, egyéni, csoportos vagy animált tartalomfogyasztás), hogy mennyi benne az illusztráció és szemléltetés, s mennyi a valóságos, eleven, friss médiatartalom, illetve, hogy része-e a képzésnek a „techné”, a „*médiacsinálás*” – vagyis a participáció, a pusztán fogyasztáson túllépő tartalom-előállítás. A konkrét tartalmak (és esetleg az azokhoz kapcsolódó ideológiai és érték-preferenciák) orientálásával és tematizálásával az iskolák falai közé szivárgó Politicum természetesen magában a mediaszférában is kísért, a falakon túl, ezért emiatt az állampolgári védekező technikák, az autonóm médiafogyasztáshoz szükséges készségek, összefoglalóan: a *kritikai média-írástudás (critical media literacy)* értékelődik fel.

Hogy a médiaoktatás hazai gyakorlatában, a rendelkezésre álló tantervi és szakköri keretek között milyen arányban és módon van jelen a bemutatott fél tucat dimenzió (médiaismeret, médiahasználat, médiaelmélet, médiadidaktika, médiacsinálás, kritikai média-írástudás), azt alapos kutatásokkal volna érdemes tisztázni. Elképzelhető, hogy léteznek olyan műhelyek az országban, ahol valamennyi területre gondot tudnak fordítani, ám nagyon gyakori a tárgyként való teljesítés minimalista megközelítése, az Informatorium ismereti és használati moduljaira szűkülő oktatási praxis. Ebben az iskolavezetés elvárásai, a terület lebecsülése, az érintett tanárok képzettsége, ambíciói, lehetőségei, vagyis figyelem- és erőforráshiány egyaránt szerepet játszhat. Ilyen körülmények között új dimenzió beemelését szorgalmazni túlzásnak tűnhet: de egy logokratikus médiapedagógia nem tehet mást.

## Civilisatorium – a hiányzó elem

Másutt részletesen kifejtettem már (Z. Karvalics, 2009), hogy Stein felosztásából véleményem szerint hiányzik egy negyedik elem, amit Civilisatoriumnak nevezhetnénk. A tan-könyv, tantárgy, iskola útvonalon kiterjesztve a tipológia érvényességét, fel kell figyelünk rá, hogy már az ipari korszak iskolájára is igaz, hogy ami a modern iskolarendszer kialakulásakor végbemegy, az a folyamatot kézben tartó kormánypolitika „nyelvére” lefordítható, meghatározó mozzanatok mellett egy még tágabb, civilizációs erőterben is értelmezhető. A nemzetté válás, a társadalmi integrációs standardok elterjesztése, a gyorsuló urbanizációhoz való alkalmazkodás, a fegyelem, rend és felügyelet-huzalozta állampolgári és gyermeki lét, a higiénia új világa és az ipari forradalom termelési-technológiai lendületét a munkaerő-piaci ismeretminimumok tömegtermelésével biztosító szerepfelfogás – ez a 19. század utolsó harmadának civilizációs dimenziója.

A felsorolt elemek közül az információs társadalom iskolájában még mindig látványosan „tartja magát” a paternalista rendpártiság és a munkaerőpiaccal érvelő atavisztikus logokrácia, amely ma már a Politicum szintjén képes vélt vagy valóságos érdekeinek mesterei érvényesítésére mindenütt, ahol „erős állam” művel központosított oktatáspolitikát. Eközben azonban egy egész csokor új civilizációs kihívással kell szembenézni, úgy, hogy az iskola mint színtér is reprezentálja valamennyit. A világproblémák (a környezetszennyezés, klímaváltozás, egyenlőtlen fejlődés, munkanélküliség, migráció, terrorizmus, a kapitalizmus erősödő diszfunkciói) mellett a lokalitás kérdései kerülnek előtérbe (a település, lakókörnyezet által kínált életminőség, a helyi problémák, nehézségek, teendők világa, az egyes kisközösségek koordinációja és fejlesztése). Változik a gyermek-kép is: a repetícióra és replikációra épülő kimeneti követelmények helyett a világ ma az együttműködés (kooperáció, multikultúra), a részvétel (participáció), a kölcsönös művelet-végző képesség (interoperabilitás), a kreativitás, a bizalom-kezelés és a tudás-intenzitás szempontjait keresi és várja el az iskolarendszer „kibocsátásától”. A médiapedagógiának – egyéb feladatai mellett – e civilizációs kihívásokhoz is igazodnia kell.

## Civilisatorium és médiapedagógia

Amennyiben elfogadjuk tehát az elvárást, hogy a médiapedagógia logokratikusan reflektáljon a Civilisatorium tartalmára, szinte automatikusan adódnak a következtetések és az új feladatok, illetve fókuszpontok az Informatorium, a Pedagogicum és a Politicum számára.

A Civilisatoriumnak, mint láttuk, „glokális” a geográfiája: egyszerre értékelődnek fel benne a globális és a lokális rendszerszint civilizációs kihívás-természetű kérdései (a veszély, az identitás és a felelősség oldaláról is). A média, természeténél fogva, szelektíven érzékeny ezekre a kérdésekre, de a tudomány, a közélet és a hétköznapok világát feltáró és bemutató tartalmak közül értelemszerűen kiemelt szerepet kell előbb-utóbb játszaniuk például az űrkutatás és a kozmikus fenyegetettség, a paleoantropológia, az agykutatás, a genetika, az orvoslás, a mesterséges intelligencia, a klimatológia, a kortárs kultúra – vagy éppen a társadalmi innováció, a települési legjobb gyakorlatok, az ifjúságszociológia kérdéseinek és a nekik megfelelő tipikus médiaműfajoknak (elsősorban a tudományos és tudományos ismeretterjesztő szegmensnek). A sor még folytatható lenne, de nem a tárgyak szaporítása

a lényeg, hanem annak felismerése, hogy a civilizációs tematika tudatosan beemelendő a média-mixbe, a médiaismeret útjelző tábláinak finom átrendezésével. Az élethosszig tartó tanulás speciális célok által vezérelt világa mellé az új médiapedagógiának köszönhetően a világ élethosszig tartó megismerése, az élethosszig tartó környezetmodellezés s mindezek természetessé, hétköznapivá válása zárközhat fel. (A természeti és társadalmi környezet megismerése a médiafogyasztás során természetesen spontán módon is folyik, közvetett tanulásal, szerep- és normaazonosítással.)

A pszichés entrópiacsökkentés is a Civilisatoriumhoz tartozó médiahatás. Bizonyos médiatartalmak bizonyos rítusok szerinti fogyasztása (Császi, 2002) rendkívüli jelentőségű lehet adott társadalmi csoportok számára a lelki egyensúlyteremtésben, a kikapcsolódásban, a nyomás elviselésében, a közösségi tér megtapasztalásában, ezért az esztétikai oldalról szenvedélyesen ostromozott, alacsonyabb rendűnek beállított médiatartalmakról alkotott képet is többdimenziósan kell kezelni (például a bulvár vagy a szappanoperák világát).

Az Informatorium megújítása tehát kézenfekvő, és az a Pedagogicumé is. Nem kérdés, hogy extrém módon felértékelődik a *motivációteremtés*, ami a civilizációs tartalmak befohadását, az ön-vezérlő tájékozódást, saját média-ökoszisztémák létrehozását segítheti. A fiatalabb évjáratok esetében a *gamifikáció* (hagyományos tevékenység-terek játék-környezetté, szcénává alakítása) hordoz sok esélyt. A média tárgy kínálata elképesztően nagy, hogy az ismerkedés játékosan történhessen meg témákkal, műfajokkal, intézményekkel. A legmaradandóbb hatása azonban minden bizonnyal a *mediatartalmak megalkotásának*, a tudósítói, riporter, oknyomozó, feltáró, hírelemző szerepkörök élő anyagon való gyakorlásának van. Osztályblog, iskolaújság, települési orgánium (legyen az újság, rádió, televízió) országos vagy akár a hálózati polgárok határ nélküli közössége számára is érdeklődésre számot tartó szöveges és képi anyagok létrejötte, gondos megkomponálása, szerkesztése és közzététele megcélozható és kivitelezhető. Ráadásul ez egyáltalán nem áll távol az ilyesmire a mobil kommunikáció forradalma óta erősen fogékony nemzedéktől. Fontos, hogy mindezen ne néhány tehetségesnek tartott kis tollforgató hitbizományaként tekintsenek a tanárok sem, hanem teljes körű, mindenkire érvényes normaként.

Civilizációnk, kortárs világunk ugyanakkor nem mentes az ellentmondásoktól, és szinte mindennek van „sötét oldala”, veszélye. A részvétel és az involváltság nagyobb foka, az autonóm médiafogyasztás erősödése még sokáig igényelni fogja, hogy nevelői küldetésének részeként a médiapedagógus megtartsa valamennyit a „kapuőr” szerepből, akármilyen tágra is nyitotta ki az ajtószárnyakat. Megoldásokkal kell rendelkeznie a korosztályra és a hálózati kapcsolattartásra oly jellemző *deviáns kommunikációs szélsőségek* kezelésére, a *hamistudati szubkultúrákkal való találkozások* forogatókönyveire. Bármilyen is lesz a „digitális bennszülöttek”, illetve egyre inkább „digitális beavatottak” (Z. Karvalics, 2013) következő időszakának *műveltség-eszménye*, annak talapzata tudatosan és következetesen erősíthető – nem feltétlenül a médiakörnyezet manipulálásával, hanem a kulcskérdések folyamatos napirenden tartásával. A vita, a párbeszéd, a konszenzuseresés és a horizontális jelentéscsere formáinak az elterjedése lehet a garancia arra is, hogy a médiaszféra a társadalmat megosztó világnézeti- és érték-diszkrepanciáktól kevésbé sújtott övezetté válhasson. S ebben bizony egyúttal ismét azon civilizációs aktualitások egyikét kell látnunk, amelyeket korábban a tárgylemezre emeltünk.

Ahhoz, hogy valaki a mindennapi médiaoktatási munkájába beemelhesen néhányat a bemutatott szempontokból, s hogy minderről diskurzus indulhasson, a korábbiakban felsorolt hat „ágazat” mintájára adjunk nevet a Civilisatorium médiapedagógiájának: a magam részéről nem tiltakoznék a *mediateleológia* terminus ellen.

#### Irodalom:

- Császi, Lajos 2002: A média rítusai. Osiris, Budapest
- Herzog, Csilla 2012: A tizenéves tanulók médiaműveltsége. *Educatio*, Nyár 335–340. o.
- Lotman, Jurij. M. 1973: Szöveg, modell, típus. Gondolat Kiadó, Budapest
- Stein, Gerd, 1977: Schulbuchwissen, Politik und Pädagogik. Zur Sache Schulbuch. Band 10. Kastellaun
- Z. Karvalics László 2009: Két kontrollforradalom között: az információs társadalom közoktatásának körvonalai I. *Oktatás – Informatika 2.* 2–16. o.
- Z. Karvalics László 2013: „Digitális beavatottak” egy hiperkonnectív világban. In: Szekszárdi Júlia (szerk.): *Digitális (de)generáció 2.0.* Underground Kiadó, Budapest 62–78. o.

