

## A szemiotikai szövegtan mint egy *studium generale* egyik alapeleme

*Beszélgéseink végére érve azzal a kérdéssel kívánunk foglalkozni, hogy miért tekinthető (vagy szerényebben: miért tekintjük mi) a szemiotikai szövegtant egy studium generale egyik alapelemének. Ennek bevezetéseként mindenekelőtt a következő kérdésre kell választ adnunk:*

*1. kérdés: Mit nevezünk „studium generale”-nak?*

P. S. J.: A *studium generale* – ahogy az elnevezés alapján intuitive is kikövetkeztethető – általános stúdiumot jelent, más szóval a stúdiumoknak azt a részét, amelyre bármilyen irányú szakstúdium folytatása számára szükség van. Volt idő, amikor bizonyos oktatási rendszerek keretében az egyetemi oktatás ilyen *studium generale*val kezdődött, majd erre épült rá a különféle jellegű szaktárgyak oktatása. Itt azonban nem az egyetemi, hanem elsősorban az alap- és középfokú oktatással kívánunk foglalkozni.

Alapfokon a *studium generale* körébe tartozik az írás, olvasás és számolás készségének/képességének az elsajátítása. De a *studium generale* mintha ezzel véget is érne. Ezután már nyelv és irodalom, történelem, földrajz, biológia, fizika, kémia stb. következnek. Ezzel szemben mi azon a véleményen vagyunk, hogy a *szövegtani ismeretek* (pontosabban: a multimediális szövegek létrehozásának, valamint a multimediális szövegeken és szövegekkel végrehajtható/végrehajtható műveleteknek az ismerete) olyan általános jellegű önálló stúdium tárgyát kellene hogy képezze, amely nem kapcsolódik szorosan egyetlen szaktárgyi ismeretkörhöz sem.

Azt hiszem az, hogy *multimediális szövegekről* beszélek, nem igényel különösebb magyarázatot. De a fenti megállapítás véleményem szerint akkor is érvényes, ha kizárólag verbális szövegekre gondolunk. Külön magyarázatot igényel ezzel szemben – úgy gondolom – az, hogy a szövegtani ismeretek elsajátításának/elsajátíttatásának miért kell/kellene önálló stúdium tárgyát képeznie. A magyarázat véleményem szerint egyszerű: a magyar nyelv és irodalom tanárának nem lehet feladata (arról nem is beszélve, hogy ideje se lenne rá!), hogy valamennyi irodalmi, köznyelvi és szaknyelvi szövegtípushoz tartozó szövegre vonatkozó művelet elsajátíttatásával foglalkozzon. Ennek eredménye az, hogy a tanulók többé-kevésbé rendszerbe foglaltan megtanulják azt, hogy milyen műveleteket lehet/kell irodalmi szövegekkel/szövegeken végrehajtani, a többi szövegtípusra vonatkozó ismereteiket pedig nagyrészt anélkül sajátítják el, hogy rendelkezésükre állna egy olyan tanítási egység, amelynek keretében ezeket az ismereteket – kellő reflexió kíséretében – egységbe foglalhatnák. Nem beszélve azoknak – a *csak részben technikai!* – ismereteknek az elsajátíttatásáról, amelyeket a személyi számítógépek oktatási keretben való egyre kiterjedtebb alkalmazása megkíván a szövegszerkesztéstől a hiperszövegek létrehozásáig és befogadásáig (elég ha egyrészt az olyan CD-ROM-okra gondolunk, mint az *Anyanyelvi könyvespolc*, a *Verstár* vagy a *Biblia*, másrészt a különféle – hazai és nem hazai – iskolák közötti *Internet-kapcsolatokra*).

B. Zs.: A fentiekkel kapcsolatban érdemes kitérnünk arra, hogy például az 1–10. évfolyamokra vonatkozó – a helyi tantervek, tanítási programok alapjául szolgáló – oktatási dokumentum (NAT) *A műveltségi területek oktatásának közös követelményei* fejezetben, valamennyi műveltségi területre érvényesen, *Kommunikációs kultúra* címen a következőket fogalmazza meg:

„A kommunikációs kultúra a megismerést, a tanulást, a tudást, az emberi kapcsolatokat, az együttműködést, a társadalmi érintkezést szolgáló információk felfogása, megértése, szelektálá-

sa, elemzése, értékelése, felhasználása, közvetítése, alkotása. Összetevői a szimbolikus (verbális, matematikai) jelek útján történő, a kép, valamint a mozgásban, tevékenységben, a magatartásban megnyilvánuló kommunikáció képességei. Beletartozik ezekbe a metakommunikáció (a tekintet, a gesztusok, a testtartás, a hanghordozás, a mozgástér) alkalmazásának az ismerete is.

A kommunikációs kultúra részben a műveltség, a tudás alapja, részben az egyén szocializációjának, a társadalmi érintkezésnek, az egyéni és közösségi érdek érvényesítésének, egymás megértésének, elfogadásának, megbecsülésének döntő tényezője. Középpontjában az önálló ismertszerzés, véleményformálás és -kifejezés, a vélemények, érvek kifejtésének, értelmezésének, megvédésének a képességei állnak. Mindezek elsősorban az anyanyelv minél teljesebb értékű ismeretét kívánják.

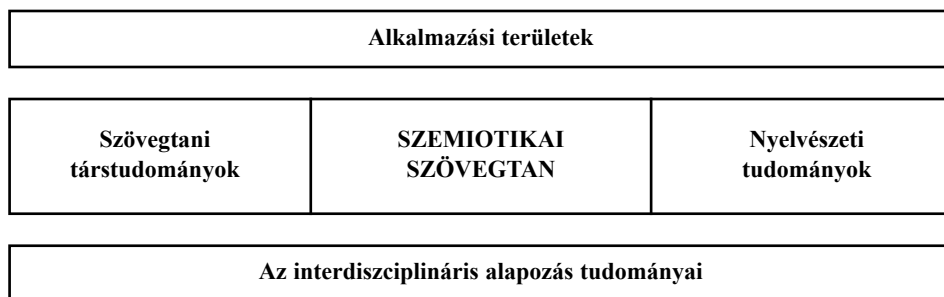
Napjainkban értesüléseink túlnyomó részét nem személyesen hozzánk intézett »üzenetekből« merítjük, hanem mesterséges közvetítő rendszerek útján. A tömeges, passzív információfogyasztás az életvitel torzulásához vezethet. Ezért az iskolának az új audiovizuális környezetet értő, szelektíven használó fiatalokat kell nevelnie.” (1)

Az említett dokumentumban a kommunikációs kultúrával kapcsolatos – itt idézett – közös követelmények ismételten megjelennek az egyes műveltségi területek általános, illetve részletes követelményei között is: érvényesítve bizonyos – a műveltségi területekhez tartozó – sajátosságokat, nem egyszer azonban ismétlődéseket, átfedéseket is. Következésképpen a tanulók kommunikációs kultúrájának fejlesztése mind a követelmények, mind a gyakorlati megvalósítás szintjén szükséges és lehetséges, meggondolandó azonban, hogy ez a „szétszórtság” alkalmas-e akárcsak a multimediális szövegek létrehozásának, a multimediális szövegeken és szövegekkel végrehajtható/végrehajtható műveletek ismeretének kellő elsajátításához.

Anélkül, hogy ebben az írásban arra is választ próbálnánk adni, hogy egy *studium generale* típusú tantárgyat a 6–16 éves korosztály iskoláztatásában mely évfolyamon, kinek, milyen mélységben kellene tanítania, úgy vélem, hogy ennek szükségességére feltétlenül érdemes figyelmet fordítani. A legoptimálisabb megoldás természetesen egy önálló stúdium létrehozása lenne, minimális megoldásként – és minél előbb – legalább egy olyan tanuló/tanári segédlet(ek) kiadására kellene kísérletet tenni, amely/amelyek oly módon tartalmazná(k) a legszükségesebb ismeret(ek)et, hogy az(oka)t bármely tantárgyat tanító tanár szükség szerint, de azonos elvek alapján hasznosíthatná.

\*

Beszélgéseinkben a szövegtan kérdéseivel úgy kezdtünk foglalkozni, hogy felvázoltuk a szövegtani kutatás diszciplínakörnyezetét. A szemiotikai szövegtan *studium generale* jellegének/funkciójának alábbi elemzésénél ehhez a diszciplínakörnyezethez térünk vissza. Ezt hivatkozási alapul választva ugyanis világosabban megmutatható, hogy a szemiotikai szövegtan milyen más jellegű ismereteket egyesít, milyen más jellegű ismeretekkel működik együtt, és milyen területeken kerülhet alkalmazásra. A diszciplínakörnyezet leegyszerűsített ’térkép’-ét az 1. ábra mutatja.



1. ábra

Vegyük sorra most azokat a kapcsolatokat, amelyeket a diszciplínakörnyezet térképe a *szemiotikai szövegten* számára kijelöl, s vizsgáljuk meg röviden azokat a *studium generale* funkciókat, amelyeket e szövegten ezekben a kapcsolatban betölt.

2. kérdés: *Milyen studium generale funkciót tölt/tölthet be a szemiotikai szövegten az interdiszciplináris alapozás tudományaival való kapcsolatában?*

P. S. J.: Erre a kérdésre általános válaszként – képletesen szólva – azt mondhatjuk, hogy a szemiotikai szövegten az interdiszciplináris alapozás tudományainak körében egy 'centripetális központ' funkcióját tölti be. Más szóval: egy adott cél érdekében egyesíti ('vonzza magához') a filozófiából, a szemiotikából, a kommunikációelméletből, a pszichológiából, a szociológiából/antropológiából, a formális metodológiákból, az empirikus metodológiákból és alkalmanként egy-egy más (járulékos) diszciplínából mindazt, amire – megfelelő funkcióképességet biztosító – felépítésében szüksége van. Egy *studium generale* koncepciójából kiindulva azt mondhatjuk, egyúttal ahhoz is modellt szolgáltat, hogy mi módon jön létre egy multidiszciplináris jellegű diszciplína.

Ha az interdiszciplináris alapozás tudományait egyenként kívánjuk sorra venni, azokkal kapcsolatban röviden a következőket mondhatjuk. A szemiotikai textológia az egyes alapozó tudományokból a következő ismereteket egyesíti (olvasztja magába):

- a *filozófiából* egyrészt azokat, amelyek felhasználásával saját felépítésében meghatározhatja a tárgy, cél és módszer optimális kapcsolatát, másrészt azokat, amelyek felhasználásával tisztázhatja a 'jelölés' és az 'interpretáció' mibenlétét;

- a *szemiotikából* egyrészt azokat, amelyek az olyan fogalmak meghatározásához szükségesek, mint a (legáltalánosabb értelemben vett) 'médiüm', 'jel' és 'nyelv' fogalma, másrészt azokat, amelyek alapján a komplex jelek általános modellje megalkotható, végül azokat, amelyek felhasználásával egy médium-/jel-, illetőleg (multimediális) nyelvtipológia létrehozható;

- a *kommunikációelméletből* azokat, amelyek felhasználásával egy általános kommunikációszituáció-tipológia, illetőleg egy szöveg- és kommunikátumdefiníció, valamint szöveg- és kommunikátumtipológia megalkotható;

- a *pszichológiából* egyrészt azokat, amelyek a kommunikátumok percepciójának megértéséhez elengedhetetlenül szükségesek, másrészt azokat, amelyek alapján a mentális modellek szövegalkotás- és szövegbefogadásbeli szerepe tisztázható;

- a *szociológiából* mindenekelőtt azokat, amelyek a tudásrendszerek felépítésére, típusaira és felhasználására vonatkoznak, az *antropológiából* (főleg az *antropológiai hermeneutikából*) mindenekelőtt azokat, amelyek alapján egyrészt tisztázható a fogalmi és a szimbolikus megismerés közötti különbség, másrészt világossá tehetők azok a feltételek, amelyek között a megismerés e típusai létrejönnek;

- a *formális metodológiákból* többek között azokat, amelyek felhasználásával világossá tehető, hogy mit jelent az interpretációfolyamatok és eredményeik explicit leírása;

- az *empirikus metodológiákból* mindenekelőtt azokat, amelyek annak a tudás-/feltételezés- és elvárásrendszernek a feltáráshoz járul(hat)nak hozzá, amelynek alapján egy személy vagy csoport egy adott szöveg interpretációját végrehajtja;

- s ha itt járulékos diszciplínaként azt a diszciplínát választjuk, amely a *személyi számítógépek* szövegfeldolgozásbeli szerepét/funkcióját tárgyalja (és pedig nem kizárólag az informatika szintjén!), abból azokat az ismereteket, amelyek a szövegfeldolgozó programok létrehozására/alkalmazására vonatkoznak, illetőleg amelyek felhasználásával egy multimediális dokumentumanyagból egy optimális hiperszöveg létrehozható.

B. Zs.: Az itt felsorolt alapozó tudományokkal kapcsolatban a 6–16, illetve a 16–18 éves korosztályra vonatkozóan a következőket mondhatjuk:

- egyes tudományok az iskoláztatás különböző fokán és különféle iskolatípusban mint tantárgyak is megjelennek/megjelenhetnek (filozófia, pszichológia, informatika);

- egyes tudományok részismeretei megjelennek a különböző tantárgyak tananyagában (szemiotika, kommunikációelmélet, szociológia stb.).

Megjegyzem, hogy a korábbiakban minimális megoldásként említett tanári/tanulói ségédlet alkalmas lenne arra, hogy egy szemiotikai szövegtani szemléletű kötetben az alapo- zó tudományokból vett – egyéni olvasásra és közös feldolgozásra egyaránt alkalmas – sze- melvényekkel ismertesse meg a tanulókat. Egy ilyen megoldás nem idegen a jelenlegi pe- dagógiai gyakorlattól. Hasonló törekvésekkel készült például az Alternatív Közgazdasági Gimnázium *Tanulásmódszertani szövegyűjteménye* (válogatta és szerkesztette: *Orosz- lány Péter*), amelyből – többek között – a következő címekhez rendelt eredeti szövegek- kel ismerkedhetnek meg a tanulók: *Az ismeretrögzítés (emlékezetbe vésés) pszichológiai kérdései; Gondolkodás, megismerés, nyelv; A kulturált gondolkodás néhány eleme.* (2)

3. kérdés: *Milyen studium generale funkciót tölt/tölthet be a szemiotikai szövegtan a nyelvészeti tudományokkal való kapcsolatában?*

P. S. J.: Annak hangsúlyozása mellett, hogy – önmagában véve – a nyelvészeti tudomá- nyok bármelyike teljes jogú, autonóm tudománynak tekinthető, ha egy szövegtannal kell hogy kooperáljanak, azzal való kapcsolatukban szükségképpen a szövegtané a meghatározó szerep. Így van ez a szemiotikai szövegtan és a nyelvészeti tudományok kapcsolatában is.

A *nyelvészeti tudományokon* belül célszerű – többek között – egy *rendszer nyelvészeti* és egy *szöveg nyelvészeti* tudományágot elkülöníteni.

A *szöveg nyelvészet* – a szemiotikai szövegtannal való együttműködésben – a *szöveg- mondatok* formai és szemantikai felépítésének (elsősorban koreferenciarelációinak és li- neáris elrendezésének) elemzésével és leírásával kell foglalkozzék. A szemiotikai szö- vegtannal való együttműködést azért szükséges hangsúlyozni, mert a szövegmondatok formai és szemantikai felépítése kizárólag nyelvészeti eszközökkel csak ritka esetben tár- ható fel, ahhoz a világra (minimálisan az adott szövegben feltehetően kifejezésre jutó vi- lágfragmentumra) vonatkozó ismeretekre is szükség van, s ezek az ismeretek a szöveg- tan körébe tartoznak.

A *rendszer nyelvészetnek* ezzel szemben annak megmutatásához kell eszköztárat szol- gáltatnia, hogy az egyes *szövegmondatok* rendszer nyelvészeti háttérét képező *rendszer- mondatok* milyen rendszer nyelvészeti kiinduló szerkezetből, milyen műveletek végrehaj- tásával hozhatók létre. Ez a követelmény csak olyan keretek között hagy(hat)ja meg a rendszer nyelvészet autonómiáját, amelyekben belül az ezt a követelményt teljesíteni képes.

Ahhoz, hogy a szemiotikai szövegtan és a nyelvészeti tudományok kapcsolata világó- san meghatározható lehessen, mindenekelőtt természetesen a fenti megkülönböztetéseket egyértelművé tevő fogalomtárat kell létrehozni.

B. Zs.: A tankönyvek jó részében a szövegtanok és a nyelvészeti tudományok kapcsola- tát illetően található a legnagyobb terminológiai zavar. A kritikus pontok a következők:

– a rendszer és a használat megkülönböztetése egyes tankönyvekben (implicit módon) *de Saussure*, másokban (implicit módon) *Chomsky* felfogásán alapul: az előbbi alapján a rendszer keretébe tartozó legnagyobb nyelvi egységek a *szintagmák*, az utóbbi alapján a *mondatok*;

– a *szöveget* a szerzők egy része *több mondatból álló nyelvi egységnek* tartja, más ré- sze (véleményünk szerint helyesen) az *önálló kommunikatív funkciót* tekinti a ’szöveg’- ség meghatározó jegyének, amelynek alapján szövegnek minősülhet az egy mondat (sőt az egy szó) nagyságrendű nyelvi egység is;

– vannak, akik a szövegtant (véleményünk szerint helytelenül) a hangtan–szótan–mon- dattan sorába tartozónak tekintik, mint e sor legkomplexebb elemét, s mivel a hangtan, szótan, mondattan (Chomsky felfogására épülő) rendszer nyelvészet tudományágai, a rendszer nyelvészet tudományágai körébe sorolják a szövegtant is;

– vannak, akik használják a rendszermondat–szövegmondat megkülönböztetést, de sokszor következtelenül, a legtöbb esetben annak következtében, hogy különféle koncepciókból származó fogalmakat hoznak egymással kapcsolatba.

4. kérdés: *Milyen studium generale funkciót tölt/tölthet be a szemiotikai szövegtan a szövegtani társtudományokkal való kapcsolatában?*

P. S. J.: Ahogy a korábbiakban láttuk, szövegtani társtudományoknak nevezzük a poétikát, retorikát, narratológiát, stilisztikát, esztétikát. Míg a nyelvészeti tudományoknak a szemiotikai textológiával való együttműködésben alárendelt szerepük van, a szövegtani társtudományok a textológiával többé-kevésbé mellérendelt módon működnek együtt. Ezt az 'együttműködés'-t illetően itt a következő három dolgot tartom szükségesnek hangsúlyozni:

A szemiotikai textológia léte/felépítése természetesen kihat a társtudományok létre/felépítésére is. Ennek a kihatásnak mindenekelőtt abban kellene megnyilvánulnia, hogy a társtudományok újragondolják egymáshoz való viszonyukat, egymástól való függőségüket/függetlenségüket. Hogy újra a korábban már említett tényre hivatkozzam: a szóképek/gondolatalakzatok szerepet játszanak mind a poétikában, mind a retorikában, mind a stilisztikában, aminek következtében kézenfekvőnek látszana a szóképek/gondolatalakzatok tárgyalása számára egy saját tudományágat létrehozni vagy a nyelvi-szemantika, vagy a szemiotika, illetőleg annak közvetítésével közvetlenül a szemiotikai szövegtan körében, amire mind a poétika, mind a retorika, mind a stilisztika hivatkozhatna, amikor saját szempontjukból tárgyalják ezeket az elemeket. Ezzel szemben jelenleg az a helyzet, hogy a szóképek/gondolatalakzatok 'tan'-át sokszor minimálisnak tekinthető eltéréssel megtaláljuk mind a poétika, mind a retorika, mind a stilisztika körében.

Célszerűnek látszana továbbá – ahogy a fentiekben a kommunikációelmélet és a szemiotikai textológia viszonyát tárgyalva erre már utaltam – egy általános kommunikátumtipológiát a szemiotikai szövegtan részeként létrehozni, és valamennyi kommunikátumtípusra vonatkozóan értelmezni/kidolgozni annak poétikáját (műfajelméletét), retorikáját, stilisztikáját.

A szemiotikai szövegtan azután ezekkel az újraértelmezett poétikákkal, retorikákkal, stilisztikákkal működne együtt oly módon, hogy felépítésében egyértelműen meghatározná ennek az együttműködésnek a mibenlétét és formáját.

B. Zs.: A kommunikátumspecifikus társtudományokra az oktatás keretében jó példa a stilisztika. Mint arra e sorozat korábbi részeiben utaltunk, stilisztikai ismereteket (az irodalmi szövegek stilisztikája mellett) a tanulók elsősorban a középiskolai magyar nyelv- és irodalomórákon szerezhethetnek. Az alaptantervnek a stilisztikai ismeretek tanítására (a köznapis szövegek, tudományos szövegek stilisztikájára is) vonatkozó elvárásai a helyi tantervekben, illetőleg a különféle tankönyvekben más-más módon jelennek meg. A minden iskolatípusban használható *Magyar nyelv* tankönyvcsalád – amelynek tananyagbeosztása és szemléletmódja megegyezik a NAT programjával – például *Az információk világában* (Kommunikáció) fejezete *A hírek világában*, *Az újságírói műfajokról*, valamint *Kommunikáció és beszédművelés* fejezete *Kommunikáció, információ*, *Az élőszó és az írott szöveg*, *A szóbeli megnyilatkozás műfajai* alfejezeteiben dolgozza fel ezeket az ismereteket. (3)

---

*A szövegnyelvészet –  
a szemiotikai szövegtannal való  
együttműködésben – a szöveg-  
mondatok formai és szemantikai  
felépítésének (elsősorban  
koreferenciarelációinak és  
lineáris elrendezésének)  
elemzésével és leírásával kell  
foglalkozzék. A szemiotikai  
szövegtannal való együtt-  
működést azért szükséges  
hangsúlyozni, mert a szöveg-  
mondatok formai és szemantikai  
felépítése kizárólag nyelvészeti  
eszközökkel csak ritka esetben  
tártható fel, ahhoz a világra  
(minimálisan az adott  
szövegben feltehetően  
kifejezésre jutó világ-  
fragmentumra) vonatkozó  
ismeretekre is szükség van,  
s ezek az ismeretek a szövegtan  
körébe tartoznak.*

---

5. kérdés: *Milyen studium generale funkciót tölt/tölthet be a szemiotikai szövegten az alkalmazási területekkel való kapcsolatában?*

P. S. J.: Mindenekelőtt azt szeretném hangsúlyozni, hogy ha nem kívánjuk az alkalmazási területeket radikálisan a csupán verbális szövegekkel operáló területekre leszűkíteni – aminek következtében le kellene mondanunk a kommunikátumok jelentős részének elemzéséről –, a szemiotikai textológiát a multimediális szövegek textológiájaként kell megalkotnunk. Beszélgetéseink háttérében egy így értelmezett és megalkotott szemiotikai textológia áll, jóllehet az itt közölt sorozatban ha nem is kizárólag, de elsődlegesen a verbális szövegek szemiotikai textológiájának kérdéseivel foglalkoztunk.

Ahhoz, hogy a multimediális szemiotikai textológia alkalmazási területekkel kapcsolatos *studium generale* funkcióját világosan láthassuk, a szemiotikai textológia és az alkalmazási területek kapcsolatát célszerű a következő kettős perspektívából szemügyre venni:

A multimediális szemiotikai textológia kidolgozásának időszakában az alkalmazási területek igényei hatnak e textológia alakulóban levő koncepciójára, minthogy a multimediális szemiotikai textológia egyik célkitűzése az optimális alkalmazhatóság biztosítása. Ebben a szakaszban a textológia koncepciója mintegy alapul szolgál a különféle alkalmazási területek igényeinek összevetésére, elősegítvén az e területekre vonatkozó tájékozódást. Amikor pedig a kidolgozott szemiotikai textológia ténylegesen alkalmazásra kerül, a különféle típuskommunikátumok textológiai elemzésének eredményei optimális példatárul szolgálnak a multimediális humán kommunikáció mélyreható megismeréséhez.

B. Zs.: Mint azt az alábbi néhány kiragadott példa is jól mutatja, a multimediális kommunikációval való foglalkozás szükségességére az alaptanterv többszörösen is ráirányítja a figyelmet, a már idézett közös követelményeken kívül az egyes műveltségi területek általános és részletes követelményeiben egyaránt:

– „Tudjon ismerteket meríteni egyszerű statisztikai táblázatokból, grafikonokból, diagramokból, törvényrészletekből, egyéb forrásokból” (*Ember és társadalom*).

– „Legyenek képesek eligazodni és tájékozódni a különböző információs anyagokban (lexikonok, ismeretterjesztő és szakkönyvek, folyóiratok, statisztikai kiadványok, albumok, térképek, ábrák, videoanyag stb.), és ezek gyűjteményeiben (könyvtár, múzeum)” (*Ember és természet*).

– „A mindennapi élet néhány tipikus vizuális közleményének (térkép, szabásminta) leírása, értelmezése, megítélése” (*Művészetek*).

– „Egyes műsortípusok (hír, reklám, közvetítés, film, sorozat, show) szerepe és hatásmechanizmusa: információ, véleményformálás...” (*Művészetek*). (4)

Az előző kérdésre adott válasz, s általában az a szerep, amelyet a multimediális kommunikáció napjainkban betölt, mintegy megkívánja hogy ezt a *Beszélgetéssorozat*ot a következő kérdéssel zárjuk:

6. kérdés: *Mi az első lépés a multimediális kommunikáció (a multimediális kommunikátumok) elemzése felé?*

P. S. J.: Erre a kérdésre itt helyszűke miatt természetesen csak részleges választ adhatunk. Az első lépés egy médium- és egy multimediális kommunikátumtipológia létrehozása, amely jelzi a kutatás fokozatos kibővítésének irányát. Különbséget téve elsődlegesen *technikai* és elsődlegesen *szemiotikai* médiumok között, mindenekelőtt az utóbbiak tipológiájával célszerű először foglalkozni. Itt az elsődlegesen szemiotikai médiumoknak egy olyan tipológiáját vázolom fel, amely színielőadások elemzésére is alkalmazható. Azért választottam tájékoztatásként a színielőadásokat, mert azok egyrészt bizonyos mértékig a 'mindennapi kommunikáció' imitációjának tekinthetők, azaz bennük mindaz előfordulhat, ami a mindennapi életben is előfordul, másrészt azért, mert a színielőadások így vagy úgy valamennyi tanterv részét képezik. Ebben a megközelítésben egyként a szemiotikai médiumokhoz sorolom természetesen azt a környezetet, amelyben egy adott cselekmény lejátsszódik, s e cselekmény résztvevőit.

## SZEMIOTIKAI MÉDIUMOK

### KOMMUNIKÁCIÓ-KÖRNYEZET

*természetes* (a szabad természet)  
*artificiális* (város, utca, épület, szoba stb.)

### KOMMUNIKÁLÓ SZEMÉLYEK (DRAMATIS PERSONAE)

#### VERBÁLIS MÉDIUMOK

[a verbális kommunikáció 'lexikai' elemeinek médiuma]

*beszélt*  
*énekel*  
*írott*

#### PARA-VERBÁLIS MÉDIUMOK

[a verbális kommunikációhoz többé-kevésbé szorosan kapcsolódó elemek médiuma]

*(para)lingvisztikai*

[a verbális kommunikációt kísérő, arról leválaszthatatlan akusztikus/íráskepi elemek]  
*kinézikai*

[a verbális kommunikációt kísérő, de arról leválasztható mimikai elemek, gesztusok, illetőleg testtartáselemek]

*proxemikai és kronémikai*

[a verbális kommunikációhoz kapcsolódó térbeli és időbeli viszonyok; elsősorban a kommunikátorok egymáshoz való térbeli elhelyezkedése]

*dermikus/termikus*

[a verbális kommunikáció kontextusában kommunikatív funkciót betölteni képes szomatikus elemek (elvörösödés/elsápadás, verejtékezés stb.)]

#### NON-VERBÁLIS MÉDIUMOK

[a humán kommunikáció olyan tényleges médiumai, amelyek a verbális kommunikációtól függetlenül önállóan is képesek szemiotikai médiumokként funkcionálni (pl. a zene, a tánc, a grafika/festmény/szobor médiuma), illetőleg ezek olyan, elsődlegesen nem szemiotikai megfelelői, amelyek adott esetben kommunikatív funkciót is betölthetnek. (Ez utóbbiakat az alábbi felsorolásban “\*” jelzi.)]

*hangzó*

ritmikus

instrumentális (zene[=**Z**])

természetes (pl. szöveg nélküli dúdolás, füttyülés)

\*nem-ritmikus (pl. bármilyen módon létrejött zaj)

*grafikus*

notacionális

zenei nyelvi (a hangjegyírás rendszerének elemei)

táncnyelvi (a táncírás rendszerének elemei)

matematikai/logikai/kémiai (formanyelvek elemei)

diagrammatikus (bármilyen típus diagrammokat alkotó elemek)

*spazio-temperális*

ritmikus

művészi (pl. tánc[=**T**])

nem-művészi (pl. menetelés)

\*nem-ritmikus (bármilyen fajta – nem proxémikus funkciót betöltő – mozgás)

*operatív*

imitatív (pantomim[=**P**])

\*nem-imitatív/(kvázi-)valóságos (célra irányuló tevékenység/munka)

*dologi*

ábrázoló (grafika[=**G**]/festmény[=**F**]/szobor[=**Sz**])

\*nem-ábrázoló (egyrészt az egyes személyek által viselt objektumok – ruházat, ékszer, de hajviselet és smink is; másrészt a kommunikáció kontextusába jelen lévő mindenféle tárgyak)

#### EGYÉB

Ezekkel a médiumokkal (mediális elemekkel) kapcsolatban természetesen külön elemzést igényel, hogy közülük melyik tekinthető/tekintendő 'nyelvszerű', és melyik valamely nyelvyszerű médiumhoz társuló 'járulékos' médiumnak.

Ha most a *multimediális kommunikátumok* között az azokat alkotó szemiotikai médiumok konfigurációja komplexitásának növekvő foka szerint kívánunk különbséget tenni, a kommunikátumoknak a következő szemiotikai típusait értelmezhetjük: a) írott/nyomatott vagy élőszóban oly módon elhangzó verbális kommunikátumok, hogy a beszélő személy nem látható (ezek abban az értelemben tekinthetők multimediális kommunikátumoknak, hogy bennük minden esetben egy 'fogalmi' médium kombinálódik vagy egy vizuális, vagy egy hangzó médiummal); b) a vizuális és/vagy fonikus költészet típusához sorolható művek (ezek annyiban multimediálisak, hogy bennük vagy az íráskép közelít egy 'képi' reprezentációhoz, vagy a hangzó egy 'zenei' -hez); c) (az egymástól elválasztható) verbális és képi, illetőleg verbális és zenei mediális komponenssel rendelkező művek (például illusztrált szövegek, illetőleg énekek); d) a képregény és a comics, mint 'verbális szöveg- és kép'-elemekből álló szekvencia, illetőleg az énekelve megjelenített történetek (például az énekelte balladák); e) mimikával és gesztusokkal kísért, élőszóban elhangzó monologikus verbális kommunikáció; f) mimikával, gesztusokkal, valamint kinézikus és proxemikus elemekkel kísért dialogikus kommunikáció; g) énekelve és táncolva megjelenített történetek; h) színelőadások; i) operák és balettek stb.

A médiumok és a multimediális kommunikátumok előzőekben vázolt tipológiája természetesen továbbépítendő oly módon, hogy a szemiotikai médiumok mellett figyelembe vesszük a technikai médiumokat is, illetőleg e két típushoz tartozó médiumok lehetséges kombinációit.

*B.Zs.:* A színelőadásokra vonatkozó médiumtipológiához itt csupán azt kívánom megjegyezni, hogy azok vizsgálatához jó előkészítést/bevezetést jelenthet a tananyagban szereplő drámaszövegek (lásd pl. *Katona József Bánk bán*) rendezői utasításainak elemzése. Ezeknek az elemzése oly módon is előkészíthetik a ténylegesen előadott drámák megbeszélését, hogy azokban a tanulók nem csupán a tartalmi és kompozíciós elemekre figyelnek, hanem a kommunikációban felhasznált legkülönfélébb mediális lehetőségekre/eszközökre is.

\*\*\*

Bár e *Beszélgéteőssorozatban* szövegtannal (közelebről szemiotikai textológiával) foglalkoztunk, úgy is, mint önálló diszciplínával, úgy is, mint egy *studium generale* lehetséges elemével, mindennél fontosabbnak tartjuk az az által közvetíthető szöveg-, illetőleg kommunikációs szemlélet elsajátíttatását. Annak hangsúlyozásával, hogy a szövegtant célszerű lenne önálló tárgyként is tanítani, elsősorban arra kívántunk rámutatni, hogy a tanulók kommunikációs készségét nagyobb mértékben elősegíthetné, ha mindaz, amivel tanulmányaik során szétszórta foglalkoznak, valahol rendszerbe foglaltan is rendelkezésükre állna. Annak tudatában, hogy milyen nehézségekbe ütközik/ütközne egy új tantárgy bevezetése, ismételten hangsúlyozni szeretnénk, hogy addig is, amíg sor kerülhet rá, *elengedhetetlenül* szükségesnek tartjuk egy, a tanulókat több éves stúdiumok során végigkísérő szövegtani antológia mielőbbi létrehozását.

### Jegyzet

A multimediális szövegek megközelítéséhez általában lásd *Multimédia. Több mediális összetevővel rendelkező irodalmi szövegek elemzése*. Szerk. és az Előszót írta: BENKES ZSUZSA, a tanulmányokat írta: PETŐFI S. JÁNOS. OKSZI, Bp. 1996; az előbbi szerzőktől a *Módszertani lapok. Magyar 1997. 3. évf. 4. és 1998. 4. évf. 1–3. számaiban* megjelent írásokat, valamint „*Nyelvünkben élünk*”. *Útmutató és feladatgyűjtemény a 10–14 éves korú tanulók magyar nyelvi kommunikációs versenyéhez*. Szerk.: E. BENKES ZSUZSA. OKSZI, Bp. 1995.

(1) *Nemzeti Alaptanterv*. Művelődési és Köznevelési Minisztérium, Bp. 1995.

(2) *Tanulásmódszertan. Szöveggűjtemény*. Válogatta és szerkesztette: OROSZLÁNY PÉTER. Az Alternatív Közgazdasági Gimnázium kiadványa, Bp. 1990.

(3) JOBBÁGYNÉ ANDRÁS KATALIN–SZÉPLAKI GYÖRGY–TÖRZSÖK ÉDUA: *Magyar nyelv I–VII*. Callibra Kiadó, Bp. 1997.

(4) *Nemzeti Alaptanterv*, i. m.