

H. TOMESZ TÍMEA

A DIGITÁLIS TÁVOKTATÁS FONÁK HELYZETEI A KARANTÉNOKTATÁS TANÁRI KOMMUNIKÁCIÓJÁNAK PARÓDIÁJA

Kivonat

Írásom célja, hogy megvizsgálja, Várkonyi Judit *Karanténsuli felnőtt gyerekeknek* című videósorozata miként világít rá a digitális távoktatás fonák helyzeteire. A videósorozat a távoktatás következtében kialakuló új, online tantermi kommunikációs helyzetek paródiája. A paródia – a humor eszközöként használt túlzással – alkalmas a feszültségpontok azonosítására, feloldására, a befogadó bevonódásának fokozására, figyelmének irányítására.

A tanulmány a videók feldolgozása révén esettanulmányként azt kívánja bemutatni, hogy az újszerű kommunikációs helyzetből milyen problémák, kommunikációs zavarok (a kommunikációs helyzetek, kommunikációs szerepek keveredése) adódtak. Az elemzés a jelenlétben alapuló és online tantermi kommunikációs helyzet összevetéséből indul ki, majd a paródia jellemzőit figyelembe véve megvizsgálja, hogy a humor miként alkalmas a nehézségek azonosítására és feloldására. A vizsgálat elméleti keretét a kommunikációelmélet (azon belül elsősorban a kommunikáció participációs felfogása) szolgál.

Kulcsszavak: digitális oktatás, paródia, újmédia, konvergencia, kommunikációelmélet

1. Bevezetés

A koronavírus-járványhoz kapcsolódó intézkedések közül kétségkívül a legszélesebb hatókörű rendelkezés a tantermen kívüli oktatási rend bevezetése volt, amely a diákokon és pedagógusokon kívül közvetlenül érintette a szülőket, rajtuk keresztül pedig közvetve valamennyi szektort, a közélet számos területét (Fenyvesi–Pintér–Pintér 2023). Egyik napról a másikra alakultak át a korábban megszokott rutinok, nem kis feszültséget, bizonytalanságot hozva ezzel az egyének, kisebb-nagyobb közösségek életébe (Jánk–Lőrincz 2021; Ludik 2022).

Kutatásom célja, hogy Várkonyi Judit *Karanténsuli felnőtt gyerekeknek* című videósorozatának elemzésén keresztül bemutassam, hogy az újszerű kommunikációs helyzetből milyen problémák, kommunikációs zavarok adódtak, s a paródiavideó mint műfaj miként alkalmas ezen problémák azonosítására, a feszültségek feloldására. A vizsgálat keretét egyrészt a kommu-

nikáció participációs elmélete, másrészt pedig a paródia retorikai, pragmatikai vizsgálatait adják.

Az elemzés a paródia és humor kapcsolatának leírásával indul, illetve az újmédia-kultúra jellemzőinek számbavételével kitér a paródiavideók közéleti-társadalmi véleménynyilvánításban betöltött szerepének bemutatására (2). Az elméleti keret részeként bemutatja a kommunikáció participációs felfogását (3), majd kifejti a vizsgált videók sajátosságait és feldolgozásának módját (4). Az eredményeket a megváltozott kommunikációs helyzet (5.1.), valamint a megváltozott szerepek (5.2.) csomópontjai köré rendezve ismereti. A munka összeggel (6) zárul.

2. Paródia és humor

A paródia legtágabb értelemben utánzás, melynek célja a nevetetés. Jelen van benne a kritikai szemlélet, hiszen az utánzott jelenség felnagyítása, fokozása, túlzása alkalmas lehet a problémák azonosítására, a helyzetek fonákjának megmutatására, a változtatás igényének felvetésére.

A paródia tárgya lehet konkrét mű, de lehet műfaj, szerző, modor, divat, kommunikációs helyzet vagy valamilyen felismerhető, azonosítható megnyilvánulás (Jánk 2022). A paródia tárgyának azonosíthatósága fontos feltétele a paródia működésének, hiszen a befogadás lényegi összetevője a tárgyra való ráismerés. Amennyiben ez nem teljesül, a befogadása téves, a műfaj alapfunkciója sérül (Fónagy 1986: 214; Balázs 2008; Kappanyos–Sereg 2013: 78).

Az alkotó minden esetben számít a befogadó előzetes ismereteire, befogadói aktivitásra a humoros hatás létrejöttében. Az alkotó célja az eredeti és az ábrázolt közötti kontraszteremtés, s a hasonlóságok és különbözőségek felismerésével lényegében a befogadó fejezi be a művet (Kiss 1990: 168). A műfaj a humoros hatás elérése érdekében leginkább a hiperbola, valamint az ironia alakzatára épül, tehát az eredeti mű hiperbolikus vagy ironikus ismétléseként definiálható (Hortainé 2013: 10).

2.1. Alakzatok a paródiában

Az alakzatok a gondolatok (nyelvi és vizuális) megformálásának olyan lehetséges módozatai, olyan sémák, amelyek a közlő bizonyos kommunikatív hatásszándékának megfelelően eltérnek a normatívnak tekintett kifejezőmódtól. A normától való eltérés az információ lényegének hangsúlyozását vagy az érzelmek felkeltését, ezáltal a közlés hatékonyságát szolgálja (Czetter 2008: 23). A négy alapművelet (adjekció, detrakció, transzmutáció,

immutáció) a szokásostól való eltéréssel hoz létre alakzatokat, melyek funkciója, hogy valamit láttassanak, nyomatékosítsanak, meggyőzővé tegyenek (Balázs 2008: 220–30). Az alakzatok vizsgálata retorikai-stilisztikai hagyományokra vezethető vissza, ahol a beszéd díszeként tartották számon. Vizsgálatukkor elengedhetetlen bizonyos nyelven kívüli tényezők figyelembevételére, így például a kommunikációs helyzet bizonyos összetevői, a közlő és befogadó viszonya, az alkalmazott kódok, a kommunikátorok háttérismérete. Szükségszerű lehet tehát a pragmatika bevonása. Kimondottan a koronavírussal kapcsolatos folklorisztikai és nyelvi jelenségek leírását adja Balázs Géza (2020: 229–40) tanulmánya.

A pragmatika szempontjai egyértelműen építenek a kognitív aktivitásra a befogadók részéről, nem járulékos elemek, nem a tartalomra ráakadó díszítmények, hanem a gondolkodási műveletek-folyamatok sajátos nyelvi leképeződései (Domonkosi 2008: 38). A pragmatikai szempontok az alakzatok értelmezésében arra épülnek, hogy a kontextuális tényezők többnyire nem választhatók el az alakzatok jelentésképzésétől. Szörényi és Szabó a pragmatikai alakzatok elsődleges funkcióit a befogadó és a kommunikátor közötti kapcsolat erősítésében és a felhívásban látja (Szörényi–Szabó 1997: 147).

A hiperbola (túlzás, nagyítás) helyettesítésen alapuló alakzat, funkciója lehet az érdeklődés felkeltése, a meggyőzés, a humor eszköze.

Az irónia szintén helyettesítésen alapul, amellyel a körülmények és a szövegösszefüggés alapján az ellenkezőjét fejezzük ki annak, amit kimondunk, így pragmatikai szempontból lehetővé válik általa az implicit értékelés. Értelmezése alapvetően kontextusfüggő: a szituációra, cselekvésre, témára vonatkozó kontextuális ismeretek alkalmazásba vételét követeli meg. Az irónia erőssége – Nemesi meglátása szerint (2009: 68) – széles skálán mozog, melynek egyik – a pozitív – végpontja az ugratás, a másik – negatív – a szarkazmus.

Ezen alakzatoknál jelentésbeli kettősség is megfigyelhető, a szó szerinti és a nem szó szerinti jelentés (Domonkosi 2008: 38). A nem szó szerinti jelentés megértéséhez a befogadónak fel kell ismernie a beszélői szándékot. Ahhoz, hogy ez megvalósulhasson, szükséges a beszédaktus-elmélet, az együttműködő társalgás elveinek, a beszélő felek közös háttértudásának és a befogadó következtetőképességének készlete. Searle a metafora és irónia megértését – hasonlóan az indirekt beszédaktusokhoz – ezért egy aprólékos, tíz lépésből álló gondolkodási algoritmusban képzelet el. Ez a folyamat a hétköznapi társalgások során – például bizonyos nyelvtani formák és elsődleges beszédaktus-funkciók összekapcsolásával – rövidíthető (Nemesi 2009: 49).

A paródiaelméleteket a szakirodalom jobbára két fő kategóriába sorolja: az egyikhez tartozók inkább a komikus-humoros természetét megragadva

definiálják a paródiát, míg a másik elsősorban a kritikai funkcióját emeli ki. A kétféle nézet közös pontja a nevetetés.

„Komikus alműfajként a paródia neveltségessé teszi modelljét – ez az egyik hagyomány. A másik tábor számára a paródia a komoly művészi kritika egy formája, habár célját a neveltségessé tételen keresztül éri el. Kétségkívül a kritika egy módjaként a paródiának előnye, hogy egyszerre teremt és újjáteremt, s ezzel a kritikát a forma aktív felfedezőjévé teszi” (Hortainé 2013: 29).

A Reményi–Tarján-szerzőpáros a paródia kritikai jellegével kapcsolatban kiemeli, hogy a valódi kritikai műfajokkal szemben fontos előnye, hogy a vélemény megérzékítésében közvetlenebb, nyersebb, szélesebb olvasó (nézői) körben hatásos, ám a vélemény fogalmi kifejtése alól, a fogalmi ítélet alól mentesül (1994: 11). Fontos kommunikációs funkciója lehet a kritikai attitűdön túl az igazság indirekt eszközök segítségével történő kimondása, a nyílt szembenállás kerülése. Lehet a meggyőzés eszköze, amennyiben az azonosulásra vagy távolságtartásra ösztönző szerepét vesszük, és lehet csoportképző is, ha a rejtett közlési cél felfejtéséhez szükséges bevonódást segítő funkciójára helyezzük a fókuszot. A humor, a nevetetés által pedig a kioldás, a feszültségek, a konfliktusok oldásának eszköze.

2.2. Paródia az újmédia kommunikációs kultúrájában

A paródia napjaink újmédiális kommunikációs kultúrájának is meghatározó műfaja. Az újmédia-használat gyors és széles körű terjedése óta a médiafogyasztási szokások jelentősen megváltoztak. Korunkat a különböző digitális adathordozókon, újmédiaeszközökön megjelenő tartalmak befogadása és alkotása jellemzi. Ebben a kommunikációs térben a befogadó aktív, felhasználó-alkotó, aki maga is közlővé válik.

De az újmédia nem csupán eszköz vagy befogadói interaktivitáson alapuló tartalomszervezés és közösségi tartalommegosztás (Fedkin–Kumargazhanova–Smailova–Denissova–Györök 2022; Balázs 2023a: 36, 2023b: 97), hanem új narrációs technika is. A részvételen és együttműködésen túl egyre inkább a funkciók, platformok, szerepek konvergenciája jellemzi (Szűts 2018: 178). Jenkins (at al. 2013) a konvergenciát nem egyszerűen technológiai, sokkal inkább szociális és kulturális gyakorlatnak tartja. A médiahasználat, a befogadás és a tartalom-előállítás hibrid formái értelmezésében egy új kulturális mintázattá állnak össze, melyet részvételi kultúrának nevez (Glózer 2016: 142). Hangsúlyozza, hogy a konvergens kultúrában megváltozik az, ahogy a médiához, illetve a populáris kultúrához viszonyulunk (2006: 22–3).

Az újmédia a korábbinál is nagyobb teret kínál a populáris tartalmak megjelenésének. Dinamikájára jellemző, hogy nem csupán az intézmények által kibocsátott tartalmak közlését támogatja, hanem az alulról jövő, amatőr kulturális tartalmak beemelését is. A késő modern médiakörnyezetet egyébként is jellemző hétköznapiság még inkább előtérbe kerül, ami a témák, a szereplők és a nyelvhasználat tekintetében egyaránt megfigyelhető. Teret nyer a személyesség, a pletykák, a botrányok, tehát általában a szórakoztatás, hogy kielégítse a valóság iránti felfokozott igényt (Császi 2002).

Ez az új kulturális gyakorlat megváltoztatja tehát a médiafogyasztásunkat és a médiatartalmak létrehozását is. A particiipatorikus média közönsége azonban nem csupán aktivitásában tér el a korábitól, hanem megjelenésében is,

„nem individuális – a médiatartalmakról csak alkalmanként beszélgető – befogadókkal van dolgunk, hanem olyan, eleve hálózatba szervezett közön-séggel, amelynek ez a jellegzetessége a médiafogyasztást is befolyásolja” (Andok 2016: 104).

Változás figyelhető meg a kulturális tartalmak terjedési formáiban is, aminek leírására Jenkins és munkatársai a *spreadability* (szóródás, terjedés) kifejezést alkalmazzák (Jenkins et. al. 2013). A kifejezés utal egyrészt arra, hogy a befogadók saját céljaikra osztanak meg médiatartalmakat mind technikai, mind kulturális értelemben, másrészt arra, hogy bizonyos technikai lehetőségek könnyebbé teszik bizonyos tartalmú médiaszövegek áramlását, szemben a más típusú szövegekkel. Harmadrészt utal a gazdasági struktúrára, amely támogatja vagy bünteti a cirkulációt, továbbá a médiaszövegek attribútumaira, amelyek a felhasználót a tartalom megosztására készítetik (Andok 2016: 92).

A konvergens médiakultúrában az egyes kommunikációs szintek és formák között is elmosódik a határ, újmédiaeszközeink segítségével egyszerre kommunikálhatunk személyközi és tömegkommunikációs csatornákon is.

Megváltozik a médiatartalom megformálásában alkalmazott kódok aránya is. A hipermédia világában a verbális mellett egyre nagyobb szerep jut a képi, mozgóképi tartalmaknak (Szűts 2018: 50). Az új típusú tartalom újfajta figyelmet, befogadási mechanizmusokat, multitaskingot vár el (Szűts-disszertáció 48). Az internet a korábbinál jóval nagyobb teret, több lehetőséget biztosított a felhasználók véleményének megjelenítésére, a különböző társadalmi-politikai jelenségekre, félelmekre adott reakciók bemutatására. A mozgóképi-videós tartalmak a közéleti eseményekre adott reflexió új lehetőségét is kínálták. Az aktuális problémákkal kapcsolatos hírek, a médiában megjelenő tabloid tartalmak felhasználásával létrejövő folklórjellegű szövegek, képek, videók nagyon fontos szimbolikus-rituális funkciót töltenek be a drámai események, feszültségek, ellentmondások kollektív feldolgozása során (Glózer 2015: 122).

A képek sűrített információt hordoznak, lehetővé teszik a gyors információközlést, s ez a jellemzőjük igazodik az újmédia-kultúra azon vonásához, hogy a tartalomról az üzenetek gyors célbajuttatására helyeződik a hangsúly. A képek szerepének növekedésében közrejátszhat, hogy a mai ember számára a társadalmi-politikai, nyelvi és tradicionális határoktól részben függetlenül elérhetők és befogadhatók (Kunt 1994; Tasnádi 2012).

A közösségi média felületein, illetve a különböző videómegosztókon közzétett humoros képi-mozgóképi tartalmak mint a mindennapok valóságára adott reflexiók társadalomkritikaként is értelmezhetők, tekinthetők a klaszszikus társadalmi-politikai véleményalkotás alternatívájának is. A jelenség vizsgálatakor figyelembe kell tehát venni azt, hogy az egyre fontosabbá váló online participációs formák az offline közéleti aktivitások mellett, azokat támogatva vagy éppen azok helyett az online felületeken, esetenként kreatív vagy játékos formában adnak teret a közéleti-társadalmi véleménynyilvánításnak (Glózer 2015: 118).

3. A kommunikáció mint a probléma felismerésének és megoldásának eszköze

A különböző közléshelyzetek vizsgálatához a kommunikációtudomány többféle elméleti keretet is kínál. Fontos kiemelni, hogy az egyes modellek, iskolák nem szemben állnak egymással, hanem a kommunikáció más-más aspektusára összpontosítanak. A tranzakciós megközelítés például az üzenet átadására fókuszál, míg az interakciós modellekben a folyamat a lényeges. A szemiotikai iskola a kommunikációt jelentések cseréjeként értelmezi, arra kíváncsi, hogy a kommunikációban részt vevők miként rendelnek jelentést, értelmezést a jelekhez. Fókuszában az üzenet, illetve annak olvasata áll, valamint a befogadó, aki az üzenetet alkotó jelek értelmezésében fölhasználja saját kulturális tapasztalatait. A kommunikáció rituális elméletének megalakítója, James W. Carey (2003) úgy véli, hogy a kommunikáció szimbolikus folyamat, amely a valóság kialakítását és fenntartását szolgálja. E felfogás szerint a kommunikáció célja nem az üzenetek térben való továbbítása, hanem a társadalom időbeli összetartása, nem az információközlés, hanem a közös meggyőződések reprezentációja. Minden kommunikáció dráma, amelyben bizonyos szerepeket vállalunk vagy nem vállalunk, és soha nem az információszerzés kedvéért kommunikálunk, hanem azért, hogy megerősödjön bennünk egy adott világnézet (H. Tomesz 2021).

Az általam vizsgálni kívánt paródiavideók a távoktatás következtében kialakuló új, online tantermi kommunikációs helyzetek feszültségpontjainak azonosítását segíthetik, a kialakult konfliktusokra adott reflexiók, ezért a kutatáshoz a kommunikáció participációs felfogása kínálja a megfelelő keretet.

Ezen elképzelés szerint a kommunikációt az emberek arra használják, hogy felismerjék életükben a problémás helyzeteket, és közösen megoldják azokat (Horányi 1999). Abból az elgondolásból indul ki, hogy az embereknek szüntelenül problémákkal kell szembenéznük, és elemi érdekük, hogy ezekre a problémákra megoldást találjanak. „Ha a kommunikáció fogalmát a participáció fogalmára óhajtjuk alapozni, akkor az egymással kommunikációban álló ágenseknek felkészültségeikben (tudásokban, hiedelmekben, szokásokban és más ezekhez hasonlóknak) való kölcsönös részesedéséről érdemes gondolkodnunk, amelyek a sikeres (emberi) problémamegoldás szükséges feltételeként mutatkoznak meg” (Horányi 2006: 14). A participáció olyan folyamatot jelöl, amelyben egyének vagy csoportok összegyűlnek, hogy interakcióba lépjenek egymással, ismereteket halmozzanak fel bizonyos témákkal, problémákkal, döntésekkel kapcsolatban, s hogy a döntéshozatalban, a problémamegoldásban közösen vegyenek részt.

Problémának tekinti a modellt azt a különbséget, ami az adott ágens valamely alkalommal való állapota és egy számára ugyanakkor kívánatos állapot között esetleg fennáll, amennyiben ezt az ágens felismeri (Horányi 2006: 246).

A felfogás szerint a kommunikáció az ágens (kommunikátor) egy lehetséges állapota (nem pedig folyamat), amely a probléma felismeréséhez és megoldásához szükséges többlettudás elérhetőségét jelenti. Ennek a tudásnak legitimnek, mindenki által elfogadhatónak kell lennie (stratégia kidolgozása egy-egy mérkőzés előtt, szabályok alkalmazása a sportban). A legitim tudáskeret nem eleve adott, hanem kulturális-társadalmi eredetű (Andok 2013: 21). A modellben a mindenkorai ágens van kitüntetett helyzetben, akkor tekinthető hatékonynak a kommunikáció, ha a többlettudás számára a legkönnyebben elérhető, illetve a többlettudások közül a legjobbhoz fér hozzá.

4. Az elemzés anyaga és módszere

A kutatás célja, hogy megvizsgálja, Várkonyi Judit *Karanténsuli felnőtt gyerekeknek* című videósorozata miként világít rá a digitális távoktatás fonák helyzeteire. A videósorozat a távoktatás következtében kialakuló új, online tantermi kommunikációs helyzetek paródiája.

A koronavírus-járványhoz kötődően – először 2020 márciusában – bevezetett tantermen kívüli oktatási rend teljesen új kommunikációs helyzetet teremtett az oktatásban. Az ennek hatására kibontakozó új gyakorlatok, a kényszerek szorításában megszülető módszertani megoldások először (a kommunikációban is) számos zavart, problémát, mára azonban tapasztalatot is hoztak (Módné-Pogátsnik 2021).

A tanulmány a videók feldolgozása révén esettanulmányként azt kívánja bemutatni, hogy az újszerű kommunikációs helyzetből milyen problémák, kommunikációs zavarok adódtak. Az elemzés a jelenléten alapuló és online tantermi kommunikációs helyzet összevetéséből indul ki, majd a paródia jellemzőit figyelembe véve megvizsgálja, hogy a humor miként alkalmas a nehézségek azonosítására és feloldására.

A vizsgálat anyagát tizenhárom videó adta, amelyeket 2020 márciusában tett közzé a szerző a saját YouTube-csatornáján. Az elemzett videókból egy a közoktatás tárgykörében nem megjelenő (kvantumfizika), tizenkettő a közoktatásban is meglévő tantárgy online órájának rövid paródiája (irodalom, testnevelés, ének-zene, technika, hittan, rajz, környezetismeret, matematika, biológia, történelem, erkölcsan, latin-előkészítő). A legrövidebb videó 0.47, a leghosszabb pedig 6.00 perces.

A videóban szereplő Várkonyi Judit kommunikációs szakember, író. Videósorozatát saját baráti körének szórakoztatására indította, majd a sikert tapasztalva osztotta meg a nagyobb nyilvánossággal is.

5. Eredmények

A közoktatási tantárgykörökhöz kapcsolódó tizenkét videó vizsgálata két fő problématerületre világított rá: a kommunikációs helyzet újdonságából, ismeretlenségéből fakadó járatlanság, az online térben átalakult kommunikációs-tanári szerephez kapcsolódó problémák kezelésének nehézsége.

5.1. Új kommunikációs helyzet, a tanári szerepek átalakulása

A korábbi, hagyományosnak számító oktatás tanteremben, jól körülhatárolható, zárt térben zajlott, melyben minden résztvevőnek előre kijelölt, az oktatási feladatok szervezéséhez, a tanórai folyamatokhoz illeszkedő helye volt. Az online osztályterem azonban teljesen más kommunikációs helyzetet, a résztvevők teljesen új megjelenítését, elhelyezkedését kínálja. Az online oktatásban a csoportos videóbeszélgetés keretében megtartott tanórák váltak uralkodóvá. Ezekon az órákon mindenki egyformán, egy-egy téglalapban látható a képernyő felületén.

Ugyanez a probléma merült fel egyébként a pandémia idején elterjedt online bírósági és választottbírói tárgyalások esetében is. A tárgyalások menete, a bíró és a felek tárgyalóteremben betöltött szerepe átalakult, hasonlóan a tanár, az oktató szerepéhez (Boóc 2023).

Tapasztalható továbbá a különböző kommunikációs szituációk és terek konvergenciája, összeér a hivatalos és privát szféra, hiszen a tanítási óra hi-

vatalos helyzetébe mindenki az otthonából jelentkezik be. A megváltozott kommunikációs helyzet számos félreértéshez, a kommunikáció különböző zavaraihoz vezet (Vesszős 2022: 459).

Az általam vizsgált paródiavideókban a tanítványok fiktívek, nem is jelennek meg, a képernyőn teljes egészében az órataratást imitáló tanárnő látható saját lakásának egyes helyiségeiben. A tanóra hivatalos szituációjából gyakran kilép, főzést készít elő, kolbászt tölt.

A videóknban a tantermi órák során a mai napig a leggyakrabban alkalmazott, különböző frontális eljárások láthatók, amelyeknek legfőbb jellemzője, hogy a tanulók ugyanazokért az oktatási célokért ugyanolyan tartalom feldolgozásával, azonos időtartamban és gyakran megegyező ütemben, egymással párhuzamosan vesznek részt (M. Nádás 2003: 314). Ezeken az órákon többnyire a tanári közlés dominanciájára épülő – jobbra monologikus – módszereket részesítik előnyben, vagyis az előadást, a tanári magyarázatot, a szemléltetést (Szűts 2021), amelyek a tanulók bevonódására, a kommunikációban részt vevő felek valódi interakciójára kevés lehetőséget biztosítanak, kudarcélményt jelent a pedagógusnak, motivációcsökkenést a diáknak (Szabó 2015: 18; H. Tomesz 2015: 203). Az online oktatás során a digitális terek sokfélesége, az egységes, könnyen és teljeskörűen alkalmazható digitális keret hiánya, valamint a digitális kompetenciák kiegyenlítetlensége a nehézségeket csak fokozta. A tanárok tanácstalanságát, a digitális alkalmazások használatával kapcsolatos bizonytalanságot, küzdelmet a vizsgált videók is megjelenítik. Ezt láthatjuk az irodalomórán, ahol a verbalitás – szinte teljes – hiányával túlzó módon hangsúlyozza a motivátlanságot, a bevonódás és az interakció ellehetetlenülését, a matematikaóra elején pedig „fegyelmezi” is diákjait az érdektelenség miatt, fokozva a feszült hangulatot.

A videók dramaturgiája rávilágít, hogy a tantermi környezetben is sokszor kudarcélményt jelentő frontális osztálymunka az online térben még kevésbé működtethető, nem csupán azért, mert a tanulók aktív közreműködését szinte egyáltalán nem teszi lehetővé, hanem azért is, mert a résztvevők digitális kompetenciája a legtöbbször meglehetősen hiányos. Ezt érzékeltetik a videóknban azok a jelenetek, amelyekben a szereplő cselekvése nem látható teljes egészében (például irodalom, testnevelés, matematika, ének-zene). A matematikaórán mindezt meg is fogalmazza, amikor egy egyenlet levezetését a táblára írva szemléltetné, de az nem látható a képernyőn – operatőr hiányában működésképtelen ez az oktatási módszer:

- (1) *„Nincs jó kedvem, gyerekek. Részben hiányzik a csengő. Nem tudok reagálni reflexszerűen. A másik probléma az az operatőr hiánya. Ugye kiderült már számos alkalommal, hogy az online tanítás opera-*

tőr nélkül egyszerűen nem lehet. Hát itt a kamera, itt a tábla. Hogy? Úgyhogy most kérem, hogy akit nem érdekel a matematika, vagy nem bír magával, az menjen ki!”

A fent idézett szövegrészlet felütése alapvető negatív viszonyulást fejez ki, amit később fejt ki, mondanivalójának jelentése később válik egyértelművé. A digitális kompetencia megfelelő szintjének hiánya implicit módon jelenik meg, hiszen a probléma forrásaként nem azt, hanem egy külső tényező, az operatőr hiányát jelöli meg. Végül alternatív lehetőségként nem valódi megoldást kínál, egy egyenlet megoldásának levezetését magyarázza, táblára írva szemlélteti, ami azonban nem látható a „diákok” számára.

A korábbi, hagyományosnak számító osztálytermi közegben a pedagógus jobbra kiemelt – vizuálisan is megerősített – pozícióban volt, a terem elrendezése is ezt erősítette. Akár frontális osztálymunkáról van szó, ahol a tanár az osztállyal szemben, a tábla előtt, jobbra álló pozícióban van, akár páros vagy csoportmunkáról, amikor ugyan kommunikációs szempontból kilép a karmesteri helyzetéből, háttérbe húzódik (mentorrá, facilitátorra válik), de fizikailag-vizuálisan mégiscsak kiemelt helyzetben marad (mindenki ül, ő viszont az egyes csoportok között mozogva mentorálja a munkát) (Tomori 2016). Nagyon ritka, főként ismeretközlő órák esetében, hogy a tanár és a diák azonos módon foglal helyet a teremben (egy-egy tréninggyakorlat során például, amikor egy körben ül mindenki). A hagyományosnak számító, fizikai jelenlétre épülő oktatási környezetben tehát lényegében a pedagógusi szereptől függetlenül a tanár a tanóra irányítója, még a digitális eszközökkel támogatott órán is ő a tudás letéteményese, ebből (is) adódik a tekintélye, szakmai hatalma, hitelessége.

Az online órán a tanár koordinálja ugyan a folyamatokat (hiszen ő enged be az online térbe, ő ad lehetőséget például a képernyő megosztására, elné-míthatja esetleg a mikrofonokat), de a verbális folyamatokra már jóval kevesebb ráhatása van (megszólalások, szóátadások), s ami talán a legfontosabb: sokkal kevésbé tudja a bevonódást irányítani, hiszen – például kikapcsolt kameránál – nincs visszajelzése arról, hogy mikor lenne erre fokozottabb szükség. Megváltoznak tehát a tanár hitelességének faktorai is (Constantinovits 2021: 166).

Az online oktatás nem csupán a tanári szerepek átalakulását hozta, hanem sok esetben a különböző formális és informális helyzetekhez kapcsolódó kommunikációs szerepek konvergenciáját is. A vizsgált videókban a szereplő a túlzás, nagyítás retorikai alakzatával élve erre reflektál humorosan, amikor tanári szerepéhez nem illő, otthoni ruházatban jelenik meg, vagy elmagya-

rázza a tanítványainak, hogy azért van kendő a fején az óra ideje alatt, mert nem szeretné, ha a tanári magyarázattal párhuzamos cselekvésként végzett kolbásztöltés közben az ételbe kerülne a haja. Latinóra közben is megjelenik háziasszonyként, hisz úgy kezdi az órát, hogy kolbászos krumplilevest fog készíteni (közben pedig „összedob egy latinórát is”).

5.2. A humor verbális és nem verbális megjelenése a feszültségek oldásában

A humort a vizsgált videókban is a normától való eltérés, az össze nem illő elemek egymás mellé állítása adja mind verbális, mind pedig nem verbális síkon. A tanár elfogadottságát mérő kutatások eredményei alapján a hitelesség egyrészt a személyiség- (támogató, elfogadó, alkalmazkodó), másrészt kognitív (szakértelem, hozzáértés) jellemzőkön múlik (Füzi 2012; Kökényesi 2022). A videók mindegyikében kiemelt szerepet kap a tanári szakértelem, illetve legtöbb esetben annak hiánya. A szereplő alkalmazza az adott tantárgyhoz kapcsolódó szakszókincset, de legtöbb esetben kifordítva, a szaknyelv használatának paródiája jelenik meg:

- (2) *két F hang, homoF, amit egy #-el felemelünk, lesz belőle homofisz.*
- (3) *Az első hangjegy koronás.*

A (2) esetben a szerző nyelvi kreativitását mutatja a szójáték, amelyben az ének-zene szóképzését összekapcsolja a karantén jellemző (digitális) munkahelyi kapcsolattartási formájával (home office – homofisz). A (3) példában a *koronás* kifejezés egyrészt utal egy zenei kifejezésre (hosszan tartott hang), másrészt metaforikusan a koronavírus-fertőzésre.

- (4) *Operatív törzskörzéssel kezdünk (testnevelés).*

A testnevelésóra bemelegítő gyakorlata lehet a törzskörzés, ami itt operatív törzskörzésként jelenik meg. A nyelvi játék tehát nem csupán egy, a testnevelésóráról ismert gyakorlatra, hanem a koronavírus-járványhoz kötődő, a járvány elleni védekezést felügyelő csoportra is utal.

- (5) *Lelkem tisztaságát imádsággal, jócselekedettel és lemondással tehetem még szebbé a nagybőjti időben. Ja, hogy most vannak ezek a nagy lemondások, például most volt az Eszenyi-féle lemondás. És azt mondta Karcsi bácsi, hogy Isten igéi azok mindig érvényesek, tehát gondolom, hogy az egyik ilyen ige az a lemond.*
- (6) *A fátyol örökzöld, mint a Hotel Mentol.*

Az (5) és (6) példában a homonimák (azonos alakú szavak) használata adja a humor alapját. A (5) kiemelésben az ige egyrészt mint Isten igéje, másrészt, mint szófaj jelenik meg, a (6)-ban pedig az örökzöld kétféle jelentésével (a biológiában a tülevelűek, átvitt értelemben pedig mindig jó, sokáig érvényes). A homonimák a figyelemfelkeltés szempontjából rendkívül gazdaságos nyelvi egységek, hiszen ismétlés nélkül képesek egyszerre több jelentést is előhívni, meghagyva a befogadónak a nyelvi játék felfedezésének a lehetőségét.

A videók között találunk olyanokat is, amelyekben a helyettesített órát, a helyettesítő tanár szerepét parodizálja Várkonyi Judit. Ezekben szintén a szakmai hozzáértés hiányát nagyítja fel:

- (7) *„Amit délelőtt elolvasok, azt délután már tanítom is”* (biológia).
- (8) *Máté 9.12 – vezetéknevet nem írt, mondjuk én ettől pontosabban szoktam idézni. Mindegy, valamilyen Máté üzente ezt negyed tízkor* (hittan).
- (9) *Lelkiismeret-vizsgálatot kell végezni – mivel most nem lehet vizsgálatra menni, gondolom, ezt otthon kell elvégezni* (hittan).
- (10) *Nagyböjt – Rubint Réka böjti tanácsai.*

A közoktatásban tapasztalható tanárihiány következtében a térbeli proximitást érvényesítő tantermi órák esetében is előfordul, hogy a hiányzó pedagógust nem szakos kolléga helyettesíti egy-egy órán, a karantén ideje alatt ez pedig fokozottabb problémaként jelentkezhetett. Az osztályok összetartásában, a munka koordinálásában nagyobb felelősség hárult az osztályfőnökökre. Erre a kommunikációs helyzetre utal a szerző a (7)–(10) példában. A (8) és (9) példában a szent és profán találkozása figyelhető meg, a vallásos élet gyakorlatai kapcsolódnak össze a világi gyakorlatokkal. Nagyböjt idején a keresztények lelkiismeret-vizsgálatot tartanak, ezzel készülve a húsvét kegyelmi ajándékára. A (9) esetben a nagyböjti időszak lelki önvizsgálatát a járványügyi intézkedések következtében tapasztalható egészségügyi vizsgálatok nehézségével kapcsolja össze, míg a (10) példában a böjt fogalmának, jelentésének világi átalakulásával.

A vizsgált videók mindegyike az online oktatási helyzet, valamint az ebben megjelenő pedagógus szerepének paródiája. A paródiák humorának működéséhez szükséges a befogadó kommunikációs helyzetre vonatkozó háttértudására, amelynek segítségével felismeri az eredeti és bemutatott közötti kontrasztot, a hasonlóságokat és különbségeket. A metaforikus utalások megértéséhez azonosítania kell a beszélői szándékot, s ahhoz, hogy ez megvalósulhasson, elengedhetetlen a következtetőképességének készlete is.

A humoros példák között több olyat is találunk, ahol a metaforikus utalás nem a vírushelyzet következtében kialakult változásokra, nehézségekre reflektál:

- (11) *A fejletlen gyökerek gombákkal élnek együtt.*
- (12) *Szív, mint az állat, pedig növény* (biológia).
- (13) *A páva már majdnem turul* (ének).
- (14) *Ab ovo beszélünk latinul, ez húsvétkor különösen aktuális, hiszen a tojástól beszélünk latinul* (latin-előkészítő).

A (11) példában az embert negatívan minősítő köznapi szlenges kifejezéseket találunk. A (12) eset állandósult kifejezése – valamilyen kellemetlen tényező megjelenése értelemben – szintén a diákszlengből való. Az énekóra videoparódiájában (13) a *Fölszállott a páva* magyar népdal kapcsán tesz a szerző ironikus utalást a magyar eredetmondákban megjelenő, mitológiai szereppel bíró turulra. A (14) példa humoros megnyilatkozásában pedig az *ab ovo* latin kifejezés (*a tojástól, kezdetektől fogva*) jelentését kapcsolja a latintudáshoz.

A megszokottól való eltérés, az össze nem illő elemek kapcsolása ez esetben is az érzelmek felkeltését, a befogadó bevonódását szolgálja.

6. Összegzés

Munkámban arra vállalkoztam, hogy megvizsgálom, Várkonyi Judit *Karanténsuli felnőtt gyerekeknek* című paródiavideói az online oktatás milyen problémáira világítanak rá, s a bennük rejlő humor miként alkalmas a kommunikációs helyzet ismeretlenségéből, valamint a szerepek megváltozásából adódó feszültségek feloldására. Az elemzés a kommunikáció participációs elméletéből kiindulva rávilágított, hogy a problémát a kommunikációs helyzetek és szerepek megváltozása jelenti, amit a videó szerzője felismerve, a kommunikációs üzenet egy sajátos formáját – paródiavideó – alkalmazva szeretne feloldani. A vizsgálat párhuzamot vont mind a kommunikációs helyzetek, mind pedig a szerepek esetében az online és a tantermi oktatás között.

A videók verbális és vizuális tartalmának jelentése az új kontextusban humorral gazdagodott, amit azonban csak az ért igazán, aki ismeri mindkét kommunikációs helyzetet, s az adott kommunikációs helyzetekben megjelenő szerepeket. Ezáltal a humornak a feszültségek kioldásán túl közösségteremtő funkciója is lesz. A videók a koronavírus-járvány mindennapi oktatási élethelyzeteire reflektálnak, amely ez esetben szükségszerűen a hivatalos és privát

kommunikációs helyzetek és szerepek konvergenciáját hozta. A videók megjelenítik, tematizálják azokat a kérdéseket, amelyek ebben az időszakban feszültségpontokká váltak. Az új élethelyzettel járó frusztrációk karnevalisztikus kifordításban történő megjelenítése a komoly véleményformálás helyett komolytalan formában, parodizálva, gúnyolva érinti azokat a nehézségeket, melyeket megtapasztaltunk (Glózer 2015). A paródiavideók – bár rávilágítanak a problémákra, segítik azok azonosítását – nem a lázadást szolgálják, sokkal inkább a közönség szórakoztatását.

Szakirodalom

- Andok Mónika 2013. A hatékonyság fogalma eltérő kommunikációs modellekben. In: Balázs László és H. Varga Gyula (szerk.): *A hatékony kommunikáció*. Hungarovox Kiadó. Budapest. 18–24.
- Andok Mónika 2016. *Digitális média és mindennapi élet*. L'Harmattan Kiadó. Budapest.
- Balázs Géza 2008. Különleges és nem különleges figurák. A nyelvi humor alakzatai. In: Daczi Margit – T. Litovkina Anna – Barta Péter (szerk.): *Ezerarcú humor*. Tinta Könyvkiadó. Budapest. 220–30.
- Balázs Géza 2020. A koronavírusról szóló beszéd (nyelv és folklór) In: Kovács László (szerk.): *Globális kihívás – lokális válaszok. A koronavírus (Covid-19) gazdasági és társadalmi összefüggései és hatásai*. Savaria University Press. Szombathely. 229–240. ISBN 978-615-5753-50-3 ISSN 2631-133X. https://www.researchgate.net/publication/344310887_globalis_lokalis_20200919
- Balázs Géza 2023a. *Az internet népe. Internet – társadalom – kultúra – nyelv. A kulturális és a tervezett evolúció határán*. Ludovika Egyetemi Kiadó. Budapest.
- Balázs Géza 2023b. Újmédia-kislexikon. IKU. Budapest. (IKU-Tár 22.)
- Boóc Ádám 2023. *Some Basic Questions of Hungarian Arbitration Law*. Partium Kiadó. Oradea. Románia. ISBN: 9786069673508 138 p.
- Carey, James W. 2003. A kommunikáció kulturális megközelítése. In: Kondor Zsuzsa – Fábri György (szerk.): *Az információs társadalom és a kommunikációtechnológia elméletei és kulcsfogalmai*. Századvég Kiadó. Budapest. 252–70.
- Czetter Ibolya 2008. Alakzat (szócikk). *Alakzatlexikon*. Szathmári István szerk. Tinta Kiadó. Budapest.
- Constantinovic Milán 2021. Szülők, pedagógusok és diákok. A heterogén célcsoportok megszólításának retorikai stratégiája. *Magyar Nyelvőr* 159–70. <https://doi.org/10.38143/Nyr.2021.2.159> (Letöltés: 2023. 08. 01.)
- Császi Lajos 2002. *A média rítusai*. Osiris Kiadó – MTA–ELTE Kommunikációelméleti Kutatócsoport. Budapest.
- Domonkosi Ágnes 2008. Alakzat és pragmatika; Alakzat és retorika. In: Szathmári István (szerk.): *Alakzatok. A retorikai és stilisztikai alakzatok kézikönyve*. Tinta Könyvkiadó. Budapest.

- Fedkin, Evgeny – Saule, Kumargazhanova – Saule, Smailova – Natalya, Denissova – György Györök 2022. Considering the Functioning of an E-Learning System, Based on a Model for Assessing the Performance and Reliability of the System. *Acta Polytechnica Hungarica* 19/2: 93–112.
- Fenyvesi, Éva – Pintér, Tibor – Pintér, Éva 2023. The Impact of Mandatory Distance Education on Teaching and Learning Macroeconomics and International Economics, at Budapest Business School, during the Covid-19 Epidemic. *Acta Polytechnica Hungarica* 20: 3.
- Fónagy Iván 1986. Paródia. In: *Világirodalmi lexikon X.* Főszerk. Király István. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Füzi Beatrix 2012. *A tanári munka sikerességének vizsgálata a pedagógiai attitűdök, a tanár-diák viszony és az iskolai élmények összefüggésrendszerében.* Doktori disszertáció. ELTE Budapest <https://edit.elte.hu/xmlui/handle/10831/45020> (Letöltés: 2022. 05. 05.)
- Glózer Rita 2015. Internetes paródiavideók és ifjúsági médiahasználat. *Replika* 90–91/117–19. <https://www.replika.hu/replika/90-91-08> (Letöltés: 2022. 05. 03.)
- Glózer Rita 2016. Részvétel és kollaboráció az új médiában. *Replika* 100/131–50. <https://www.replika.hu/replika/100-14> (Letöltés: 2022. 04. 25.)
- H. Tomesz Tímea 2015. Kommunikációs készségfejlesztés az anyanyelvórákon. Tankönyvek és lehetőségek. In: Lőrincz Julianna – Istók Béla (szerk.). *Innováció és kreativitás az oktatásban és a tudományban.* Komárom. 224–34.
- Horányi Özséb 1999. A személyközi kommunikációról. In: Béres István – Horányi Özséb (szerk.): *Társadalmi kommunikáció.* Osiris Kiadó. Budapest.
- Horányi Özséb szerk. 2006. *A kommunikáció mint participáció.* AKTI–Typotex. Budapest.
- Hortainé Sereg Mariann 2013. *A paródia mint afirmáció: Karinthy Frigyes paródiáinak szerepe a nyugatosok népszerűsítésében.* Doktori (PhD-) értekezés. Miskolci Egyetem BTK. Miskolc. <http://midra.uni-miskolc.hu/document/17996/11860.pdf> (Letöltés: 2022. 04. 25.)
- Jánk István 2022. Lehet-e vicces a nyelvjárás, és ha igen, miért nem? A nem standard nyelvváltozatok mint a humorképzés eszközei és célpontjai. *Magyar Nyelvjárások* 60: 51–71. <https://doi.org/10.30790/mnyj/2021/04>
- Jánk István – Lőrincz Marina 2021. Hogyan zajlott a magyar nyelv digitális tanítása a járványhelyzet alatt? *Anyanyelv-pedagógia* 2021/4. <https://doi.org/10.21030/anyp.2021.4.1>
- Jenkins, Henry – Ford, Sam – Green, Joshua 2013. *Spreadable Media. Creating Value and Meaning in a Networked Culture.* New York University Press. New York, London.
- Kappanyos András – Sereg Mariann 2013. Fordítható-e a paródia? In: *Docendo discimus: Doktoranduszhallgatók és témavezetőik közös tanulmányai a Miskolci Egyetem Irodalomtudományi Doktori Iskolájából.* Miskolci Egyetem Irodalomtudományi Doktori Iskolája. Miskolc. 78–102.
- Kiss József 1990. Az Így írtok ti és a paródia elmélete. In: *Bíráló áruhában: Tanulmányok Karinthy Frigyesről.* Válogatta és szerkesztette: Angyalosi Gergely. Maecenas. Budapest. 166–84.

- Kökényesi Nikolett 2022. A pedagógiai kommunikáció a retorika tükrében. In: H. Tomesz Tímea (szerk.): *A digitális oktatás tapasztalatai a kommunikációs készségfejlesztésben*. Hungarovox Kiadó. Budapest. 155–67.
- Kunt Ernő 1994. Az antropológia keresése. A komplex kultúrakutatás és identitás között. *Valóság* 3/ 73–88.
- Ludik Péter 2022. 3D-s környezet alkalmazásának tapasztalatai az oktatásban. In: H. Tomesz Tímea (szerk.): *A digitális oktatás tapasztalatai a kommunikációs készségfejlesztésben*. Hungarovox Kiadó. Budapest. 240–52.
- Módné Takács Judit – Pogátsnik, Monika 2021. The online learning from the students' perspective. In: Szakál, Anikó (ed.): *2021 IEEE 19th World Symposium on Applied Machine Intelligence and Informatics (SAMi)*. Budapest, Magyarország: IEEE Hungary Section. 507 p. pp. 00027-00032.
- Nemesi Attila László 2009. *Az alakzatok kérdése a pragmatikában*. Loisir Kiadó. Budapest.
- Reményi József Tamás – Tarján Tamás 1994. *Magyar antológia. Jegyzetek Karinthy Frigyes Így írtok ti című kötetéhez*. Magvető Kiadó. Budapest.
- Szabó Éva 2015. A digitális szakadékon innen és túl – A tanárszerep változása a XXI. században. *Oktatás-Informatika*. Digitális nemzedék konferencia.
- Szörényi László – Szabó G. Zoltán 1997. *Kis magyar retorika*. Helikon Kiadó. Budapest.
- Szűts Zoltán 2018. *Online. Az internetes kommunikáció és média története, elmélete és jelenségei*. Wolters Kluwer Hungary. Budapest.
- Szűts Zoltán 2021. Távközpont a koronavírus idején. *Korunk* 2/9–16.
- Tasnádi Róbert 2012. Miről szólnak a képek? Sajtófotó, képjelentés, kontextus a média- és kommunikációkutatás nézőpontjából. *Médiakutató* 2012 tél.
- Tomori Tímea 2016. Kommunikációs készségfejlesztés szakiskolában. In: H. Tomesz Tímea – H. Varga Gyula (szerk.): *Kommunikációs készségfejlesztés a pedagógiai munkában*. Hungarovox Kiadó. Budapest. 100–11.
- Vesszős Balázs 2022. A félreértés pragmatikája. *Magyar Nyelvőr* 458–75.
<https://doi.org/10.38143/Nyr.2022.4.458>

A vizsgált videók elérhetősége

<https://www.youtube.com/channel/UCt7IXWe4OaKGfZHhwcA7YCQ/search?query=karant%C3%A9nsuli>

H. Tomesz Tímea
egyetemi docens

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem,
Film- és Médiatudományi Tanszék
E-mail: tomesz.timea@uni-eszterhazy.hu
<https://orcid.org/0000-0001-6152-6266>

Abstract

H. TOMESZ TÍMEA

DIGITAL DISTANCE LEARNING: THE PITFALLS

A PARODY OF TEACHER COMMUNICATION IN QUARANTINE EDUCATION

The goal of my paper is to explore how Judit Várkonyi's video series Lockdown school for grown-up children sheds light on awkward situations arising in digital distance education. The video series offers a parody of new communicative situations prompted by distance learning in online classrooms. Making use of hyperbole for humorous effect, the parody is capable of identifying and resolving issues that cause tension, also enhancing the viewer's sense of involvement and directing her attention.

Through an analysis of the videos, the paper serves as a case study to demonstrate what problems, communicative disturbances (generally, a mixing of communicative situations and roles) have resulted from the novel communicative situation. The study begins with a comparison between face-to-face and online classroom communication. Subsequently, on the basis of general features of parody, it explores how humour contributes to the identification and resolution of difficulties. In terms of theoretical background, the study is couched in communication theory, drawing especially heavily on the participatory model of communication.

Keywords: digital distance education, parody, new media, convergence, communication theory