

PÖLCZ ÁDÁM

## DISSZOCIÁCIÓ A PEDAGÓGIAI KOMMUNIKÁCIÓBAN

### Kivonat

A jelen tanulmány a disszociációs gondolkodásmód pedagógiai kommunikáción belüli helyét keresi. A szétválasztó gondolkodás Chaim Perelman retorikaértelmezésében jelent meg először, és a látszat és valóság közötti különbségtételt jelenti. A tanulmány a pedagógiai kommunikációt retorikai szituációként értelmezi, amelyben megjelenik a szükség, a kényszer és a cselekvőképes hallgatóság is. Ennek nyomán a disszociációt nemcsak retorikai-pedagógiai keretbe helyezi, hanem kapcsolódó és tanítható fogalmait (paradoxon, manipuláció, definíció) is tárgyalja. A tanulmány célja egy olyan szemléletmód alapjainak lerakása, amely segítségül szolgálhat a kritikai gondolkodásmód fejlesztéséhez, a pedagógiai kommunikáció színesítéséhez.

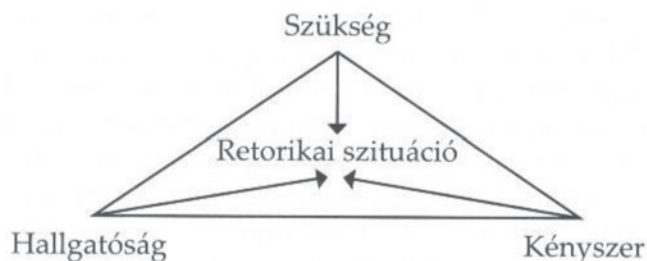
**Kulcsszavak:** retorikai szituáció, disszociációs érvelés, manipuláció, paradoxon, definíció

### A pedagógiai kommunikáció mint retorikai szituáció

A tantermi kommunikációs helyzet – tágabb értelemben a pedagógiai kommunikáció – retorikai szituációként értelmezhető. A pedagógiai kommunikáció hosszú ideig a tanári kinyilatkoztatásokra és a tanulói feleletekre épült, és több vizsgálat is foglalkozott a tanulói és tanári megnyilatkozások arányával, típusaival, összetevőivel (pl. Antalné Szabó 2006, 2013; Asztalos 2015; Szókök 2020), de készült pilotvizsgálat a kommunikációs kompetenciák minden tantárgyat érintő fejlesztési lehetőségeiről is (Tomori 2021, 2022). A pedagógiai kommunikáció azonban ennél jóval összetettebb: funkcióit, típusait, csatornáit, színtereit különböztethetjük meg, de számít a kommunikációs közeg és a tanulási környezet is (H. Varga 1996; Szókök 2020). Olyannyira, hogy a kommunikációs gyakorlatok irányítására, módszertanára külön kiadvány született (vö. pl. Balázs 2013).

F. Lloyd Bitzer a retorikai szituáció létrejöttét három tényezőhöz, a hallgatóság, a kényszer és a szükség meglétéhez kötötte: „A retorikai szituáció úgy definiálható, mint személyek, események, tárgyak, viszonyok összessége, amely olyan tényleges vagy lehetséges szükségletet teremt, amely teljesen vagy részben megszüntethető, ha egy beszéd, amely beleszól a szituációba, arra készíti az emberi döntést vagy cselekvést, hogy az jelentősen módosítsa ezt a szükségletet” (Adamikné Jászó 2013: 75). Azaz minden olyan szü-

tuációt, amely mind a képzett szakembereket, mind az egyszerű embereket megszólalásra készíti, retorikai szituációnak tarthatunk (1. ábra).



1. ábra. A retorikai szituáció ábrázolása  
(Forrás: Adamikné Jászó 2013: 76)

A retorikai szituációban a kényszert belső késztetésként, nem pedig külső ráhatásként értelmezzük – utóbbira a szükség vagy szükséglet szavakat használjuk. A retorikai szituációban ugyan beszéd alatt szónoklatot vagy írott szöveget értünk, de ennek a kerete kitérhető a tanári és tanulói megnyilatkozások sorára. Ebben az értelemben a pedagógus részéről:

- a szükséglet a tanóra megtartása, a tudásanyag elsajátíttatása;
- a kényszer az elhivatottság, a saját szaktudásnak átadni akarása, új módszertani elemek kipróbálása;
- a hallgatóság pedig a diákokból áll.

Ha a diákok oldaláról vizsgáljuk ugyanezt, akkor:

- szükséglet a tanórán való részvétel kötelezettsége, az órai keretekbe való beilleszkedés;
- a kényszer a tanulási motiváció, a tanári instrukcióknak való megfelelés, a feladatok végrehajtása;
- a hallgatóság pedig a többi diákból és a pedagógusból tevődik össze.

Abban, hogy nem a hagyományos, jakobsoni feladó-vevő-üzenet hármast vesszük alapul, a retorikai szituáció többlettartalma az ok: a szükség és a kényszer olyan kölcsönös együttműködést eredményez, amelyben az érintett felek mindegyikének gazdagodik az élettapasztalata, és a felek hatással lesznek egymás személyiségére is. Így megérkezünk ahhoz, ami a pedagógiai kommunikáció lényege:

„Amiben a pedagógiai kommunikáció leginkább sajátos, az nem a nyelv, a beszéd, a közlésmód, hanem a kommunikatív kapcsolat, a fejlesztő, szemé-

lyiséggazdagító szándék. A tanítási órán szóbeli közlések hangzanak el, a pedagógusok és tanulók kommunikálnak egymással egy olyan nyelven, amely a hétköznapi és szaknyelvi kommunikációból tevődik össze. A pedagógus figyelembe veszi a tanulók meglévő tudását. Mivel minden eredményes kommunikáció feltétele a partnerhez való alkalmazkodás, ez nem tekinthető a pedagógiai kommunikáció különlegességének. Az viszont igen, hogy a meghatározott pedagógiai célok nagymértékben előre tervezettek” (Szóköli 2020: 24).

A retorikai szituáció a pedagógiai kommunikációs irányzatok esszenciájaként értelmezhető, voltaképpen az egyes irányzatok lényegi elemeinek összegzése. Szőke-Milinte Enikő (2013) összegyűjtötte a különböző kommunikációs irányzatokat, és ezeknek a pedagógiai kommunikációra való hatását is megvizsgálta (1. táblázat).

1. táblázat. Kommunikációs irányzatok és hatásuk a pedagógiai kommunikációra

| Kommunikációs irányzatok | Pedagógiai kommunikáció   |
|--------------------------|---|
| tranzakciós              | A pedagógus merev, előre megtervezett, a diákoknak a kijelölt ösvényről való letérését szinte ellehetetlenítő tanórákat vezet. Egyfajta versenyzői attitűddel győzelemre törekszik, megnyilatkozásaiban sok a bírálat.  |
| interakciós              | „A pedagógus nem tud nem kommunikálni”, és ennek tudatában vesz részt a folyamatban. Számol a váratlan fordulatokkal, nem kizárólagos pályán halad, hanem közös célokat fogalmaz meg, amelyeket interakcióban kíván megvalósítani. Felismeri, hogy a jól koordinált interakciókban és gyakorlatokban a gyermek személyisége, énje fejeződik ki. |
| kultivációs              | Előtérbe kerül a tanulók világképe, tapasztalata, a kulturális különbségek bemutatása és egymás mellé állítása, ugyanakkor a velük kapcsolatos kritikai attitűd kialakítása is. A kritikai attitűd nem az adott jelenségek kizárását jelenti (pl. a diákszleng), hanem kritikai reflexió kialakítását velük kapcsolatban.                       |
| participációs            | A pedagógus a problémák felismerésének és megoldásának facilitátora. Alapvető stratégiája az együttműködés, amely segítő hozzáállással lehetséges. A tanulók felismerik a helyzetben rejlő, problémamegoldásra törekvő vonást, és a pedagógus többletfelkészültségeinek hozzáférési lehetőségeiről is képet kapnak.                             |

|          |   |
|----------|---|
| rituális | A kommunikáció dráma, amelyben a résztvevők alakítják ki a szerepeket. A pedagógus részéről több kell a nyitottságnál: erő, amelynek a segítségével képes felismerni azokat az értékeket, amelyek az adott szituációban relevánsak. Egy olyan sajátos szemléletmódról van szó, melyben minden kommunikatív aktusnak tettértéke van, ezért minden résztvevő felelős a kommunikatív aktusokért. |
|----------|---|

Természetesen a pedagógiai kommunikáció nemcsak a tanár-diák, hanem a tanár-szülő interakciókkal is foglalkozik (Somogyvári 2021), ez azonban nem képezi a jelen tanulmány tárgyát.

A kommunikációtudomány tulajdonképpen a retorikából meríti az elméleti alapjait, s így a pedagógiai kommunikációban is felfedezhető a retorikai gondolkodás. Persze a retorikai szituáció közege változhat – ahogyan az a közelmúltban a Covid-járvány kapcsán tapasztalható is volt –, a retorikai szituáció lényege azonban ugyanaz marad. A média és retorika, különösen az újmédia és retorika kapcsolatához lásd Balázs Géza elméleti összefoglalóját (2023: 99–108).

A 2020 tavaszán kitörő pandémia az oktatásban, így a pedagógiai kommunikáció színtereinek átalakulásában, az új módszertani kihívásokban is érezte a hatását. A retorikai szituáció nem változott, a kommunikációs közeg azonban igen – megszűnt (legalábbis egy időre) a személyesség, a jelenlét, és az iskolai tanórák olyan digitális felületekre kerültek át, amelyek nem is minden esetben biztosították a szinkron kommunikációt és munkavégzést tanár és diák között. Ha az új kihívásokat összekötjük a tanári és tanulói kölcsönös személyiségfejlődés kérdésével, akkor a digitális térbe került pedagógiai kommunikáció (digitális pedagógia) előnyei és hátrányai is felvázolhatók. Szűts Zoltán (2020) a digitális pedagógia építőköveinek a következőket tartja:

- kreativitás, széles körű ismeretszerzés és felfedező kutatás;
- gyors ismeretszerzés és jobb vizuális tájékozódás;
- hatékonyabb horizontális együttműködés;
- együttélés a hibákkal.

Ugyanakkor kihívásként jelennek meg a következők:

- digitális demencia;
- figyelemmegosztás;
- a „fogd és vidd” mentalitás, az internetes anyagok ingyenes felhasználóságának mítosza.

Egy olyan közegben, amelyben „végigszáguldhatunk” (Szűts 2020 kifejezése) a tudásanyagon, és kritikai hozzáállásunk mélységét illetően megalapo-

zott kétségek merülhetnek föl, szükséges egy olyan retorikai-kommunikációs szempont bevezetése, amely képes elválasztani egymástól a látszatot és a valóságot, a rejtett és a nyilvánvaló dolgokat, fogalmakat – azaz a szemmel látható (olvasható) információk mellé képes azt a kritikai attitűdöt biztosítani, amely mind digitális, mind analóg térben lehetővé teszi a gyanakvást. A pedagógiai kommunikációnak eddig is szembe kellett néznie a tudás szabadon kutatható internetes forrásainak hitelességével, illetve a hitelesség megkérdőjelezhetőségének módszereivel, s a kritikai gondolkodás megtanításának fontossága a digitális oktatás bevezetésével sem vált kevésbé fontossá például a médiatudatosság területén (Somogyvári 2021). A retorika ezt a hozzáállást szétválasztó (vagy disszociációs) érvelésként nevezi meg. A disszociáció kritikai gondolkodásban betöltött szerepének alapjairól Pölcz Ádám (2022) közölt bevezető jellegű írást.

A tanulmány további részében kísérletet teszünk a disszociációs érvelés (Perelman 1977/2018) kontextusba ágyazott bemutatására és a pedagógiai kommunikáció bármely irányzatában való felhasználhatóságára. Úgy véljük, hogy a disszociációs érvelés tanításával, szemléletmódjának hangsúlyozásával érvényre juttatható a kételkedés az információhalmazban való válogatás közben. Fontos megjegyeznünk azonban, hogy egyetlen módszertan sem helyettesítheti a tudásanyagot, amely lehetővé teszi, hogy a gondolkodási sémákat valódi tartalommal töltsük meg: konkrétumot a látszat és a valóság, a rejtett és a nyilvánvaló csak azon a ponton nyer, ahol referenciával bír a gondolkodó ember világképéről.

### **A disszociáció tanulmányozásának alapja: a retorika**

Az ezredforduló Magyarországon virágzásnak indult retorikakutatás és -oktatás egyetemi tankönyvekben (pl. Adamik et al. 2005), monográfiákban (pl. Németh 2006; Aczél 2009, 2017; Adamikné 2013), antik retorikák magyar nyelvű fordításában (pl. Arisztotelész 1999; Cornificius 2001; Quintilianus 2009; Cicero 2012) vagy éppen a *Retorikai lexikonban* (Adamik 2010) látott napvilágot. Ezek a munkák már nemzetközi kitekintéseikkel magukon hordozták azokat a jegyeket, amelyek a korábbi kézikönyvekből és tankönyvekből (Fischer 1966, 1981; Hernádi 1976) hiányoztak. Az új munkák ki is tágították a retorika kereteit: a beszédművelés és beszédtechnika korlátai közül kiszakítva igazi elméleti és elemző tudománnyá tették. Azóta több olyan interdiszciplináris munka, doktori disszertáció is készült, amely a retorika interdiszciplináris jellegét hangsúlyozza, és igyekszik bemutatni a szónoklattannak az emberi gondolkodásban gyökerező hagyományait (vö. a *Régi-új retorika* kötet sorozat egyes darabjait 2000-től, valamint Tóth 2015; Lócsi 2017; Németh 2018;

Komár 2021 doktori disszertációit, valamint Pölcz 2021 monográfiáját). Ezek a munkák a klasszikus retorika modern társadalombeli szerepét vizsgálják, valamint próbálják megtalálni a kapcsolódási pontokat az érvelés és meggyőzés modern formái (a reklámok), a nyelvhelyesség és a nyelvművelés eredete, a képi retorika és szemiotika között – és akkor nem szóltunk még a retorika irodalmi vonatkozásairól. Sőt, a legújabb vizsgálatok a retorikát már nem mint a szövegalkotás eszköztárát, hanem mint társas intelligenciát, viselkedést, magatartást fogják föl. Utóbbi szerint a retorika olyan jelenség,

*„amely az egyén számára a közösségbe való belépés készségeit, az önérvényesítés és mások megértésének képességeit nyújtja. Körébe tartoznak ezért azok az etikai megismerő készségek és tudnivalók, amelyekre szükség van a társas helyzetek értelmezéséhez, alakításához”* (Aczél 2017: 8).

A retorika társas helyzetként való értelmezése azonban nem teljesen új megközelítés. Az interkulturális kapcsolatok területén a félreértés pragmatikájának kutatása kifejezetten kurrens téma (vö. Vesszős 2022), de a társas helyzetek megértésével, a konszenzusteremtéssel már Ivor Armstrong Richards foglalkozott 1936-os, *The Philosophy of Rhetoric* című művében, ahol a retorikát „a félreértésnek és ellenszereinek tanulmányozásaként” határozta meg. Adamikné (2013) szerint Richards elméletének alapja a szemantikai relativizmus: vagyis hogy mindenki mást ért bizonyos fogalmakon (tolerancia, demokrácia, vallásosság stb.). A retorika feladata pedig az, hogy konszenzust teremtsen az eltérően értelmezett fogalmak között.

A retorika a konszenzusteremtés közben azonban nem szakadhat el attól a hármass modelltől, amely önnönmaga alapját jelenti, s amelyet Arisztotelész vázolt fel *Rétorikájában*: az éthosz-pathosz-logosz hármásától (attól, hogy ki beszél, miről beszél és kikhez beszél), amelyek voltaképpen egyetlen tényezőre kell, hogy irányuljanak: a hallgatóságra – vagyis mindig az aktuális címzettet kell előtérbe helyezni. Ez tükröződik Arisztotelész érveléseméletében is: retorikájának érvelési közhelyei (toposzai) tulajdonképpen közvélekedések olyan dolgokról, amelyeket az emberek általában meggyőzőnek tartanak. És mint ilyenek, a közönséggel való lényegi egység hirdetésének eszközei, az azonosulás egyértelmű példái: a beszélő azonosítja magát az olvasóval vagy a hallgatóval (Golden–Berquist–Coleman 1983: 316). A jó rétor tehát elsődleges azzal dolgozik, amit a közönsége már ismer vagy ismerhet – vagyis az ún. hallgatólagos tudásból merít: ennek segítségével képes felmérni szavainak hatását, és a közönség tudására támaszkodva lesz képes megtalálni a hallgatóival való közösségteremtéshez, a meggyőzéshez leginkább alkalmas gondolatokat és nyelvi formákat (Benczik 2010: 474).

A 20. században – a retorika több évszázados visszaszorulása után – Chaim Perelman újból a hallgatóságra helyezte a hangsúlyt (vö. Perelman 2018): úgy vélte, érvelési hibát követ el az, aki nem veszi figyelembe a hallgatósága összetételét. Ez persze józan ésszel is belátható: az írónak, beszélőnek tájékozódnia kell, vagy magának kell meghatároznia, hogy kikhez szól, mert az üzenet nem biztos, hogy célba ér a nem megfelelően megválasztott stílus, a rosszul felépített érvelés miatt. Rosszul megválasztott közönség, céltalan üzenetformálás esetén elmarad tehát a legfőbb cél: a szónok (a szerző) és hallgatósága közötti konszenzus megteremtése, s így a tanítás, a gyönyörködtetés, a meggyőzés szenved csorbát.

Kikből állhat a hallgatóság? Ahogyan Perelman (2018: 29) írja: „Egészen különböző összetételű lehet, önmeggyőzés esetén, ha egy kényes helyzetben kell döntést hozni, állhat csupán a szónok személyéből, egy másik esetben átfoghatja az egész emberiséget, amelynek kompetens és értelmes tagjait én úgy értelmezem, mint az univerzális hallgatóságot, és ezek között helyezkedik el a partikuláris hallgatóságok végtelen sokfélesége.” A hallgatóság lehet tehát a szónok maga is, hiszen az emberek számos alkalommal folytatnak vitát saját magukkal. Valójában intraperszonális dialógusról van szó, amely Pascal szerint „az igazság legjobb kritériuma” (idézi Perelman 2018: 29).

A retorika mindezek mellett az emberek különbözőségét is vizsgálja, pontosabban azt, hogy hogyan és mi által azonosulnak, válnak egylényegűvé egymással (Aczél 2009: 67–8). Erről szól a retorikának az a megközelítése, amely a motívumok és az okok kutatásának tudományaként közelít a szónoklathoz. Az irányzat képviselője Kenneth Burke az *A Grammar of Motives*, majd az *A Rhetoric of Motives* című munkáiban fejti ki saját elméletét. Burke szerint a retorika alkalmas a félrevezetés és a manipuláció leleplezésére (pl. a beszédek elemzésén, a nyelv és a gondolkodás cselekvésmódjában meghúzódó drámaiság vizsgálatán keresztül) és az azonosulásra is. Mindemellett Burke úgy tárgyalja a motívumokat, mint a közönség pszichológiáját, a vágyak felkeltését és teljesítését (Golden–Berquist–Coleman 1983: 317), a közönséggel való azonosulás eszközeit. Meglátásai szerint a hallgatóságra a konkrét cselekvésen kívül a helyszín, a cselekvő személye, az előadásmód, illetve a szónoklat célja is befolyással lehet. Ezek elemzésével meghatározható, hogy az előadó miért éppen az adott retorikai fogásokat alkalmazta a hallgatósággal való közösségteremtéshez (Griffin 2003: 295).

A társas helyzetekben létrejövő retorikai energiáról értekezik George Kennedy (1998), aki munkájában (*Comparative Rhetoric*) több társadalom gyakorlatát mutatja be. Kennedy az írásbeliséget nem ismerő társadalmak rituáléinak (ünnepi alkalmak, szertartások) megfigyelése kapcsán minden esetben látja a nyelvhasználati igényességre való törekvést, és azt a kö-

vetkeztetést vonja le ebből, hogy a retorika ezeknél a népeknél lényegében a mentális és az érzelmi energia megjelenési formája, hiszen gesztus- és szándék kifejezés történik minden emocionális megnyilvánuláskor (pl. segítségért kiáltás), azaz a beszéd nemcsak fizikai energiát kíván, hanem retorikai energiát is közvetít (azaz a közösség felé történő közlés szándékával születnek a megnyilatkozások), és ez gyakran gesztusokat is eredményez (Kennedy 1998: 3–4). Klasszikus értelemben ez az ún. retorikai szituáció a F. Lloyd Bitzer-féle felfogásnak az alternatívája (lásd az előzőekben).

Eddigi példáink azt mutatják, hogy a XX. századra a retorikáról való gondolkodás szerteágazóvá vált: az említettekén kívül közel tucatnyi retorikai irányvonalat különít el a szakirodalom (a retorika mint stílus, mint etikai érték, mint fogalmazástanítás stb., részletesen lásd Adamik et al. 2005: 140–9), de végső soron az egész nem másról szól, mint a gondolkodás és a beszéd elemzéséről és tanításáról. Ennek szükségességéről tesznek tanúbizonyságot a különböző beszédelemzési modellek (pl. Stephen Toulmin modellje), a politikai szónoklatok elemzése, a reklámok és a képi reprezentációk retorikája, a nyelvművelés létjogosultságát igazolni próbáló törekvések, és a nyelvi viselkedés mikéntjeit firtató nyelvi-etikai kutatások is. Babits Mihály *Irodalmi nevelés* című esszéjében szintén ezt fejtegeti:

*„Az irodalmi nevelés az emberi szellem minden nevelésének tengelye. A stilisztikáról és retorikáról lesz szó: arról a két stúdiumról, melyet a klasszikus ókor egynek tekintett és egy néven retorikának nevezett. Egy stúdium ez most is, csak hogy két oldala van: gondolataink összegyűjtése és kifejezése. Egy oldalról gondolkodni, más oldalról beszélni tanít, a szó legtágabb értelmében. Az olvasás is gondolkodás s az írás is beszéd”* (Babits 1909).

A retorika tehát voltaképpen kétpólusú: összekapcsol és szétválaszt. Elsősorban összekapcsol, hiszen egymás mellé állít különböző gondolatokat, véleményeket; felmutatja a dolgok közötti hasonlóságokat (és persze a különbségeket is), számba veszi a felmerülő lehetőségeket, közösséget és konszenzust teremt. Már az első tudományos meghatározás, Arisztotelész definíciója is az összekapcsolás felé mutat: „A retorika olyan képesség, amely minden egyes tárgyban feltárja a meggyőzés lehetőségeit” (Arisztotelész 1999: 1355b). Másodsorban pedig a retorika szétválaszt: definíciókkal, összevetésekkel megpróbálja elhatárolni egymástól a különböző fogalmakat, a látszatot és a valóságot, a rejtettet és a nyilvánvalót, az ismertet és az ismeretlent, a jót és a rosszat stb.

A fogalmak elhatárolására hétköznapi életünkben is számos példát találhatunk, hiszen a mindennapi életünk részét képezik az olyan gondolkodási sémák, mint az osztályozás, kategorizálás, felosztás, részekre bontás, szétválasztás.



Ezeket az elnevezéseket a köznyelvi használatban gyakran egymás szinonimájának tekintjük, pedig fontos lenne különbséget tennünk közöttük. Adamikné Jászó Anna a logika és a retorika viszonya kapcsán el is választja egymástól például a felosztást és a részekre bontást (2013: 172–5). Előbbi a genusokat (nemeket) osztja specicserekre (fajokra): a grammatikában a névszók konkrét szófajokra oszthatók; ezzel szemben a részekre bontás rész-egész viszonyon alapul – ahogyan például a test részei a fej, a törzs és a végtagok. Ez jól szemléltethető például az ifjúsági nyelvből vett *jó fejek a barátaim* szófordulattal, ahol a fej mint testrész az egész emberrel azonosítható, vagyis rész-egész viszony van a nyelvi kifejezés és a képviselt jelentés között (szinekdoché).

Ezeknek a fogalmaknak az elhatárolásakor ún. disszociatív (szétválasztó) gondolkodásmódot követünk, amelyet a továbbiakban részletesebben ismertetünk (vö. a továbbiakat: Pölcz 2022). A disszociatív jelző ismerős lehet a pszichológiából (például a disszociatív személyiségzavar szó szerkezetéből), de az 1950-es évek óta a retorika is ismeri Chaïm Perelman és Lucie Olbrechts-Tyteca *Új retorika* (La nouvelle rhétorique, 1958) című munkájának köszönhetően. Ebben a kötetükben a szerzők bevezetik az asszociatív (összekapcsoló: a valóság és az érvek viszonyát vizsgáló), valamint a disszociatív (szétválasztó: a valóság és a valóság látszatán, illetve a rejtett és nyilvánvaló viszonyán alapuló) érvelést, s ezzel alapjaiban újítják meg az argumentációról való 20. századi gondolkodást. Perelman később *A retorika birodalma* (L’empire rhétorique, 1977) című munkájában megismétli a legfontosabb eredményeiket:

„Az érvek hol kapcsolódás formájában mutatkoznak meg, ami lehetővé teszi a premisszákkal való egyetértés átvitelét a konklúzióra, hol szétválasztás (disszociáció) formájában, amelynek célja az elemek szétválasztása, amelyek korábban a nyelvben vagy a hagyományban egymáshoz kapcsolódtak” (Perelman 2018: 64).

Asszociatív érvek lehetnek a tekintélyérv vagy az érvelési közhelyek (például a definíció vagy a körülmények stb.). A disszociáció viszont szétválaszt:

- lényege szerint nem lehetséges, hogy ugyanaz a tárgy ugyanazon szempontból egyszerre rendelkezik és nem rendelkezik egy T tulajdonsággal (Perelman 2018: 145);
- voltaképpen az összeférhetetlenségeket szüntetjük meg vele (Adamik et al. 2005: 147–8);
- a működtetéséhez be kell vezetni bizonyos kritériumokat a fogalmak megkülönböztetéséhez (Konishi 2002);
- a disszociáció értékvesztést, értékcsökkentést jelent. Arról, amit a hallgatóság vagy annak egy része addig értéknek tartott, kimutatjuk, hogy

látszat csupán. Ilyen értékcsökkentést akkor tud sugallni a szónok, ha fel tudja vázolni az igazi érték fogalmát, s ehhez viszonyítva a kritizált valóságot látszatnak tünteti föl (Adamik et al. 2005: 147–18);

- ez a gondolkodásmód hatással van a fogalmak definiálására is: ha X fogalom definícióját keressük, akkor meg kell keresnünk X fogalom valódi kritériumait, és el kell határolnunk őket azoktól, amelyek X-nek csak a látszatát jelentik – megfigyelve és elemezve X fogalom használatát (Schiappa 1993: 408–14).

A szétválasztó, disszociációs érvelés legalább olyan fontos, mint az összekapcsoló, ennek ellenére a retorikai hagyomány gyakran megfedezkedik róla (Adamik et al. 2005: 147). A disszociáció egyik legismertebb példája Platón barlanghasonlata: az árnyak bámulására kárhozottatott barlanglakók a látszatot hiszik valóságnak, hiszen semmi mást nem láttak azon kívül, s hitetlenkednének, ha közölnék velük: a barlangon kívül is van élet. Platónnál azonban érdekes kettőséget figyelhetünk meg: a barlanghasonlat elsősorban összekapcsol, hiszen analógián alapul (a tárgyak és az ideák viszonya olyan, mint az árnyékok és az érzékelhető valóság viszonya), másodsorban pedig felismerhető benne a disszociáció (szét kell választani a valóságot annak érzékelésétől).

Magyarországon és nemzetközi viszonylatban is kevesebbet foglalkoztak a disszociációs érveléssel, pedig lenne mit pótolni ezen a téren: a szétválasztó érvelés a mindennapi életünk része, ezért a közgondolkodás megértéséhez, a tudatos állampolgári gondolkodás kialakításához is elengedhetetlen (volna). Disszociáción alapul a paradoxon is (Adamikné Jászó 2019: 162), amely a köznyelvben is gyakran megjelenő fogalom.

Forduljunk konkrét példák felé, és vizsgáljuk meg a disszociáció modellezési lehetőségeit! Perelman két terminust vezet be a disszociációban: I. terminus: a látszat (vagyis amit látunk); II. terminus: ami bizonyos kritériumok alapján megerősíti vagy elveti az I. terminus valóságához való viszonyát (vö. Perelman 2018: 145–6). A közéleti viták egyik leggyakoribb példája a demokrácia és a látszatomokrácia fogalom-pár értelmezése, melynek célja, hogy szembe állítsa a valódi demokrata hozzáállást a demokratikus intézmények és jogok kiüresítésével. Ezzel a disszociációval általában az ellenzéki erők élnek, hogy a kormányon lévők hatalomgyakorlásának módszereit, berendezkedését hiteltelenítsék.

Ha a *Népszava* egyik 2016-ban megjelent interjúját (Csider 2016) vesszük alapul, felrajzolható a demokrácia/látszatomokrácia disszociatív érvelési modellje (2. ábra):

I. terminus: DEMOKRÁCIA →

„Az a jogegyenlőségen, szabadságjogokon (és többpártrendszeren) alapuló politikai rendszer, államforma, amelyben a közhatalmat a (választópolgárok által) megválasztott képviselők gyakorolják” (ÉKsz.).



II. terminus: LÁTSZATDEMOKRÁCIA →

Magyarország látszatdemokrácia, hiszen:

működnek ugyan a pártok, mindenki azt mond, amit akar, a határok nyitva vannak, de a hatalom legfőbb gyakorlója és a magyar közvélemény eltávolodott egymástól.

2. ábra. A demokrácia/látszatdemokrácia fogalompár modellje

A demokrácia/látszatdemokrácia példában az interjúalany a magyar állami berendezkedés kulisszajellegét támaszthatja alá – vagyis díszletként, látszatként értelmezi a demokratikus intézmények működését. A hozzá hasonló politikai nézetet vallók számára a kritériumok a saját álláspontjuk megerősítésére, igazolására szolgálhatnak.

Egy másik közéleti fogalompár az intézkedés/látszatintézkedés kettőse, amely két, a Covid időszakához kapcsolható intézkedéssel illusztrálható. Az egyik példa a Budapesten létrehozott kerékpársávok „valódiságának” kérdése. A kormánypárti önkormányzati képviselők szerint igaz, hogy technikailag vannak kerékpársávok a budapesti Nagykörúton, de nem kínálnak valóságos megoldást a közlekedőknek (Bordács 2020) (2. táblázat).

2. táblázat. Az intézkedés/látszatintézkedés fogalompár ábrázolása I.

| I. terminus   | II. terminus (és kritériumok)  |
|---|--|
| <b>Intézkedés:</b> a főpolgármester kerékpársávokat festet föl a Nagykörútra. | <b>Az intézkedés csak látszatintézkedés, hiszen:</b><br>– vannak kerékpársávok, de azokat senki sem használja;<br>– csupán az autósok bosszantása a cél. |

Természetesen a közéletet 2020 óta meghatározó koronavírus-járvány más területen is eredményezett disszociációs érvelési helyzeteket, amelyeknek eklatáns példája a pedagógusok tesztelésével kapcsolatos kormányzati intézkedések és szakszervezeti reakciók disszociatív összecsapása (PDSZ 2020), melyben szintén az intézkedés/látszatintézkedés fogalompár jelenik meg (3. táblázat).

3. táblázat. Az intézkedés/látszatintézkedés fogalomkép ábrázolása II.

| I. terminus   | II. terminus (és a kritériumok)   |
|---|---|
| <b>Intézkedés:</b> a kormány ingyenes tesztelést biztosít a pedagógusoknak. | <b>Az intézkedés csak látszatintézkedés, hiszen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– egy alkalommal vehető csak igénybe;</li> <li>– sokan messze laknak a tesztelési pontoktól;</li> <li>– vírushelyzetben nem biztonságos az utazás.</li> </ul> |

A valóság és a látszat, az igaz és a hamis elkülönítésére szolgálhatnak a vitahelyzetek is. Arisztotelész szerint „a retorika a dialektika párja”, ami azt jelenti, hogy a szónoklattan a helyes vitatkozás tudományával állítható párhuzamba. Sevillai Izidor szerint: „A dialektika tudomány, amelyet a dolgok okainak megvitatására találtak fel. [...] Megtanít ugyanis arra, hogyan lehet vitatkozással a hamisat az igaztól elkülöníteni a kérdések sokféle fajtájában” (idézi Adamik 2010b: 1069). A helyes vitatkozást manapság racionális vitának is hívják (Margitay 2004), hozzá kell azonban tennünk, hogy ugyan mind a dialektika, mind a retorika logikai alapokon áll, észérvekkel dolgozik, argumentációjuk mégis valószínűségi érvelés (Adamik 2010b: 1070): olyan tételekből következtet, amelyek másképp is lehetnek (éppen ezért a jelen tanulmányban nem a racionális vita terminust alkalmazzuk, inkább a helyes vitatkozás szószerkezetet használjuk helyette). A helyes vitatkozás általános és speciális szabályai, amelyekkel – Grice nyomán – létrehozható lesz az igazságra törekvés, a disszociáció: az együttműködési alapelv, a konfrontációs szabályok, argumentációs szabályok és a dramaturgiai szabályok (Margitay 2004: 43–59). Ezeket azonban gyakran megszegik, és látszatvitákat generálnak a résztvevők. A látszatviták (vagy álviták) azért veszélyesek, mert a vitázó felek érzelmi túlfűtöttsége, egymás iránti toleranciájának hiánya, álláspontjuk merevsége, az önkritika hiánya csupán a vita illúzióját kelti a „vitázó” felekben, de valójában nem hoz eredményt.

„Az álvitában az a látszat keletkezik, hogy érvelő vitát folytatunk, s ez hitelesíti a vita eredményét. Az a veszélye az álvitának, hogy a résztvevők esetleg azzal ámitják magukat, hogy az álláspontjuk a vitában szélesebb megalapozást nyerve, a közösség más tagjainak tudására támaszkodva közelebb került az igazsághoz [...]. A látszatviták legnagyobb veszélye, hogy olyan megoldásoknak szavazunk bizalmat, amelyek valójában elkerülték a problémamegoldás ezen megbízható mechanizmusait” (Margitay 2004: 59).

Azaz a vita-látszatvita kettősség is létező és egymástól elhatárolható fogalom – ezeket is azonban a megfelelő kritériumok ismeretében, disszociációval értjük meg.

A magyarországi közélet kapcsán gyakran hangoztatott álláspont, hogy az építő jellegű viták ritkák, nincs közéleti vitakultúra, hiányzik a higgadt, mérsékelt párbeszéd az ellenkező világnézetben lévők között. Ennek a kérdésnek a tisztázásához azonban először a vita fogalmát kellene tisztába tenni és szélesebb körben tanítani, oktatni a vitatkozás művészetét. Erre léteznek törekvések a disputa műfajának alsó tagozaton való oktatásával (Rádi 2020), de messze van még az intelligens vitakultúra széles körű elterjesztése, köztudatba építése. Az iskolai oktatás mellett az ún. nonformális oktatási formák lehetnek még megfelelő terepei a vitakultúra fejlesztésének, hiszen ezek a képzési formák „nem a NAT kimeneti és tantárgyi követelményeihez igazodnak. Így lehetőséget kínálnak például olyan kulcsterületeken történő szemléletformálásra és készségfejlesztésre, mint az egészségügyi tudatosság, a kritikus médiafogyasztás, a robotika” stb. (Constantinovits 2021: 159).

### A disszociáció és a definíció

Ezek után óhatatlanul felmerül a kérdés: a disszociáció nem egyfajta inverz definíció-e, amely nem hagyományos értelemben írja körül az élet dolgait? A kérdés azért lehet megalapozott, hiszen ha valaminek a látszatát meghatározzuk, valamilyen fogalmunk arról is kell, hogy legyen, mi a valóság: azaz mi az a dolog, amelynek a meghatározására törekszünk.

A definíció az általános érvforrások közül a legerősebb. Lényege, hogy az ember elkülöníti a körülötte lévő világ jelenségeit, észreveszi az ismétlődéseket, csoportba sorolja, kategorizálja és osztályozza a dolgokat. A definiálás alapja a nem-faj fogalom, valamint a faj jelentésmozzanatainak, meghatározó jegyeinek ismerete (Adamikné Jászó 2013: 167–9):

*Az asztal (fajfogalom) olyan bútor (nemfogalom), amely láb(ak)on nyugszik és egy vízszintes lapból áll (ÉKsz. alapján).*

A retorikai meghatározás ehhez képest szabadabb, a szónok a céljának megfelelően világíthat meg bizonyos fogalmakat (Adamikné Jászó 2013: 171): „A kereszténység a legkisebb bűnt is elítéli, de a legnagyobb bűnösnek is megbocsát” (Chesterton); „Az egészség a teljes testi, lelki és szociális jóllét állapota, és nem csupán a betegség hiánya” (WHO). A disszociációs gondolkodásmódnál a szónok célja elsősorban a látszat és a valóság elválasztása,

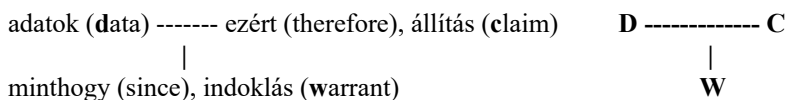
tehát – az előző példák alapján – a látszat definícióját adja meg a megnyilatkozó (II. terminus): a fajfogalom a *látszat-* vagy *ál-* előtagú főnevek csoportja (látszatedemokrácia, látszatintézkedés, álvita stb.), a jelentésmozzanatokat pedig a kritériumok adják<sup>1</sup>.

### A paradoxon

A látszat és a valóság kettőse mellett a disszociáció másik gyakori fogalom-párja a rejtett és a nyilvánvaló közötti különbségtétel. Ez – az elmúlt két év tükrében – különösen érdekes lehet az oltásokról szóló diskurzus kapcsán, hiszen az oltás mint a koronavírus-járvány megfékezésének lehetséges megoldása és ebből következően az oltásellenesség szintén nagy figyelmet kapott, és az ún. megelőzési paradoxon is újból a figyelem középpontjába került (Pölcz 2022). A paradoxon úgy határozható meg, mint látszólagos ellentmondás, éppen ezért nem keverendő össze az oximoronnal, amelynek lényege a valóságos ellentmondás és összeegyeztethetlenség: *élőhalott, élő szobor, híres ismeretlen* stb. (Adamikné Jászó 2019: 157–9). A megelőzési paradoxon is disszociációval érthető meg: a látszat és a valóság kapcsolatára épül, és a benne lévő képtelenség látszólagos. Lényegét a Magyar Tudományos Akadémia így foglalta össze az oltásellenesség kapcsán: „Noha paradoxon, talán sokan éppen azért bizonytalanok az oltások szükségességét illetően, mert a védőoltásoknak köszönhetően kevéssé érzékelik, mekkora veszélyt jelentettek és jelenthetnének az olyan világjárványok, amelyek évszázadokon keresztül tizedelték az emberiséget” (mta.hu 2021). Vagyis nem esnek össze emberek az utcán, látszólag senkinek semmi baja, az pedig, hogy a média mit mond, nem számít, amíg az ember nem szerzett saját tapasztalatot (Keller-Alánt 2021). „A paradoxon abban rejlik, hogy ha egy adott pillanatban relatíve kevés halálos eset történik, akkor túlzásnak tűnhet állandóan a vírussal ijesztgetni, miközben ez a mechanizmus kulcseleme lehet annak, hogy a vírus terjedése megszűnjön, vagy hogy igazán durván berobbanjon” (Szilva 2020).

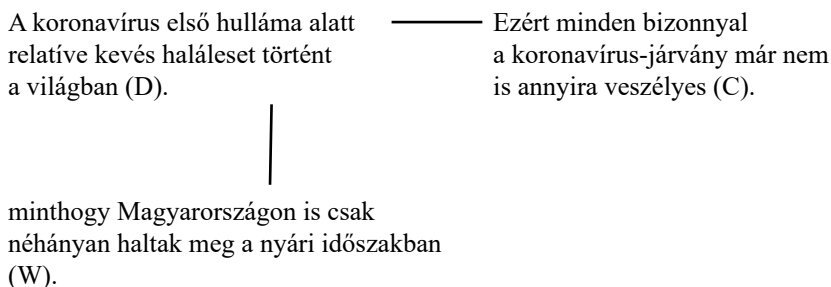
<sup>1</sup> Hozzáteesszük, hogy disszociációs gondolkodást követ a fogalmak egymástól való elkülönítése is. Ilyen példa a tudományos és a tudományos ismeretterjesztő szövegek közötti különbségtétel: „... a tudományos szöveg megalkotója és befogadója is egy adott szakterület hozzáértője, addig az ismeretterjesztő szöveg befogadója lehet laikus, a tárgyalt, bemutatott témát kevésbé ismerő közönség is. Az ismeretterjesztő szöveg nyelvi megformáltsága hasonló ugyan a tudományos szövegéhez, annál azonban oldottabb, közérthetőbb. Jellemzője [...] a választékos megfogalmazásmód; a szaknyelvi terminológia ismeretét azonban nem tekinti evidensnek, ezért a fogalmakat definiálja vagy köznapi szinonimával helyettesíti” (H. Tomesz–Jánk 2022: 62). Ugyancsak érdekes ebből a szempontból: Arató–Balázs 2022).

A megelőzési paradoxon látványosan ábrázolható, ha megpróbáljuk felrajzolni az érvelés szerkezetét. Ezt legegyszerűbben és leghatékonyabban Stephen Toulmin modelljével tehetjük meg. Toulmin dolgozta ki ugyanis azt az érvelési modellt (*The Uses of Argument* [Gyakorlati érvelés] 1958), amely az átlagos emberek mindennapi szituációkban alkalmazott logikáját követi. „Ez az érvelés bizonyos tényekből, a nyilvánvaló adatokból (data) indul ki, az indoklason (warrant) keresztül az állítás (claim) felé. A tényállás lehet valamely korabeli esemény vagy statisztikával megtámogatott tény. Világos és egyértelmű tényállás nélkül az érvelésnek nincs szilárd alapja. Az állítás megfelel a konklúciónak, azaz az érvelés utolsó tételének” (Adamik et al. 2005: 146). A modell sémája a következő (3. ábra):



3. ábra. A Toulmin-modell sémája

Ha pedig szeretnénk a megelőzési paradoxonra alkalmazni, akkor a következőre juthatunk (4. ábra):



4. ábra. A Toulmin-modell kitöltött sémája

### A disszociáció etikai kapcsolódása

Az eddigiek alapján felmerül a kérdés – s ennek pedagógiai vonatkozása is adódik –, hogy van-e etikai alapja a látszat és a valóság összehasonlításának. Vajon az üzenetek megfogalmazói – legyenek akár a politikai-közéleti kommunikáció, a tudományos világ vagy a hétköznapi élet szereplői – kizárólag az erkölcsi jó szellemében és védelmében kötelesek cselekedni? Vagy lehetséges, hogy valaki etikátlanul, saját érdekei szerint próbálja egy valójában igaz dologról bebizonyítani, hogy csak látszat? Arisztotelész még követel-

ményként fogalmazta meg az éthoszt, amely a szónok hitelességét, s ezáltal szavahihetőségét jelentette, Marcus Fabius Quintilianus (2009) szerint pedig a retorika alapvető követelménye, hogy a beszélő jó és becsületes ember legyen (*vir bonus dicendi peritus*). Ezért is félreértés az, amit Harré ír Arisztotelész retorikájáról – ahogyan Adamikné (2009) fel is hívja rá a figyelmet –, miszerint ha a szónok a jellemével győz meg, akkor szükségszerűen erkölcsstelen dolgot cselekszik (Harré 1997/2001: 630). Manipulátorok persze mindig is léteztek, és a jó tudást saját hasznuk érdekében tudták rosszra is fordítani. Platón is többször kikelt a szofisták és retorikájuk ellen, mert úgy vélte, hogy a vándortanítók nem használták fel jól és jó célokra a tudásukat. Politikai manipulátorok is léteztek minden korban: az egyik leggyakrabban emlegetett példa Adolf Hitler németországi propagandája. Hitler felismerte, hogy a médián, a politikai beszédeken és nagygyűléseken keresztül sikeresen manipulálhatja az embereket. A manipuláció szándékos megtévesztés, melynek mélyén ugyancsak megtalálható a disszociáció, de fordított értelemben: a manipulátor előre eltervezett szándékkal közvetíti a közönség felé a fikciót, a látszatot, és ez általában együtt jár a valóság bizonyításának nehézségével. Ebben az esetben a disszociáció lehet a tudatos megtévesztés, a hazugság szinonimája.

Harré szerint manipuláción azt értjük, amikor egy emberen vagy egy embercsoporton olyan sikeres változtatást hajt végre a beszélő (kommunikátor, szónok), amely érdekében áll a beszélőnek, a hallgatóság érdekeit azonban nem szolgálja (Harré 1997/2001: 628). Ennek többféle megnyilvánulása lehetséges:

- nincsenek olyan kommunikációs eszközök, amelyek az ellenvélemények közvetítését segítenék – azaz a médiához való hozzáférés korlátozott az ellenvélemény számára;
- a manipulátorok által közvetített propaganda olyan területeket céloz meg, amelyek az emberek félelmeit korbácsolhatják föl (ismeretlen erők hatása a társadalom békés életére, a kultúra és a nyelv elvesztése stb.), és a felkeltett félelmeket nehéz eloszlatni (hiszen jogi alapjukat nem könnyű bizonyítani, ha egyáltalán lehetséges).

„A manipuláció mindezek figyelembevételével a valóság képének megalkotása úgy, hogy azt a látszatot keltjük, hogy az maga a valóság. Stratégikus eljárás, melynek során először a befogadó lehetséges ellenvéleményét azonosítjuk, majd ehhez álcázzuk a valós szándékot. Interakción alapuló gyakorlat, amelyben a manipulátor kontrollt gyakorol mások fölött, a rejtésért, az információ megformálásának szándékosan kirekesztő és torz módoszataiért nem vállalva a felelősséget. A manipuláció a befogadó kommunikációs akarata,



szándéka ellenére jön létre: társas öntudatlanságot, behódolást, azonosulást, illetve belsővé tételt vált ki. A beszéd eszközeit, a kontextus meghatározó jegyeit használja, ezek által gyakorol hatást, és az erőszakos hatalmat foglalja magában” (Adamik et al. 2005).

Vagyis a manipuláció a kommunikáció az irányított kommunikáció egyik formája (Jowett–O’Donell 2006/2018: 1–13; Róka 2010: 33–4). Következésképpen ha a manipulátorok elhihetik, hogy az ő nézőpontjuk (látszatvalóságuk) a valóság, és lehetetlenné teszik az ellenvélemény elérését, akkor a disszociációt etikátlanul alkalmazzák.

### Mit kezdhet a pedagógiai kommunikáció a disszociációval?

A disszociációs szemléletmód bevezetésével fejleszthető a kritikai gondolkodás. A különböző pedagógiai kommunikációs irányzatok mindegyike magáévá teheti a látszat és valóság elkülönítésének módját (5. ábra).



5. ábra. A pedagógiai kommunikációs irányzatok (Szöke-Milinte 2013 alapján) és a disszociáció mint szemléletmód

Az egyes irányzatoknál fontos szempontként jelenhetnek meg a következők:

- tranzakciós: a tanár frontális előadás formájában felhívja a figyelmet a manipuláció tényezőire a látszat és a valóság elkülönítésének kritériumaival;
- interakciós: egy esettanulmány közös megbeszélése (frontálisan irányított munkával): a diákok véleményének kikérése meghatározott rend szerint (pl. egy-egy szöveg manipulatív technikáinak feltérképezése, a szónok/beszélő jellemének közös felvázolása, moderált vita az ütköző véleményekről);
- kultivációs: a gyermekek közötti kulturális különbségek fontosak ugyan, de hogy ez határozná meg valaki értékét, az látszat; a valóság az, hogy mindannyian emberek vagyunk;
- participációs: átveréssel, hazugsággal, nyomozással kapcsolatos esettanulmányok osztályszintű feldolgozása, amelynél a pedagógus szempontokat ad a megfejtéshez, de a tanulók (egyenileg vagy csoportosan) bontják ki a megoldást (akár pl. egy Agatha Christie-regény végét – ki mit gondol: ki látszik gyilkosnak, ezzel szemben mi a valóság?);
- rituális: szabályozott vita, disputa szervezése (tehát a vita rituális keretek közé terelése), amelyben mindenki szót kap, mindenki a saját szerepköréért felelős, és kötelezően beépítendő szempont a látszat és a valóság elválasztásának szükségessége (akár nyelvi értelemben is: Ti azt állítjátok, hogy... ezzel szemben a valóság az, hogy...)

A digitális oktatás bevezetésével további – a pedagógusoktól olykor komoly szemléletváltást igénylő – lehetőségek nyíltak a disszociációs gondolkodásmód képviselőire. Az Oktatási Hivatal és az Állami Számvevőszék által készített javaslat szerint a szóbeli számonkérések során a beszélgetések, viták, előadások, bemutatók prioritást élvezhetnek annak érdekében, hogy például a meg nem engedett segédeszközök kiküszöbölhetőek legyenek. Ezek mellett az online kitölthető kvízek, tesztek, interaktív feladatok (OH 2020; ÁSZ 2021), Web 2-es vagy közösségimédia-felületek élvezhetnek elsőbbséget, és segíthetik hozzá a tanulókat – a kritikai gondolkodás mellett – az élethosszig tartó tanulás rendszerében való részvételhez is (Szűts 2014: 40). A felsoroltak mindegyikében szerepet kaphat a disszociáció mint elsajátítandó gondolkodásmód, kielégítve azt az igényt is, hogy a pedagógusok a tanítási folyamatban minél több, a tanulók igényeihez igazodó pedagógiai módszert és tevékenységet alkalmazzanak (Virág 2021).

## Szakirodalom

- Aczél Petra 2009. *Új retorika. Közélet, kommunikáció, kampány*. Kalligram Kiadó. Budapest.
- Aczél Petra 2017. *Neked van igazad. Érvelés és meggyőzés a gyakorlatban*. Tinta Könyvkiadó. Budapest. [http://www.szepejudit.hu/Acz%C3%A9l\\_Petra\\_Neked%20van%20igazad%20tank%C3%B6nyv.pdf](http://www.szepejudit.hu/Acz%C3%A9l_Petra_Neked%20van%20igazad%20tank%C3%B6nyv.pdf)
- Adamikné Jászó Anna 2009. Retorikai gondolkodás és szövegértő olvasás II. *Anyanyelv-pedagógia* 4. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=221>
- Adamikné Jászó Anna 2013. *Klasszikus magyar retorika*. Holnap Kiadó. Budapest.
- Adamik Tamás – A. Jászó Anna – Aczél Petra 2005. *Retorika*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Adamik Tamás (főszerk.) 2010a. *Retorikai lexikon*. Kalligram Kiadó. Budapest.
- Adamik Tamás 2010b. Septem artes liberales. In: Adamik Tamás (főszerk.): *Retorikai lexikon*. Kalligram Kiadó. Budapest. 1067–71.
- Antalné Szabó Ágnes 2006. *A tanári beszéd empirikus kutatások tükrében*. A Magyar Nyelvtudományi Társaság Kiadványai, 225. Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest.
- Antalné Szabó Ágnes 2013. Pragmatical and Pedagogical Analysis of Teachers' Turns in Classroom Discourse. In: Karlovitz János Tibor (szerk.): *Questions and Perspectives in Education*. International Research Institute. Komarno. 30–40.
- Arató Balázs – Balázs Géza 2022. The linguistic norm and norm of legal language. *Magyar Nyelvőr* 146/91–103. <https://doi.org/10.38143/Nyr.2022.5.91>
- Asztalos Anikó 2015. A tanórai kifejezőképesség fejlesztésének eredményei egy empirikus kutatás tükrében. In: Antalné Szabó Ágnes – Major Éva (szerk.): *Tanóratervezés és tanórakutatás*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. Budapest. 103–27.
- ÁSZ 2021. Elemzés – A digitális oktatás tapasztalatainak értékelése. <https://www.aszhirportal.hu/storage/files/files/elemezsek/2021/E2114.pdf?ctid=1307>
- Babits Mihály 1909. *Irodalmi nevelés. Egy tantárgy filozófiája tanulók számára*. <https://epa.oszk.hu/00000/00022/00049/01290.htm>
- Balázs Géza 2023. Az újmédiaok retorikája. In: Balázs Géza: *Az internet népe. Internet – társadalom – kultúra – nyelv*. Ludovika Egyetemi Kiadó. Budapest. 99–108.
- Balázs László 2013. *A kommunikációs gyakorlatok vezetésének módszerei*. Gramma Kiadó. Eger. [http://komnev.hu/wp-content/uploads/2023/07/BL\\_A-kommunikacios-gyakorlatok-vezetesenek-modszerai\\_NYOMDA.pdf](http://komnev.hu/wp-content/uploads/2023/07/BL_A-kommunikacios-gyakorlatok-vezetesenek-modszerai_NYOMDA.pdf)
- Benczik Vilmos 2010. Hallgatólagos dimenzió. In: Adamik Tamás (főszerk.): *Retorikai lexikon*. Kalligram Kiadó. Budapest. 473–4.
- Bordács Bálint 2020. A budapesti baloldal ott folytatja, ahol 2010-ben abbahagyta. <https://www.origo.hu/itthon/20201209-a-budapesti-baloldal-karacsony-asszisztalasaval-ott-folytatja-ahol-2010ben-abbahagyta.html>
- Cicero, Marcus Tullius 2012. *Cicero összes retorikaelméleti művei*. Kalligram Kiadó. Budapest.

- Constantinovits 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>
- Cornificius 2001. *A C. Herenniusnak ajánlott Retorika*. Magyar Könyvklub. Budapest.
- Csider István Zoltán 2016. Paul Lendvai: elmúltak Orbán Viktor mézeshetei. [https://nepszava.hu/1110232\\_paul-lendvai-elmultak-orban-viktor-mezeshetei](https://nepszava.hu/1110232_paul-lendvai-elmultak-orban-viktor-mezeshetei)
- Fischer Sándor 1966. *A beszéd művészete*. Gondolat Kiadó. Budapest.
- Fischer Sándor 1981. *Retorika*. Kossuth Kiadó. Budapest.
- Hernádi Sándor 1976. *Beszédművelés*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Golden, James L. – Berquist, Goodwin F. – Coleman, William E. 1983. *The Rhetoric of Western Thought*. Kendall/Hunt Publishing Company. Dubuque, Iowa.
- Griffin, Em 2003. *Bevezetés a kommunikációelméletbe*. Harmat Kiadó. Budapest.
- Harré, Rom 1997/2001. Meggyőzés és manipulálás. In: Pléh Csaba – Síklaki István – Terestyéni Tamás (szerk.): *Nyelv – kommunikáció – cselekvés*. Osiris Kiadó. Budapest. 627–41.
- H. Tomesz Tímea – Jánk István 2022. Tudományos vs. ismeretterjesztő, nyomtatott vs. digitális: Mi a különbség a tudományos és a tudományos ismeretterjesztő szövegek között? *Filológia.hu* 61–70.
- H. Varga Gyula 1996. A tanári beszéd kommunikációs közege. In: V. Raisz Rózsa (szerk.): *Anyanyelv és iskola az ezredfordulón*. Magyar Nyelvtudományi Társaság. Budapest. 210–24.
- Jowett, Garth S. – O’Donell, Victoria 2006/2018. *Propaganda and Persuasion*. SAGE Publications. Seventh Edition.
- Keller-Alánt Á. 2021. „Nem esnek össze emberek az utcán” – az oltásellenesség okai. <https://www.szabadeuropa.hu/a/oltasellenesség-covid-koronavirus-pszichologia-siklaki-istvan/31105587.html>
- Kennedy, George 1998. *Comparative Rhetoric – An Historical and Cross-Cultural Introduction*. Oxford University Press. New York. <https://doi.org/10.2307/358570>
- Komár Zita 2021. *Az erőtlen kommunikáció ereje. A szelíd retorika, mint meggyőző kommunikációs stratégia megalapozása és sikertényezőinek feltérképezése a CSR-típusú és társadalmi célú reklámokban*. PhD-értekezés. Budapest, CE Társadalmi Kommunikáció Doktori Iskola.
- Konishi, Takuzo 2002. ISSA Proceedings 2002 – *Dissociation And Its Relation To Theory of Argument*. <https://rozenbergquarterly.com/issa-proceedings-2002-dissociation-and-its-relation-to-theory-of-argument/>
- Lózsai Tamás 2017. *A reklám mint érvelés*. PhD-értekezés. ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. Budapest. [https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/33342/dissz\\_Lozsi\\_Tamas\\_nyelvtud.pdf](https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/33342/dissz_Lozsi_Tamas_nyelvtud.pdf)
- Margitay Tihamér 2004. *Az érvelés mestersége*. Typotex Kiadó. Budapest.
- mta.hu 2021. *Hitelesen a vakcináról: A COVID-19-védőoltás mint tudománykommunikációs kihívás* [https://mta.hu/tudomany\\_hirei/hitelesen-a-vakcinakrol-a-covid-19-vedooltas-mint-tudomanykommunikacios-kihivas-111213](https://mta.hu/tudomany_hirei/hitelesen-a-vakcinakrol-a-covid-19-vedooltas-mint-tudomanykommunikacios-kihivas-111213)

- Németh Erzsébet 2006. *Közszereplés. A társadalmi szintű kommunikáció kézikönyve*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Németh Gabriella 2018. *A retorikai-szemiotikai elemzés. Paradigmák keresztmet-  
szetében*. PhD-értekezés. BCE Társadalmi Kommunikáció Doktori Iskola. Bu-  
dapest. [https://phd.lib.uni-corvinus.hu/1039/1/Nemeth\\_Gabriella.pdf](https://phd.lib.uni-corvinus.hu/1039/1/Nemeth_Gabriella.pdf)
- OH 2020. *Digitális Pedagógiai Módszertani Ajánlások Gyűjteménye*. Modszertani\_  
gyujtemeny\_01\_08\_compressed.pdf (oktatas.hu)
- PDSZ 2021. *A tesztelés csak látszatintézkedés*. [https://mandiner.hu/cikk/20210103\\_  
pdsz\\_a\\_tesztelés\\_csak\\_latszatintézkedés](https://mandiner.hu/cikk/20210103_pdsz_a_tesztelés_csak_latszatintézkedés)
- Perelman, Chaim 2018. *A retorika birodalma. Retorika és érvelés*. Tinta Könyvki-  
adó. Budapest.
- Pölcz Ádám 2021. *A nyelv művelés retorikai gyökerei. A nyelvhelyesség retorikai  
alapjainak hagyományáról*. MNYKNT–IKU. Budapest.
- Pölcz Ádám 2022. A disszociatív érvelés szerepe a kritikai gondolkodás fejlesztésé-  
ben *Magyar Tudomány* 7/852–60. <https://doi.org/10.1556/2065.183.2022.7.2>
- Pusztai Ferenc (főszerk.) 2008. *Magyar értelmező kéziszótár* [ÉKsz.] Akadémiai Ki-  
adó. Budapest.
- Quintilianus, Marcus Fabius 2009. *Szónoklattan*. Kalligram Kiadó. Budapest.
- Rádi Orsolya Márta 2020. Disputa az alsó tagozaton. *Magyaróra* 42–5.
- Róka Jolán 2010. Retorika és kommunikáció. In: Raátz Judit – Tóthfalussy Zsófia  
(szerk.): *A retorika és határtudományai. A régi új retorika*. Trezor Kiadó. Buda-  
pest. 25–36.
- Schiappa, Edward 1993. Arguing about Definitions. *Argumentation*. 4/403–17.  
<https://doi.org/10.1007/BF00711058>
- Somogyvári Lajos 2021. *Pedagógiai kommunikáció. Egyetemi jegyzet*. Pannon  
Egyetem MTFK Tanárképző Központ. Veszprém. [https://konyvtar.uni-pannon.  
hu/images/docman-files/efop343/e-jegyzetek/Somogyvari\\_Lajos\\_Pedagogiai\\_  
kommunikacio.pdf](https://konyvtar.uni-pannon.hu/images/docman-files/efop343/e-jegyzetek/Somogyvari_Lajos_Pedagogiai_kommunikacio.pdf)
- Szilva Attila 2020. *Túlreagáljuk-e a koronavírus-válságot?* [https://qubit.  
hu/2020/05/18/tulreagáljuk-e-a-koronavirus-valsagot](https://qubit.hu/2020/05/18/tulreagáljuk-e-a-koronavirus-valsagot)
- Szőke-Milinte Enikő 2013. A pedagógiai kommunikáció értelmezései. In: Karlovitz  
János Tibor – Torgyik Judit (szerk.): *VZDELÁVANIE, VÝSKUM A METODO-  
LÓGIA*. 241–8.
- Szököl István 2020. *Hatékony pedagógiai kommunikáció*. Metodicko-pedagogické  
centrum. Bratislava.
- Szűts Zoltán 2014. Közösségi média és WEB 2.0 alapú tanulási formák integrá-  
lása a felnőttképzésbe. *EDU Szakképzés és Környezetpedagógia Elektronikus  
Szakfolyóirat* 37–45. [https://epa.oszk.hu/02900/02984/00004/pdf/EPA02984\\_  
edu\\_2014\\_1\\_037-045.pdf](https://epa.oszk.hu/02900/02984/00004/pdf/EPA02984_edu_2014_1_037-045.pdf)
- Szűts Zoltán 2020. A digitális pedagógia új jelenségei és megnyilvánulási formái. *Új  
Pedagógiai Szemle* 15–38. <https://doi.org/10.1556/9789634545859>
- Tomori Tímea 2021. Kommunikáció mint kereszttantervi kompetencia az iskolape-  
dagógiában: A pilot kutatás. *Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae*:

- Sectio Pedagogica. 69–88. <https://doi.org/10.46436/ActaUnivEszterhazyPedagogica.2021.69>
- Tomori Tímea 2022. Korszerű megoldások a kommunikációs kompetencia fejlesztésére (is). In: Hulyák-Tomesz Tímea (szerk.): *A digitális oktatás tapasztalatai a kommunikációs készségfejlesztésben*. Hungarovox Kiadó. Budapest. 100–116. <http://komnev.hu/wp-content/uploads/2022/05/TK14.pdf> <http://publikacio.uni-eszterhazy.hu/7245/>
- Tóth M. Zsombor 2015. *Közéleti retorika: metaforák és mítoszok a magyarországi politikai beszédekben*. PhD-értekezés ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola. Budapest. <http://doktori.btk.elte.hu/lingv/tothzsombor/diss.pdf>
- Vesszős Balázs 2022. A félreértés pragmatikája. *Magyar Nyelvőr* 458–75. <https://doi.org/10.38143/Nyr.2022.4.458>
- Virág Irén 2021. Age-specific characteristics in a pedagogical approach. *Journal of Applied Technical and Educational Sciences* 3–27. <https://doi.org/10.24368/jates.v11i1.232>

Pölcz Ádám

egyetemi docens

ELTE Tanító- és Óvóképző Kar

Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék

E-mail: [polcz.adam@tok.elte.hu](mailto:polcz.adam@tok.elte.hu)

<https://orcid.org/0000-0001-7039-8323>

#### ABSTRACT

PÖLCZ, ÁDÁM

#### DISSOCIATION IN PEDAGOGICAL COMMUNICATION

This paper seeks the place of the dissociation mindset within pedagogical communication. Separative thinking (dissociation) first appeared in Chaim Perelman's interpretation of rhetoric which contains distinction between appearance and reality. The study interprets pedagogical communication as a rhetorical situation in which need, coercion, and an able-bodied audience also appear. As a result, this paper not only places dissociation in a rhetorical-pedagogical framework, but also discusses its related and teachable concepts (paradox, manipulation, definition). The aim is to lay the foundations for an approach that can help develop critical thinking and color pedagogical communication.

**Keywords:** rhetorical situation, dissociation, manipulation, paradox, definition