

MAGYAR PEDAGÓGIA
101. évf. 1. szám 85–108. (2001)

A METAFORA FELHASZNÁLÁSA A PEDAGÓGIAI FOGALMAK TARTALMÁNAK VIZSGÁLATÁBAN

Vámos Ágnes

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Neveléstudományi Intézet

Tanulmányom bemutatja a metafora tudományos kutatásban való alkalmazását, a pedagógiai fogalmak elemzésében betöltött szerepét, illetve egyes pedagógiai fogalmak jelentésének mélyebb összefüggéseit, tartományait. Az elméleti-szakirodalmi áttekintés elsősorban a jelentés értelmezésére, a metafora fogalmára és a metafora-módszer alkalmazására vonatkozik, az empirikus kutatás ezek gyakorlati megvalósítására hoz példát. A kevésszámú hazai pedagógiai előzmény miatt a módszer alkalmazásának kisebb lépéseire is kitér, s technikai tapasztalatokat is részletez.

Mivel a véletlenszerűen kiválasztott, III–IV. éves egyetemi hallgatókból álló minta két egymás követő tanév tanár szakosaiból alakult ki, ezért az adatgyűjtés is két lépcsőben történt. Előbb egy kevesebb főből álló csoporttal dolgoztunk, majd a következő tanévben mind a kivitelezési technikákat, mind a következtetéseket összevetettük a nagyobb létszámú csoportéval. Ez az eljárás a minta elemszámára vonatkozó tapasztalatokkal gazdagította a metafora-módszertani ismereteket. Az elemzést metafora-háló elkészítése is segítette. Bár a nagyobb, 255 fős minta nem módosította alapvetően a kisminta (49 fő) főbb következtetéseit, a kvantitatív és kvalitatív elemzésekre, kapcsolataikra épülő következtetéseink óvatosak.

A tanulmány célja az iskola, a tanár, a tanuló, illetve a tanítás és a tanulás fogalmak elemzése, összefüggéseinek feltárása, hangsúlyozottan a felsőoktatás hallgatóira vonatkoztatva. Jelzésértékűnek tartjuk és további kutatásra érdemesnek azt a tényt, hogy a feldolgozás során néhány területen a bölesész és természettudományi szakosok adatai markánsan eltérnek. A fogalmak jelentésének, tartalmának ismerete nem csak azért fontos, mert arról az útról tájékoztatnak, amelyen a hallgatók eddig jártak, illetve járnak, nem csak azért, hogy jobban megismerjük az iskola világát, hanem azért is, mert megismerhetjük a tudattalanban gyökerező, esetleg énelvárásokban jelentkező és majd a tanári munkában manifesztálódó gondolkodást.

A metafora fogalma, jelentősége

A tanárképzés visszatérő kérdése, hogy milyen nyomot hagy maga után a tizenhét évnyi tanulás, azaz hogy milyen tanár-, tanuló- illetve tanításképpel lép be a jelölt az osztályterembe, s áll a tanári asztal másik oldalára. Ha a hallgatóknak a képzés során arra a kérdésre kell válaszolniuk, hogy mit jelentenek ezek a fogalmak, akkor jó esetben az ide

vonatkozó, megtanult elméleti fejezethez fordulnak a válaszáért. Azt azonban ebből nem tudjuk meg, hogy a pedagógiai fogalmakat valóságosan hogyan értelmezik (*Falus*, 1986; *Falus és mtsai*, 1989; *Szivák*, 1999; *Golnhofer és Nahalka*, 2001), s milyen a hallgatókra jellemző gondolkodásmód.

A fogalmak az egyéni tapasztalatokban alakult fogalomcsírára támaszkodnak, az ember prototípus-alkotási képessége segítségével. A hétköznapi tapasztalat azt mutatja, hogy egy entitás, példánkban a tanárok (vagy a tanulók, a tanítás, a tanulás, az iskola) tulajdonságai sokban hasonlítanak egymáshoz, de legalább annyiban különböznek is. Az individuális és az általános tulajdonságok között az teremthet kapcsolatot, hogy az ember képes a tulajdonság-kontinuumból elemeket kiválasztani, s csak azokra figyelemmel az azonos csoportba sorolás műveletét elvégezni. Ugyanakkor más tulajdonságokat, amelyek szintén fontosak, de a megfigyelés szempontjából irrelevánsak, képes figyelmen kívül hagyni. Fogalmaink bonyolultak, egyesek maradéktalanul leírható jelentéskomponensekkel rendelkeznek (pl. a piros szín), mások esetében nem lehet pontosan meghatározni a jelentéssel lefedni szándékozott kategória határát, mivel azok az elemek, amelyek alapján a kategorizálás végbemehet, nem képeznek zárt halmazt. Ilyen például a tanár-kategória, hiszen a tanárok sokfélék, s nem zárhatjuk ki teljes biztonsággal azt, hogy nem találkozzunk-e valakivel, akinek tulajdonságai alapvetően mások lesznek, mint amilyenekről eddig a tanárság kapcsán gondolkodtunk, s ezért némileg módosítanunk kell a kategórián. Más esetben a fogalom eseményjellege miatt nem állapítható meg a pontos jelentés csupán nyelvi elemzéssel, szükségesek hozzá nem nyelvi, például kulturális ismeretek is. A tanítás fogalma más tartalommal bír az iszlám országokban, Ausztráliában és Magyarországon. (Ellentétben például az előbb említett piros színnel.) Speciális helyet foglalnak el a tudományos fogalmak, amelyek jelentésének alakulásában a tudomány belső logikája, illetve – például a társadalomtudományokban – az emberről kialakított kép eltérései is tükröződnek (*König*, 1999). Mindezek a kérdések a fogalmakról való gondolkodással is összefüggnek, nevezetesen azzal, hogy kik mennyire fogadják el, hogy a fogalmak mindig ugyanarra vonatkoznak, legfeljebb a róluk alkotott elképzelések különböznek. (*Csapó*, 1998; *E. Szabó*, 1996; *Laki*, 1999; *Neumer*, 1999; *Tarkó*, 1999; *Kiefer*, 2000; *Vámos*, 2001).

Pedagógiai fogalmaink megértéséhez, a fogalmak mögötti jelentés vizsgálatához a metafora mint kutatási módszer is felhasználható. A metafora *átvitelt* jelent, amely két entitás közötti közös tulajdonságok alapján jön létre. A jelentésátvitel a tudat mélyén következik be, ezért a kognitív nyelvészet metafora-felfogása szerint a metafora olyan jelentést, tapasztalatot is definiálhat, amely korábban nem volt ismert, azaz konceptualizálhat (*Leino*, 1993; *Kövecses*, 1998; *Kiefer*, 2000). Ezt használják ki azok a külföldi pedagógus-kutatások is, amelyek a metaforizálás segítségével vélik segíteni a tanárrá válás folyamatát, az énreflexiók dekódolásának technikáival megismertetve a kezdő tanárokat (*Ben-Peretz, Mendelson és Kron*, é.n.; *Stokes és Bullough*, 1994). Szerintük a metaforák fejlődése jellemezheti azt a viselkedési utat, a tanári tudásnak azt a változását, azt a tanári pályatanulást, amely a kezdő pedagógusok esetében végbemegy. A metaforák lényegében énidentitás jelzők, s meglepően jól tudnak redukált képet festeni az egyén világgal való kapcsolatáról.

A metafora tudományos kutatásban való felhasználásához elfogadtuk, hogy a megismerés során a metafora megelőz(het)i a fogalomalkotást, s hogy a metafora tudati kialakításában nagy szerepet játszanak a még tudatossá nem vált élmények. Azaz, hogy a „láthatatlan”, a „kimondhatatlan” jelölésére is képes, s hogy a metaforizálás a mély rétegekbe történő leszállást, majd az ott tapasztaltakkal a felső szintre való visszatérést jelenti. (A metafora, a nyelv és a pedagógusi gondolkodás kapcsolatáról lásd bővebben: *Vámos*, 2001) E kérdések a fogalmi gondolkodás, a fogalmi hierarchia, a kategorizáció, a kognitív pszichológia, pedagógia és nyelvészet álláspontjaiból vezethetők le, s ezek a metafora- és jelentéselemzés alapjai (*Csapó*, 1992; *E. Szabó*, 1996; *Kövecses*, 1998; *Pléh*, 1998; *Laki*, 1999). A metaforákkal küldött üzenetek tehát értelmezhetők és elemezhetők.

A vizsgálat célja, módszere, a minta

A fogalmak szerveződésének ezt a logikáját vette alapul a vizsgálat, amelyet az 1999/2000. és a 2000/2001. tanévekben végeztünk az ELTE 126 természettudomány szakos és 129 bölcsész szakos hallgatója körében a tanár, tanuló, tanítás, tanulás stb. fogalmak feltárása. A 255 főt három oktató tanította, karonként négy-négy csoportban, mindegyikbe III–IV. éves tanár szakosok jártak. A csoportok semmilyen különlegességgel nem bírtak, átlagos megoszlásban tömörítették a különböző szakokat. A vizsgálat a metaforaelemzés módszerét alkalmazta, s egyúttal tesztelte magát a metaforát, a tanárképzésben betöltött szerepét is. A vizsgálat két lépcsőben zajlott. Az 1999/2000. tanévben egy TTK-s és egy BTK-s csoportban gyűjtött adatokat dolgoztunk fel és elemeztünk, majd a 2000/2001-es tanévben további három-három csoportban megismételtük az adatfelvételt. A két vizsgálatot végül is egybeszerkesztve lehetett közölni, mivel a nagyobb mintán kapott elemzési eredmény árnyalta ugyan a korábbi megállapításokat, több egyedi, különleges metafora-megfogalmazást hozott, de az első következtetéseket alapvetően nem változtatta meg.

A pedagógiai fogalmak feltárására, a tanári gondolkodás elemzésére adekvát módszer a metafora (metonímia, hasonlat stb.). Tudományos kutatásban való alkalmazásakor egyik lehetséges eljárás a mondatkezdemény (pl.: Az iskola ...). A tanárképzésben azonban – talán az oktató személye és a hely kontextusa miatt – a fogalom tudományos magyarázatát váltja ki, azaz a hallgatók az elvárt lexikális szaktudást prezentálják. Nem járható út az sem, ha felhívjuk a figyelmüket arra, hogy metaforát várunk válaszként, mert ettől sokan megriadnak. *Ben-Peretz*, *Mendelson* és *Kron* (é.n.), vagy *Bullough és Stokes* (1996) metaforavizsgálatából ismert tanárszerepek, például karmester, eladó, állatszéli-dítő stb. direkt közlése, értelmezése, feldolgozása hallgatói körben nem jól alkalmazható, mivel ezekkel a szerepekkel még nem tudnak azonosulni. Elemzésük más esetben lehet hasznos, ám a hallgatói tanárkép vizsgálatához kevés hozadékot ígért. A mostani vizsgálat arra tett kísérletet, hogy az iskola- és tanulóképen keresztül, illetve ezekkel együtt jussunk el a tanárképhez, különböző eljárások kombinálásával. Elképzelésünk szerint egy metafora közlése provokálja a hozzá tartozó képzetet, s a meginduló analóg gondolkodás pedig lehetővé teszi, hogy a tudat mélyén lévő kapcsolódó pedagógiai fogalmakhoz eljussunk. Az 1. ábra bemutatja az ehhez készített eszközt.

Kérem, hogy töltsse ki a következő táblázatot! Mindig vízszintesen haladjon! Gondolkodjon így: ha az iskola színház, akkor a tanár...” Tehát: Ha az ... akkor a ...					
Iskola	Tanár	Tanuló	Nevelés	Tanulás	Tanítás
Színház					
	Eladó				
		Versenyző			
			Faragás		
				Várépítés	

1. ábra
A hallgatók által kitöltött táblázat

A hallgatók a táblázat első sorának kitöltését követően a megismert gondolatmenetet felhasználva haladtak tovább. Az utolsó, üres sorba a fejlécnek megfelelő, de az általuk legjobbnak ítélt kifejezést írhatták. A metafora lehető legpontosabb hasznosítása érdekében utólagos írásbeli magyarázatokat is kértem.

Röviden kifejtették, hogy miként gondolkodtak, mit miért találtak megfelelőnek. A táblázat összeállítását előtesztelések előzték meg. Ezek arra irányultak, hogy milyen eredményre vezet, ha

- 1) az egyes oszlopok fogalmait más sorrendbe állítjuk fel (pl. előre vesszük a tanítás vagy nevelés fogalmakat),
- 2) a színház helyett más, kevésbé zárt metaforával kezdünk (pl. erdő),
- 3) a metafora-provokációt nem a táblázat első oszlopából indítjuk, továbbá, hogy
- 4) milyen hatással van a gondolkodásra, ha a metaforákat külön, és milyen ha egyetlen táblázatba helyezük el?

Az elővizsgálatok szerint a hallgatóknak a fentitől eltérő oszlop-sorrend esetén nehézségük volt a kitöltésben, különösen, ha az elvontabb fogalomból kellett elindulniuk, például a nevelésből. Azokban az esetekben, amikor a fenti sorrend volt a vizsgálat tárgya, ám a provokáló metafora például a harmadik-negyedik oszlopban szerepelt – a hallgatók utólagos elmondása szerint –, akkor is először az első oszlopokhoz próbálták átkötést találni, (azaz elsősorban az iskola, aztán a tanár és a tanuló fogalomhoz), majd onnan folytatták tovább a táblázat kitöltését. Egyes vélemények szerint a táblázat kitöltésének előrehaladtával függőleges mozgásokat is végeztek: ha meglegéssel töltötte el őket egy cella kitöltése, akkor annak oszlopában is sikeresebben haladtak. E tapasztalatok alapján végül a táblázat lépcsős elrendezését alkalmaztam, minden sorba más kezdő kategóriával (1. ábra). A megadott metaforaprovokációkat külföldi (*Ben-Peretz, Mendelson és Kron, é.n.; Bullough és Stokes, 1994; Meyer-Drawe, 1999; Schwartzman, 1995*) és hazai vizsgálatokból (*Vámos, 2001*) illetve a korábbi hallgatói szemináriumok során keletkezett metaforagyűjteményemből válogattam.

A vizsgálatban résztvevők elmondása szerint semmifajta nehézséget nem jelentett számukra az, hogy egy táblázat különböző soraiban különböző metaforákkal kellett dol-

gozniuk, sokan örültek annak is, hogy az utolsó sorba „saját magukat” is beírhatták. Némi fogalom sok egysíkú megoldást hozott, (pl. a tanár eladó), máshol „túl elvont” volt a kezdeményezés (pl. faragás). Nehezen tudták elkülöníteni a nevelés és a tanítás fogalmakat. Általában könnyen és kedvvel dolgoztak, s szívesen megmagyarázták saját írásukat, képviselték álláspontjukat. A TTK-s csoportból többen akadtak olyanok, akik szerint „ez a feladat túl elvont”, hogy „nincsenek ráhangolva”, akik látszólag vaktában dolgoztak, akik az önálló sort kihagyták. A bölcsész csoportban szívesebben keresték annak okát, hogy miért oldották meg olyan sokan hasonlóan vagy azonosan a feladatot. A csoportok időkorlát nélkül dolgozhattak, s amire végképp nem találtak megfelelő szót, azt kihagyhatták. A táblázat kitöltése kb. 30 perc volt. Az elővizsgálatok szerint azonban sokkal több idő szükséges akkor, ha több magyarázatot kérünk. Noha a táblázattal önmagában is hatalmas információhalmazhoz jutottunk hozzá, egyes esetekben nehéz magyarázatok nélkül megérteni a kitöltő gondolatmenetét. A magyarázatok tehát szükségesek, ám érdemes mértékletesnek lenni. Vagy a magyarázatok, vagy a sorok, oszlopok számát kell csökkenteni. Ha túlterheljük a hallgatókat (pl. minden sorhoz és oszlophoz magyarázatot kérünk), akkor elfáradnak és csak felszínes választ adnak (pl: „Azért írtam ezt, mert ezt találtam a legmegfelelőbbnek...” – „Úgy éreztem, ezzel fejezem ki legjobban a gondolataimat.”) A mi táblázatunkban provokáló metaforák különböző differenciáltságú, gazdagságú válaszokat hívtak elő. Igazolódott, hogy a tanár „eladó” metafora túl egyszerű, a tanulás „várépítés” metafora pedig túl bonyolult. Érdekes lett viszont az iskola „színház” metafora, amely már más vizsgálatokból is ismert és izgalmasak a hallgatók saját metaforái, ezért a továbbiakban ezzel foglalkozom.

A kognitív nyelvészet célfogalomnak és forrásfogalomnak nevezi azt a két entitást, amelyek között a vizsgált személy metaforikus kapcsolatot létesít (Pléh és Győri, 1997; Kövecses, 1997; Kövecses, 1998; Kiefer, 2000). A mi esetünkben célfogalom a tanár, a tanuló, a tanítás és a tanulás fogalmak voltak, a forrásfogalom pedig azokból a közvetlen elemi (nyelvi) metaforákból születik, amelyeket a hallgatók a táblázatba írnak. A színház metaforát előre megadtuk, ez volt tehát az iskola célfogalom forrásfogalma. Mivel a táblázat első oszlopába írt színház metafora az iskola fogalmához kötődött, ezért várakozásunk szerint a színház fogalomhoz kell, hogy képződjön a többi oszlopba kerülő szókép is (1. táblázat).

A továbbiakban megvizsgáljuk, hogy a tanár, a tanuló, a tanítás és a tanulás alapfogalmak milyen elemi metaforák megszületését váltották ki, ha az iskola-fogalomhoz a színház metaforát helyezük. A hallgatók metaforáit nem egyszerű halmaznak tekintjük, hanem keressük a jelentésük alapján kimutatható közös pontokat, kapcsolódásokat. A hallgatók által használt szóképek túlmutatnak egyediségükön és a tipikus hallgatói tanárkép (tanulókép, tanításképp, tanulásképp) felé mutatnak. Mivel ebben az esetben a metaforák (nem hierarchikus!) kapcsolata az elemzés tárgya, ezért a végén hálóbba rendezzük őket. A metafora-háló módszerrel kimutathatók, jól vizualizálhatóak a gondolati csomópontok, a tipikus és a periférikus elemek. Vizsgálatom így a metafora-háló készítésének és alkalmazásának tesztelésére is vállalkozott (Vámos, 2001). A tanulmány az egyetemi karok közötti különbségekre is figyel, s bepillant a hallgatók saját iskola metaforái közé is.

1. táblázat. Az iskola célfogalom és a színház forrásfogalom szerkezete

ISKOLA	SZÍNHÁZ
<i>A fogalomhoz tartozó szereplők</i>	
Tanár, tanuló, igazgató, iskolatitkár, pedellus	Rendező, színész, statiszták, dramaturg, kellékes, sűgő, ruhatáros illetve néző, közönség
<i>Jellemző tevékenység</i>	
Tanítás, tanulás	Forgatókönyv (darab), rendezés, próbák, előadás, szereptanulás, műélvezet
<i>A munka fő szereplőinek kapcsolatai</i>	
A tanár hat a tanulóra	A rendező hat a színészre, a színész a nézőre A segítők (sűgő, kellékes) hatnak a színészre
A tanuló hat a tanárra	A színész hat a rendezőre A közönség hat a színészre
A tanulók hatnak egymásra	A nézők hatnak egymásra A színészek hatnak egymásra
<i>A munka jellegzetességei</i>	
<i>Helye:</i> A tanítás-tanulás az iskolában folyik	<i>Helye:</i> A rendezés/előadás a színházban zajlik
<i>Célja:</i> A tanítás-tanulás a tanuló tudáshoz juttatása, jutása	<i>Célja:</i> A rendezés célja az előadás, az előadás célja a műélvezet biztosítása
<i>Folyamata, eljárása:</i> A nem tudástól a tudásig	<i>Folyamata, eljárásai:</i> A darab kiválasztásától az előadásig, illetve az előadás elejétől a végéig
<i>Eredménye:</i> A tudás keletkezése, a személyiség változása	<i>Eredménye:</i> aA megvalósult előadás, a hallgatóban keletkezett élmény

Az iskola célfogalom és színház forrásfogalom vizsgálati eredményei

A tanár- és tanuló-metaforák elemzése

A hallgatók könnyen kitöltötték a táblázat tanár és tanuló oszlopait. A használhatatlan válaszokat leszámítva a metaforák a színházi szereplők viszonylag széles körét érintették. Ha a tanárra gondoltak, akkor több metafora-változatot említettek (2. táblázat), ha a tanulóra, akkor kevesebbet (3. táblázat). Többet, ha a tanításra és kevesebbet, ha a tanulásra (ld. 6. táblázat).

A válaszok között a színház szinte valamennyi jellemző szereplője helyet kapott: egyik oldalon a színész, a rendező, az igazgató, a statiszta, a segédszínész, a sűgő, a másik oldalon a néző, a közönség. A színházban e két oldal egymást feltételezve létezik: elképzelhetetlen, hogy a színész önmagában, üres nézőtér előtt játsszon, hiszen ezzel a színház lényege megkérdőjeleződne, miként az is értelmetlen, hogy üres színpad előtt üljenek a nézők és bámulják a semmit. A színház lényegéhez tehát hozzátartozik az egymást feltételező, egymást kiegészítő két oldal, miként az iskolához is.

Metafora felhasználása a pedagógiai fogalmak tartalmának vizsgálatában

A hallgatók kb. fele-fele arányban vélték a rendező illetve a színész szerepet jellemzőnek a tanárra. Aki a *rendező*¹ választotta, hangsúlyosnak tartja az irányítást, a szervezést, az instruálást. Elvárható a rendezőtől, hogy a leendő előadásról előzetes véleménye legyen, ennek megfelelően kell ugyanis betanítania a színészeket. A rendezők egy része maga is színész.

2. táblázat. A tanármetaforák száma és százalékos megoszlása

Tanár-metaforák	Összes (%)	TTK / Fő (%)	BTK / Fő (%)
<i>Rendező</i>	144 (57%)	63 (50%)	81 (63%)
<i>Színész</i>	92 (36%)	55 (40%)	37 (29%)
<i>Igazgató</i>	4 (2%)	2 (2%)	2 (2%)
<i>Szereplő</i>	3 (1%)	0 (0%)	3 (2%)
<i>Súgó</i>	3 (1%)	2 (2%)	1 (1%)
<i>Előadó</i>	3 (1%)	2 (2%)	1 (1%)
<i>Karmester</i>	1 (0%)	1 (1%)	0 (0%)
<i>Néző</i>	1 (0%)	1 (1%)	0 (0%)
<i>Dramaturg</i>	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
<i>Koreográfus</i>	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
<i>Kellékes</i>	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
<i>Díszletmunkás</i>	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Összes metafora	255 (100%)	126 (100%)	129 (100%)

3. táblázat. A tanuló-metaforák száma és százalékos megoszlása

Tanuló-metaforák	Összes / Fő (%)	TTK / Fő (%)	BTK / Fő (%)
<i>Színész</i>	141 (55%)	63 (50%)	78 (61%)
<i>Néző</i>	62 (24%)	35 (28%)	27 (20%)
<i>Közönség</i>	28 (11%)	18 (14%)	10 (8%)
<i>Statiszta</i>	10 (4%)	5 (4%)	5 (4%)
<i>Szereplő</i>	10 (4%)	3 (2%)	7 (5%)
<i>Előadó</i>	2 (1%)	1 (1%)	1 (1%)
<i>Rendező</i>	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
<i>Színészpálánta / színészinás</i>	1 (0%)	1 (1%)	0 (0%)
Összes metafora	255 (100%)	126 (100%)	129 (100%)

¹ A hallgatók által használt metaforát eredeti formájában közöljük, és a szövegben *dőlt* betűvel jelöljük.

„Ha az iskola színház, akkor a tanár rendezői szerepet tölt be, mivel az ő feladata a darab kiválasztása (pl. tankönyv, eszközök), ő irányítja az előadást (órák). A tanulók színészek, azt teszik, amit a rendező mond. De esetenként improvizálhatnak is, és saját egyéniségüket is beleviszik a darabba.”

„Ő adja ki a megtanulandó anyagot, ellenőrzi, hogy megtanulták-e a szerepeiket, kijavítja őket, ötleteket ad.”

A rendezőnek más összefüggésben az előadáshoz nincs köze. Ott a színész magára marad, egyedül kell, hogy ellássa a feladatát. A rendezés és így az iskola csak a felkészülési lehetőséget biztosítja hozzá.

„A tanár rendező, mert az előadásra felkészít. A tanuló szereplője egy általa utólag átélhető előadásnak. Most az iskolában meg kell találnia a helyét a darabban, és megérintenie a szerepét.”

Aki a tanárt színésznek látja, másfajta kapcsolatról vall – ha akarja, ha nem. A színész tud valamit (miként persze a rendező is), ám a párja, a néző nincs a tudás birtokában.

„Ha az iskola színház, akkor ott én a tanárról a színészre gondoltam, arra, aki a nagymonológot adja elő, és nem veszi a visszajelzéseket.”

A színész lehet társa a rendezőnek, a néző nem lehet a színésznek. A rendező irányítja a színészt, de nem kérdőjelezi meg a kompetenciáját, szakértelmét. Együtt dolgoznak – a sikerért. A néző viszont azért megy be a színházba, hogy kapjon valamit, olyasmit, amivel eddig nem rendelkezett. A már hivatkozott pedagógusvizsgálatok is jellemzőnek találták például az eladó és a színész metaforákon keresztül „a tanár átad valamit, amivel rendelkezik” jelentést.

Az általam készített táblázatban (1. ábra) is jelen volt a *tanár-eladó* metafora, amihez a hallgatók meghatározó többsége (90%) a vevő/vásárló tanuló-metaforát kapcsolta. (A többi, például eladóségedet, gyakornokot, ipari tanulót írt, hasonlóan a színház metaforához, ahol ennek a statisztika, színészinás felel meg.) Mind a *színész*, mind az *eladó* esetében az alapkérdés az, hogy amivel rendelkeznek, annak mi az értéke, mennyire van rá szüksége a *nézőnek/vevőnek*, továbbá, hogyan tudják átadni azt.

A logikai jelentéselemzés szerint nem nagy a különbség a néző és a közönség szavunk között. A szemantikai elemzés szerint azonban a tudati reprezentációk különbözőségét a felszínre hozott eredeti érzések, észlelések eltérései okozzák (Kiefer, 2000). Ez a különbözőség – minden hasonló értelem mellett is – ezúttal lényeges lehet. A *közönség* fogalomban a kollektív élmény, a csoportos élvezet képe ébredhet, míg a magyar *néző* szavunkban a csendes, néma, magányos szemlélőt érezzük, azt, aki csak néz. A közönség kifejezés az egymásra való (tanuló a tanulóra) hatást is feltételezi. Mind e különbözőség mellett meg kell jegyezni, hogy mindkét szavunknak ugyanaz a vonatkozása. (Nem ismerünk közönségteret, hanem csak nézőteret.) A néző és a közönség szó sokszor összekapcsolódik, így képződik nézőközönség szavunk. Mindezek miatt ott, ahol nem szükséges, a továbbiakban nem teszünk közöttük különbséget. Hasonlóan járunk el a *rendezés*, *rendezői instrukciók*, *rendezői utasítások* kifejezések esetében is. Ahol lehet, ott a *rendezés* metaforát alkalmazzuk.

A színész-néző kapcsolatban látható a tanár-diák viszony másik jellemzője, a fent-lent viszonylat (Vámos, 2001). Ezúttal is igaz: a színész fenn van, a néző lenn. A színpadra, a

színészre tipikusan fel kell nézni, ő van a figyelem központjában. A nézőtérén úgy kell elhelyezkedni, hogy jól lehessen látni. Fent világos van, a nézők sötétben ülnek. (Nem tipikus, hanem alternatív színháznak nevezzük azt, ahol a nézőtér és a színpad nem válik el élesen, ahol a nézők és a színészek azonos szintre kerülnek, vagy ahol a néző is részt vesz a produkcióban. Vajon az alternatív iskolákban, alternatív pedagógiai koncepció szerint tanítók, tanulók milyen metaforákat használnának?) A színész a rendezővel szemben még egy lényeges jellemzővel bír: szerepet játszik. Nem önmagát adja, hanem mások által megírt „börbe” bújik. Mindkét fél, a színész is, és a néző is tudja, hogy az, ami zajlik, csak játék. Mindketten elfogadják a szabályokat: a színész beöltözhet, álruhát vehet, olyanokat is mondhat, amiben saját maga, emberként, nem hisz. Aki viszont ebben a kapcsolatban teljesen önmagát adja, az a néző, a közönség.

Mind a TTK-s, mind a BTK-s hallgatók esetében a tipikus tanár-színész metaforához legjellemzőbben a tanuló-néző s közönség metafora társul (együttes válaszolók: 90%); a tanár-rendező, metaforához pedig a tanuló-színész (illetve szereplő, előadó) kapcsolat (az összes válasz 96%). Mindkét karnál feltűnik az azonos státuszú, ám szaktudásban eltérő felek kapcsolata (4. és 5. táblázat).

4. táblázat. Tanár és tanuló metaforák összefüggései: Ha a tanár-színész, akkor a tanuló...

Tanuló-metafora	Összes / Fő (%)	TTK / Fő (%)	BTK / Fő (%)
<i>Néző</i>	57 (62%)	33 (60%)	24 (65%)
<i>Közönség</i>	26 (28%)	17 (31%)	9 (24%)
<i>Statiszta</i>	6 (7%)	3 (8%)	3 (6%)
<i>Színészpálánta/színészinas</i>	1 (1%)	1 (2%)	0 (0%)
<i>Színész</i>	2 (2%)	1 (2%)	1 (3%)
Összes metafora	92 (100%)	55 (100%)	37 (100%)

A tanuló-metaforák egyik körébe a már megvizsgált *néző*, *közönség* metaforák tartoznak, a másikba a *statiszta*, a *színészpálánta* (a gyermek, mint palánta!) a *szereplő* és a *színész*. Ez utóbbi kör egyúttal a színésszé (tanárrá!) válás lehetséges útja, azaz a szaktudáshoz vezető út. Lehetséges, hogy a tanárrá válás egyik pontja az, amikor a metafora „megfordul”, és a korábban önmagát nézőnek látó tanulók önmagukat színésznek kezdik látni? Vagy a rendező/színész alternatíva a tanulóként átélt tanításfelfogással függ össze, esetleg attól az iskolától, tanulócsoporttól, tantervtől függ, ahol, illetve amely szerint korábban tanultak? *Bullough* és *Stokes* (1994) kutatásai szerint, azok a tanárok, akik magasabb követelményeket támasztó iskolában tanítanak, inkább látják önmagukat irányítóknak, például karmesternek, mint azok, akik „alacsonyabb státuszú” iskolában tanítanak. Az előbbieket szerint a mű előállításához, az összhangzáshoz a zenészek (tanulók) szaktudása is szükséges, az alacsonyabb követelmények szerint, kisebb presztízssű, hátrányos helyzetű iskolában tanítók szerint viszont jellemző például az állatgondozó metafora,

amelyben, inkább a biológiai ellátáson van a hangsúly. Vizsgálatunkban a rendező metafora a karmester metaforával találhat közös tartalmat. Ennek bizonyítéka az is, hogy a karmester metafora visszatér a hallgatók egyéni metaforáiban, viszont nem tér vissza például az állatgondozó metafora. A felsőoktatásban tanulók tehát bizonyos, rájuk jellemző tanulói utat jártak be. Egyes, *Bárdos* által idézett vizsgálatok szerint (*Harmer*, 1991; idézi *Bárdos*, 1999) akár egyetlen tantárgyban (idegen nyelv) változhat a tanár-szerep, attól függően, hogy a tanár éppen irányító („diktátor”), bátorító („súgó”) vagy szolgáltató („sétáló enciklopédia”) feladatot lát-e el.

5. táblázat. Tanár és tanuló metaforák összefüggései: Ha a tanár-rendező, akkor a tanuló...

Tanuló-metafora	Összes / Fő (%)	TTK / Fő (%)	BTK / Fő (%)
<i>Színész</i>	129 (90%)	57 (91%)	72 (89%)
<i>Szereplő</i>	7 (5%)	3 (5%)	4 (5%)
<i>Néző</i>	3 (2%)	0 (0%)	3 (4%)
<i>Statiszta</i>	3 (2%)	2 (3%)	1 (1%)
<i>Báb</i>	1 (1%)	0 (0%)	1 (1%)
<i>Előadó</i>	1 (1%)	1 (2%)	0 (0%)
Összes metafora	144 (100%)	63 (100%)	81 (100%)

A tanítás és tanulás metaforák elemzése

A tanítás metaforái

Ellentétben a tanár és tanuló célfogalmakkal, a tanítással kapcsolatos metaforáknak nagy a száma, s kevésbé homogének. Erősebb a különbség a TTK-s és BTK-s csoportok között (6. táblázat). Az előbbinél a tanítás többségében (20%) az *előadással*, az utóbbinál pedig a *rendezéssel*, *rendezői instrukciókkal* azonosul (együttesen: 40%). A TTK-s csoport tagjainak gondolkodása közelebb van egymáshoz (13 metafora), a bölcsészek a tanítást többféleképpen látják (19 metafora).

Ha az iskola színház, akkor a tanítás metaforák a színházi munka olyan jellegzetességére utalnak, amely a színház szereplőit hozza egymással közvetlen kapcsolatba. Periférikus jelenség, hogy a tanár vagy a tanuló esetében a színház más, egyébként és ugyan-csak elengedhetetlen szereplőjével, például a *kellékessel*, a *súgóval* hozzák kapcsolatba, s fel sem merül olyan, aki a „darabbal” az előadással nincs szoros kapcsolatban, például a jegyszedő, a ruhatáros. E „nemválasztott” metaforák mögötti jelentés – a vizsgált hallgatók esetében – nem tartozik az iskola világához (6. táblázat). A választott tanítás-metaforákat három csoportba oszthatjuk:

6. táblázat. A tanítás-metaforák száma és százalékos megoszlása

Tanítás-metaforák	Összes / Fő (%)	TTK / Fő (%)	BTK / Fő (%)
Rendezői instrukciók, utasítások	39 (18%)	20 (17%)	19 (19%)
Előadás	35 (16%)	24 (20%)	11 (11%)
Próba	31 (14%)	12 (10%)	19 (19%)
Színjáték	29 (13%)	24 (20%)	5 (5%)
Rendezés	29 (13%)	9 (8%)	20 (21%)
Színarab / Színmű	20 (9%)	10 (8%)	10 (10%)
Betanítás	9 (4%)	8 (7%)	1 (1%)
Bemutató	5 (2%)	4 (3%)	1 (1%)
Szórakoztatás	3 (1%)	2 (2%)	1 (1%)
Forgatókönyvírás	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Kommunikáció	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Kritika	1 (0%)	1 (1%)	0 (0%)
Eszmecsere	1 (0%)	1 (1%)	0 (0%)
Súgás	1 (0%)	1 (1%)	0 (0%)
Szemléltetés	1 (0%)	1 (1%)	0 (0%)
Felkészítés	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Szöveg tanítás	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Beszéd tanítás	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Erőátadás	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Tragédia	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Követelés	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Nyelv	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Koreográfia	1 (0%)	0 (0%)	1 (1%)
Összes metafora	214 (100%)	117 (100%)	97 (100%)

- 1) rendezés, rendezői instrukciók, rendezői utasítások, próba, betanítás, bemutatás – a rendező munkájához kötődő, inkább bölcsész válasz (7. táblázat). A tanítás mint rendezés metaforában a folyamaton, az együttműködésen van a hangsúly. Ebben az esetben azonban az előadás lehet az élet:

„A rendező a szerep elsajátítását kívánja elérni (persze a színész is ezt szeretné), igazán hiteles azonban akkor lesz a szerep, ha a rendező előjátssza azt, hogy mi-ben látja a szerep lényegét. Hogy mennyire volt sikeres a próba, az, az előadáson (az életben) dől el.”

- 2) előadás, bemutatás, színarab – színész munkájához kötődő, inkább TTK-s válasz (8. és 9. táblázat). A tanítás–előadás szókép a tudással rendelkező, frontálisan dolgozó tanárt mutatja és az őt némán, ülve hallgató tanulókat. Az előadásban értékátadás történik (színhelye a tanítási óra, az érték a tananyag). Ezen nem változtat az sem, hogy ebben a blokkban is feltűnik, igaz másodlagosan, a rendező–színész páros.

„A színházban a színészek előadják a darabot (tananyag) az előadás alatt (tanóra). A darab tanulsága, mondanivalója nevelő hatású a nézőkre nézve.”

- 3) *színjáték, színészkedés, szórakoztatás* – a színész munkájához kötődő, inkább TTK-s válasz (8. és 9. táblázat). A tanítás *színjátszás / játék / színészkedés* metaforában az előadás játék jellege, a szerep, a színészkedés hangsúlyos. A tanuló ez utóbbiakban passzív, esetleg kiszolgáltatott *néző*, pusztán befogadó. Noha korábban a néző és közönség metaforát együttesen kezeltük, most mégis meg kell jegyezni, hogy egyetlen olyan hallgató sem akadt, aki ebben a kontextusban a tanulókat közönségnek látná, ellentétben az előadás metaforával.

„Ha az iskola színház, akkor a tananyagot (színdarabot) a tanárok (színészek) bemutatják a tanulóknak (akik a nézők) és ideális esetben szórakoztatva tanítanak.”

„A tanár megjátssza magát – nem hiteles – nincs is hatása.”

7. táblázat. A tanítás tipikus metaforái tanár és tanuló kontextussal: Ha a tanítás rendezés / rendezői instrukciók / rendezői utasítások, akkor a tanár és a tanuló ...

Tanár- és tanuló-metaforák	Összes (fő)		TTK (fő)		BTK (fő)	
<i>Rendező-színész</i>	51	56	18	19	33	37
<i>Rendező-főszereplő</i>	1		0		1	
<i>Rendező-statiszta</i>	2		1		1	
<i>Rendező-szereplők</i>	2		0		2	
<i>Színész-néző</i>	3	3	1	1	2	2
Összes metafora száma (és a válaszolókhöz való aránya)	59 (28%)		20 (17%)		39 (40%)	
Válaszolók (fő)	214		117		97	

A 7, 8. és 9. táblázat adatai szerint a *rendező-színész / főszereplő / szereplő*, illetve a *színész-néző / közönség* metafora-párosok biztonságosan jellemzik a tanítás fogalmát. A többi metafora száma nem jelentős, kapcsolataik szerények, nem tekinthetők tipikusnak. A tanítás *rendezés* illetve a tanítás *előadás* metaforák egyaránt a tanításfogalom részei. Kulcsfigura a *színész*, aki mind a *rendezővel*, mind a *közönséggel* kapcsolatban van, valamint kulcsjelenség az *előadás*, hiszen – akárhogy is értelmezzük – ez látszik az iskolai munka egyik lényegének, érte dolgozik a *színész*, általa jut hozzá a *néző* ahhoz, ami miatt a színházba megváltja a jegyét (beiratkozik az iskolába). A kettő között van a *próba*.

8. táblázat. *A tanítás tipikus metaforái tanár és tanuló kontextussal: Ha a tanítás előadás akkor a tanár és a tanuló ...*

Tanár- és tanuló-metaforák	Összes (fő)		TTK (fő)		BTK (fő)	
<i>Színész-közönség</i>	11	32	9	29	3	4
<i>Színész-néző</i>	20		20		0	
<i>Előadó-közönség</i>	1		0		1	
<i>Rendező-színész</i>	11	12	4	4	6	7
<i>Rendező-szereplő</i>	1		0		1	
<i>Színész-színészpalánta</i>	1	2	1	2	0	0
<i>Színész-statiszta</i>	1		1		0	
Összes metafora száma (és a válaszolókhöz való aránya)	46 (22%)		35 (30%)		11 (11%)	
Válaszolók (fő)	214		117		97	

9. táblázat. *A tanítás tipikus metaforái tanár és tanuló kontextussal: Ha a tanítás színjáték / színészkedés / szórakoztatás akkor a tanár és a tanuló ...*

Tanár- és tanuló-metaforák	Összes (fő)		TTK (fő)		BTK (fő)	
<i>Színész-néző</i>	18	24	14	20	4	4
<i>Színész-közönség</i>	5		5		0	
<i>Előadó-néző</i>	1		1		0	
<i>Rendező-előadó</i>	1	4	1	3	0	1
<i>Rendező-színész</i>	3		2		1	
Összes metafora száma (és a válaszolókhöz való aránya)	28 (13%)		23 (20%)		5 (5%)	
Válaszolók (fő)	214		117		97	

Mind a kvantitatív, mind a kvalitatív elemzés egyirányúan értelmezi a pedagógiai fogalmakat. A tanár: *színész*, illetve *rendező*, a tanuló *néző* illetve *színész*, a tanítás pedig *előadás*, *színjáték*, illetve *rendezés*. A vizsgálatot alapozó metafora-elmélet szerint valószínűsíthető, hogy a hallgatók által értelmezett fogalomba e jellemzők bennfoglaltatnak. Egy-egy tanárjelölt hangsúlyosabbnak érezheti egyik vagy másik típust, ám a tanári pályáról való hallgatói képbe összességében mind beletartozik. A nem tipikus metaforák csak egy-egy hallgató látásmódját jellemzi. Tanárképzésben való felhasználáskor ezekről sem szabad lemondani, hiszen mind a tipikus szerepekkel járó azonosulás, mind más, atipikus jelenségek feltárása, elemzése segíthet az önreflexióban, a magatartás, az attitűd, a tanításfelfogás és tanulóképzés értelmezésében. Hozzájárulhat ahhoz, hogy a későbbi szerepváltásból fakadó esetleges konfliktusokra, illetve azok elkerülésére a hallgatók tudatosan készüljenek.

A tanulás metaforái

A tanulás-metaforák követik az előbb elemzett kettősséget. Alapvetően két csoportba oszthatók:

- 1) az előadásra való elkészüléssel, a (re)produkcióval kapcsolatos metaforák (10., 11., 12. és 13. táblázat): Ha a tanuló *színész*, akkor a tanulás fogalomhoz a *szöveg tanulást, szereptanulást, betanulást, próbát, gyakorlást*, azaz az előadásra való felkészülést kapcsolják:

„A tanulás-tanítás egy helyen, a próbákon történik.”

„A tanulás egyfajta szereptanulás (a nevelés, felkészítés az előadásra). Ahol ugyan előre koreografált lépések vannak, de akadhatnak váratlan helyzetek, amikor a színésznek (diáknak) kicsit máshogyan kell eljátszania, mint azt előzőleg megbeszélték.”

„A tanulás a szöveg és a helyzet elsajátítása. Az a mozzanat, amikor a rendező a szövegtudást, a szereptudást a darabhoz képest kéri számon: nem kell érteni végző intézményét, a ritmust kell csak elkapni.”

- 2) az előadás nézésével, befogadásával kapcsolatos metaforák (14. és 15. táblázat): Akik a tanulót *nézőnek* látták, azok a tanuláshoz a nézői szereppel kapcsolatos szóképeket társították: *nézés, szórakozás, műélvezet, átélés, figyelés, katarzis, befogadás, élmény*.

„A színész a színpadon áll, a nézők meg lenn ülnek és néznek.”

„A tanulás a bemutatott színdarabra való emlékezés, a színdarab átélése által, míg a nevelő hatás a katarzis-élményből fakad.”

A *katarzis, átélés* szóképben a hangsúly a nézőben képződött, létrejött jelenségen van. Eredménye a megtisztulás, talán a másfajta (?) élet. A *befogadás* metafora is a belső világot hangsúlyozza, ám oda „valami” kívülről (a tanártól) érkezik. Nem sokat tudunk meg arról, hogy ennek milyen következménye van „odabenn”. Csak a TTK-s hallgatókra jellemző, hogy a tanulást *figyelésként, nézésként* fogják föl. E metaforakörben is kint van „valami”, amire figyelni, amit nézni kell: a látvány azonban nem mozog semmilyen irányba.

Mindkét csoportban az előadáshoz való viszony a kulcs. Elemzésünk szerint azonban nem közömbös, hogy a színházban az előadás megvalósul vagy csak készülnek rá, azaz, hogy csak próbák zajlanak, hogy szöveget vagy szerepet kell-e tanulni, miként az sem, hogy az előadáshoz a nézés (külső hatás) vagy az átélés (belső hatás) kapcsolódik-e (10. és 15. táblázat).

10. táblázat. A tanulás tipikus metaforái tanár és tanuló kontextussal: Ha a tanulás színdarab / szöveggönyv / szövegtanulás, akkor a tanár és a tanuló

Tanár- és tanuló-metaforák	Összes (fő)		TTK (fő)		BTK (fő)	
Rendező-színész	62	65	27	29	35	36
Rendező-főszereplő	3		2		1	
Dramaturg-rendező	1	4	0	0	1	4
Koreográfus-statiszta	1		0		1	
Kellékes-szereplő	1		0		1	
Színész-statiszta	1		0		1	
Összes metafora száma (és a válaszolókhöz való aránya)	69 (37%)		29 (28%)		40 (48%)	
Válaszolók (fő)	185		101		84	

11. táblázat. A tanulás tipikus metaforái tanár és tanuló kontextussal: Ha a tanulás szereptanulás / felkészülés a szerepre, akkor a tanár és a tanuló ...

Tanár- és tanuló-metaforák	Összes (fő)		TTK (fő)		BTK (fő)	
Rendező-színész	27	29	14	16	13	13
Rendező-szereplő	2		2		0	
Rendező-statiszta	1	1	1	1	0	0
Összes metafora száma (és a válaszolókhöz való aránya)	30 (37%)		17 (17%)		13 (15%)	
Válaszolók (fő)	185		101		84	

12. táblázat. A tanulás tipikus metaforái tanár és tanuló kontextussal: Ha a tanulás próba, akkor a tanár és a tanuló ...

Tanár- és tanuló-metaforák	Összes (fő)		TTK (fő)		BTK (fő)	
Rendező-színész	25	26	9	9	16	17
Rendező-szereplő	1		0		1	
Színész-színésztanonc	6	6	1	1	5	5
Összes metafora száma (és a válaszolókhöz való aránya)	32 (17%)		10 (10%)		22 (26%)	
Válaszolók (fő)	185		101		84	

13. táblázat. A tanulás tipikus metaforái tanár és tanuló kontextussal: Ha a tanulás színjáték, előadás, akkor a tanár és a tanuló ...

Tanár- és tanuló-metaforák	Összes (fő)		TTK (fő)		BTK (fő)	
Rendező-színész	20	23	10	12	10	12
Rendező-előadó	1		1		0	
Rendező-szereplő	1		1		1	
Rendező-báb	1		0		1	
Rendező-néző	1	7	1	7	0	0
Rendező-közönség	1		1		0	
Színész-néző	1		1		0	
Színész-közönség	1		1		0	
Néző-színész	1		1		0	
Színész-színész	1		1		0	
Súgó-színész	1		1		0	
Összes metafora száma (és a válaszolókhoz való aránya)	30 (16%)		19 (19%)		12 (14%)	
Válaszolók (fő)	185		101		84	

14. táblázat. A tanulás tipikus metaforái tanár és tanuló kontextussal: Ha a tanulás figyelés / nézés, akkor a tanár és a tanuló ...

Tanár- és tanuló-metaforák	Összes (fő)		TTK (fő)		BTK (fő)	
Színész-néző	16	22	16	22	0	0
Színész-közönség	6		6		0	
Rendező-színész	1	1	1	1	0	0
Összes metafora száma (és a válaszolókhoz való aránya)	23 (12%)		23 (23%)		0 (0%)	
Válaszolók (fő)	185		101		0	

15. táblázat. A tanulás tipikus metaforái tanár és tanuló kontextussal: Ha a tanulás katarzisz / befogadás / élmény, akkor a tanár és a tanuló ...

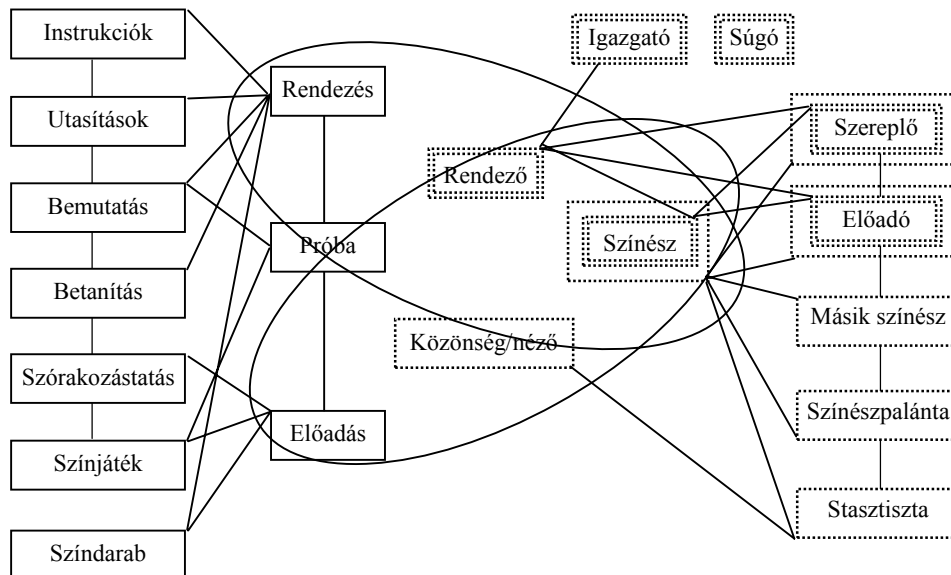
Tanár- és tanuló-metaforák	Összes (fő)		TTK (fő)		BTK (fő)	
Színész-néző	22	31	11	16	11	15
Színész-közönség	9		5		4	
Rendező-színész	4	5	1	1	3	4
Rendező-szereplő	1		0		1	
Összes metafora száma (és a válaszolókhoz való aránya)	36 (20%)		17 (17%)		19 (23%)	
Válaszolók (fő)	185		101		84	

Eddig a különbségeket hangsúlyoztuk, a következtetések levonásához azonban fontosak a közös vonások. Noha a szemantikai jelentéselemzés különbséget láttat a tanulás *próba*, *szereptanulás*, *betanulás*, *gyakorlás* vagy akár a *rendezés* stb. kifejezések között, ám közös bennünk, hogy mindegyik *készülődés-értelmű*. Azért kellene, mert majd később szükség lesz az így szerzett tudásra. Ez a „később” – maga az élet (az egyik hallgató szerint csupa nagybetűvel). A kvantitatív szempontot sem mellőzve tehát kialakíthatjuk a tanulás–készülődés generikus fogalmát.

„A tanulás az előadásra való felkészülés a próbák által. Az előadás az ÉLET.”

„A rendező segít abban, hogy a színész megtanulja szerepét és majd az előadáson (az életben) jól menjen minden.”

A színház forrásfogalom lényegesnek látszó szereplőinek jelentéskapcsolatait a hálós elrendezés is segíti megérteni (2. ábra).



*Legkevesebb három elemszám esetén:

Tanár metaforák: Az elemi metaforák jelentéskapcsolata: ———
 Tanulómetaforák: A tanár-, tanuló- és a tanítás –metaforák tipikus kapcsolata:
 Tanításmetaforák:

2. ábra
 Az iskola színház forrásfogalomban a tanár-, a tanuló- és a tanításmetaforák*
 összefüggéseinek hálója

Összeállításakor nem a *Collins* és *Quilian* féle jelentésháló hierarchikus felépítésének elvét követtük (*Collins és Quilian*, 1969; idézi *Bárdos*, 1999), hanem a metaforák jelentésének kapcsolatát, az így kialakuló jelentésbeli csomópontokat vettük alapul. Szándékunk szerint a háló jól érzékelteti, hogy a tanár, a tanuló és a tanítás lényegesnek látszó metaforái három halmazt alkotnak, melyeknek belső elemei (metaforái) jelentéskapcsolatban vannak, referenciamezőik azonosak vagy közeli. Egyes elemek több, mások kevesebb jelentéskapcsolattal rendelkeznek. Például a színész szavunk jelentéséhez közeli tartalmat tulajdoníthatunk például a szereplő, az előadó, a színészpalánta, a statiszta szavunknak. Ez utóbbiak tehát – jelen kutatásunkban – a színész szó bővítményének tekintendők.

Hasonlóan tömöríthetünk a tanítás és a tanár célfogalmak metaforái között. Végül egyrészt kialakul a Rendező-Színész-Rendezés tipikus kapcsolata, másrészt a Színész-Közönség-Előadás tipikus kapcsolata, melyeket az ábrán oválissal jelöltünk. Kulcs szerepet a színésznek tulajdoníthatunk, aki egyik viszonylatban a tanuló, míg másikban a tanár. A hálós elrendezéssel nyert elemzés az előzőekben alkalmazott szöveg- és adat-elemzés módszerekkel nyert eredménnyel megegyezik.

Az iskola célfogalom vizsgálata önálló metaforákkal

A hallgatók saját metaforái bizonyíthatják, hogy a metafora-provokáció nem gátolja új szóképek felbukkanását. A korábban bemutatott 1. ábra minden sora önálló életet élt, az üres táblázatmezők pedig kiváltották és felszínre hozták a hallgatók saját, egyedi képeit (összesen: 175, a minta 70%-a). Ez utóbbira azért is szükség van, mert a saját metaforák megerősíthetik azokat a hangsúlyokat, amelyek a provokált metaforák elemzésével váltak láthatóvá. A továbbiakban a hallgatók utolsó sorba beírt metaforái közül az első oszlophoz tartozókat elemezzük (16. táblázat). Az önálló metaforák folyamatos csoportosításával – a közös tulajdonságok és a lehetséges jelentésmezők alapján – az iskola fogalmának tudati gyökeréhez juthatunk, s ezt összevethetjük az eddig elemzett színház metaforával (ld. 16. táblázat 2–5. oszlop: forrásfogalmak).

Az iskola-kert forrásfogalomhoz a gyermek mint növény, palánta, virág, fa (jelen vizsgálatban faág is) metafora tartozik. Hasonlóak a farm és a család forrásfogalmak is. Mindegyik esetben a hangsúly a nevelésen, gondozáson van. Legyen növény, állat vagy ember, a kicsiből nagy lesz, a gyámolatlanból erős. A kicsiség, a gyámoltalanság kiszolgáltatottságot is jelent (*Siklaci*, 1999). A növekedés attól a személytől függ, aki a növeledést végzi: a kertésztől, az állatgondozótól vagy szülőtől. A nevelőhely (iskola) zárt (*Virágoskert*), de biztonságos (*Üvegház*) (*Rapos*, 2000). A növekedéshez szükséges feltételek rendelkezésre állnak. A palántából virág lesz, az ivadékból kifejlett állat, a gyermek felnőtt (fölfelé nő!). Előbb-utóbb el kell, hogy hagyják nevelő helyüket. Az iskola-színház metaforában a próbák előbb vagy utóbb véget érnek és akkor kezdődhet az előadás. Az iskola tehát a hallgatók egyik csoportja szerint a saját szóképeikben is a készülődés, pontosabban a készülés – más által történő készítés – helye (időszaka).

16. táblázat. Az iskolával kapcsolatos hallgatói metaforák és a belőlük képzett fogalmi szintek (A metaforák előfordulási számát zárójelben jelezzük)(N=150, a minta 60%-a)

Elemi metaforák	Forrásfogalmak szintje		
<i>Kertészet (1)</i>	Kert	Gondozó-hely	Növelde
<i>Kert (16) / Föld (1)</i>			
<i>Üvegház (1)</i>			
<i>Bokor (1)</i>			
<i>Virágoskert / Botanikus kert (2)</i>	Család		
<i>Család (9) / Otthon (6) / Anya (1)</i>			
<i>Élet (13)</i>			
<i>Állatfarm (1)</i>	Farm		
<i>Baromfiudvar (1)</i>			
<i>Kisállatkert (1) / Állatkert (1)</i>			
<i>Erdő (6)</i>	Erdő		Készülődés helye (ahol létrejön valami)
<i>Természet (1) / Hegyvidék (1)</i>			
<i>Világegyetem (1) / Szülőszoba (1)</i>	Teremtő	Készítő	
<i>Álom (1)</i>			
<i>Templom (7)</i>			
<i>Egyház (3)</i>			
<i>Gyár (2) / Nyomda (1) / Műhely (1) / Malom (1) / Bánya (1)</i>			
<i>Papír (2) Füzet (1) / Regény (1)</i>			
<i>Bank (2)</i>			
<i>Pékség (1) / Varroda (1) / Konyha(1) / Étterem(1)</i>			
<i>Kórház(6) / Rendelő(2) / Patika (1)</i>			
<i>Elmeógyógyintézet (2)</i>			
<i>Szanatórium (1)</i>	Javító		
<i>Busz (4)</i>			
<i>Hajó (4)</i>	Jármű	Utazás (haladás) helyszíne	
<i>Repülőgép (2)</i>			
<i>Autó (3)</i>			
<i>Vasút (1) / Vonat (1)</i>			
<i>Óra (1)</i>	Út		
<i>Természet (1) (Kirándulás) (2)</i>			
<i>Barláng (1)</i>			
<i>Erdő (1)</i>			
<i>Útkereszteződés (1) / Utak (1)</i>	Szórakozóhely		
<i>Tánc ház (1) / Uszoda (1) / Sportklub (1) / Szakosztály (1)</i>			
<i>Mozi (1) / Szórakozóhely (1) / Show (1) / Film (1) / Játsház (1) / Focimeccs (1)</i>			
<i>Könyvtár(5) / Koncert(5) / Művészet(1) / TV(1)</i>			

Ugyanehhez a következtetéshez juthatunk akkor is, ha a Teremtő, illetve a Javító forrásfogalmat vizsgáljuk. Az iskola=teremtő metaforakapcsolatot érzékeltetik a következő szóképek:

1) a vallási tárgyú szóképek. Előidéződik (a) a megteremtett ember (a tanár *Isten*, a tanuló *ember*, a tanítás *Biblia*), (b) a hittel töltődés (tanár *pap*, *pásztor* – ez is metafora! – *lelkész*, a tanuló *hívő*, a tanítás a *biblikus történetek átadása*, *prédikáció* – ez utóbbi akár átvitt értelemben is), (c) végül az ember faragása.

2) az ipari létesítményt idéző szóképek. A *műhely*, *gyár*, *nyomda*, *malom*, *bánya* stb. esetén a tanár a szakértő munkás, a tanuló a kibányászandó érték vagy az alakítandó anyag (nem mindegy!) vagyis a *papír*, a *mag*, a tanítás pedig *gyártás*, *faragás*.

3) a művészeti szóképek, például *szobrászat*, ahol a tanár *szobrász*, a tanuló pedig *kő*, *fa* (nem mindegy!).

E három csoportban – ellentétben a *Kert*, *Farm*, *Család* forrásfogalmakkal –, nincs gyermekkor. Az Isten felnőtten teremtett, s a szobor esetén sem beszélhetünk előbb gyermekszoborról. A szobor gyermekkorra – ha nagyon akarjuk – akkor a félig kész állapot. Az, amikor a külső szemlélő még nem lát belőle semmit, csak az alkotó, a hozzáértő rendelkezik belső képpel a majdani műről. Csak ő képes arra, hogy alakítson, hogy a formát megkeresse, a felesleget lehántsa a szoborról (mint amikor a kertész metszi a fát). A *kert*, a *farm*, a *család* kifejezések meleg érzelmet ébresztenek az elemzőben, a templom, a gyár, a szobrászműhely inkább hideget.

Csak némileg mások a *kórház*, a *szanatórium*, a *rendelő*, a *patika*, az *elmeegógyintézet* metaforák. Itt sincs gyermek. Mindegyikben *beteg* (tanulók) vannak, akik *ápolásra*, *gyógyításra* (nevelésre) szorulnak. *Kezelésre* van szükségük (tanításra). Ismét megjelenik a szakértelem: az *orvos* és az *ápoló* képében (tanár). A *beteg* akkor fog meggyógyulni, ha ők szakszerűen ellátják feladatukat. Akkor hagyhatja el a kórházat, akkor lesz „kész” (gyógyult), ha a körülötte lévő szakemberek jól végzik a munkájukat, ha a kezelés megfelelő. Amíg azonban a *Teremtő* azonnal tökéletest alkot, addig az orvos „kijavítja a hibásat”, a „rosszat”, a nem megfelelően „működőt” ez a Javító forrásfogalom. (A gyermek–*angyal*, versus a gyermek–*ördög*, illetve olyan, aki az eredendő bűnnel születik. Ld. még a kertészt, aki vad fába nemes növényt olt, vagy levágja a vadhajást – Vámos, 2001).

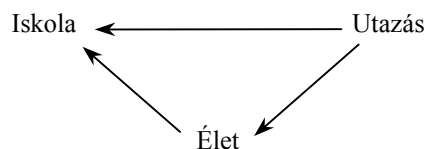
Bonyolult, de érdekes fogalmi kapcsolat tárul fel az *utazás*, az *élet* és az *előadás* metaforák között. Az iskola Jármű, illetve Út forrásfogalom valamint az *utazás* helyszíne forrásfogalom a valahonnan valahova jutás képét kelti. A korábban elemzett Növekedés, Készülés is ilyen folyamat. Ugyanakkor az iskolára tizenhárman (5% N=255 esetén) az *élet* metaforát találták megfelelőnek.

„Az egyén az életben alkalmazkodásra kényszerül, a tanulás nem más, mint megfigyelés, próba-szerencse.”

„Az életet (itt az Iskola metaforája) meg kell tanulni megélni. Egész életünkben tanulunk, buktatókon keresztül.”

„Az életben (szintén az Iskola metaforája) a tapasztalat (Tanítás-metafora) segít a hibák-sikerek között eligazodni.”

Az életben a tanár a *sors*, a *példakép*, a *felnőtt*, aki nevel a majdani nehézségek elviselésére. Egyes kutatások szerint az élet metaforája az utazás (Kövecses, 1998; 3. ábra).



3. ábra

Az iskola, az utazás és az élet fogalmak és metaforáik kapcsolata

A hallgatók iskolafogalma – most már valamennyi metafora segítségével és a kvantitatív szempontokat is figyelembe véve –, lényegében mint a készülés-készítődés ideje, illetve mint a valahonnan-valahova haladás helye konceptuálható. A 16. táblázatban szereplő, az iskola mint *szórakozás helyszíne* kategóriához biztonságos elemzést nem tudunk csatolni. Nem kerültek a táblázatba az alábbi metaforák sem, elsősorban egyedi jellegűk, kis elemszámuk (30, a minta 11%-a), szerény számú kapcsolódási pontjuk miatt. Noha nem elemezzük őket, de érdekes csoportjaikat közzétesszük (zárójelben közöljük előfordulási számukat):

- a) *Háború (2), Katonaság (1), Hadtest (1), Hivatal (1), Minisztertanács (1), Parlament (1), Közösség (2);*
- b) *Tenger (1), Sziget (1), Víz (1), Medence (1), Uszoda (1), Edény (1);*
- c) *Temető (1), Szeméttelp (1), Emésztőrendszer (1), Gép (1), Fegyház (1);*
- d) *Város, Ország, Közösség, Utca;*
- e) *Cirkusz (2);*
- f) *Tudomány (2);*
- g) *Gép (1)*
- h) *Sakktábla (1).*

Összegzés

Akár a provokált, akár az önálló metaforákat vizsgáltuk, minden különbözőségük ellenére közös vonásokat is azonosítottunk. Ezek a vizsgált fogalmak lehetséges prototipikus jegyei felé mutatnak. A tanuló-, a tanár-, a tanítás- és tanulásfogalom egymással összefüggésben alakulnak. Valószínűsíthető, hogy a természettudomány szakos, illetve a bölcsészhallgatók tanárrá válásának eltérő az útja, hiszen több szempontból másféle tanárképpel, iskolaképpel rendelkeznek. A fellelhető gondolkodási különbség azokra a tapasztalatokra vezethető vissza, amelyek a fogalmak alakulásában eddig szerepet játszottak, s – talán – mint énelvárások, szerepazonosulások érvényesülni fognak akkor is, amikor majd elhelyezkednek az iskolában. Mindkét hallgatói csoport a tanárt jellemzően tudással, speciális képességekkel rendelkező, a tanulóra befolyással bíró szakértő személyeknek látja. Az iskola a készülődés, a mások által készítődés helye. A „végtermék” azonban beláthatatlan helyen és időben képződik. Ezért a készítő tanár és a felhasználó, a felkészített/elkészített tanuló nem tudja aktuálisan megítélni a produktum valóságos érték-

két. Az előállítási/készítési folyamat tipikusan egyirányú, a tanártól a tanuló felé tart. A tanár-diák hierarchia lehetővé teszi a pedagógus számára, hogy a folyamatot irányítsa, közben tartsa, ám a tanuló különféleképpen viszonyulhat ehhez:

1) Tipikusan:

- a) elvárja a beavatkozást (a tanuló meggyógyított beteg, utas a repülőn, versenyző);
- b) elfogadja a vezető, irányító szerepet (a tanuló színész, néző, hívő);
- c) elszenved a hatást (a tanuló megmetszett fa, megörölt mag, megfőzött élelmiszer).

2) Nem tipikusan menekül előle (például a tanuló jegy nélküli utazó, a tanár pedig ellenőr).

A vizsgálatba bevont egyetemi hallgatók iskola célfogalmába „a tanuló hat a tanárra” kategória (1. táblázat) nem tartozik bele. E metafora-vizsgálat szerint az egyetemi hallgatók prototipikus iskolafogalmának jelentése tehát olyan hely, ahol a tanuló valamivé alakul, naggyá, erőssé, teljessé válik. Az alakulás rajta kívül álló erő segítségével megy végbe. A tanuló azért lehet valamivé, mert létezik a tudással bíró, a szakértő tanár. Az alakulás/készülés mindkettőjük számára folyamat. Hangsúlyos a dominancia elfogadása, és tanuló számára ködös cél irányába történő haladás, de alig van célba érés. Ritkán az iskola maga az élet, más, gyakoribb összefüggésben átmeneti hely, és az élet a cél. Ez utóbbiban az élet az iskola falain túl van, egy jövőbeni világban, a felnőttek világában. Az élet fogalmában e hangsúlyok szerint nem fér bele a gyermekkor, a tanulói kor. Ha viszont a gyermek csak készül rá, akkor élni csak a felnőtt tud. Mivel a tanár a felnőtt, ő tudja, hogy mi az élet, ezért képes arra, hogy felkészítsen rá, hogy megmutassa, hogy bemutassa. Addig is, amíg a gyermek felnőtt lesz, és élni kezdhet, az a dolga, hogy nézen, figyeljen, tanulja a szerepeit, növekedjen, gyarapodjon, javuljon meg, ha rossz, kövesse vezetőjét, menjen a számára kijelölt úton, váljon azzá, amivé kell. Az a benyomásunk, hogy a hallgatók szerint a tanítás igen, de a tanulás nem része az életnek.

A vizsgálat alátámasztotta azt a feltételezést, hogy a metaforák alkalmazhatók a tanárképzésben, akár kiscsoportban is. A kvantitatív elemzés megerősítheti a kvalitatív elemzést de a hangsúly a metaforákon van. Különös gonddal kell eljárni, ha provokáló metaforáról van szó: ha túlságosan nehezek, akkor sok időt vesznek igénybe, ha túl könnyűek, akkor nem lelkesítik a hallgatókat. Akár a provokált, akár az önálló, saját metaforákkal való foglalkozás, önismereti foglalkozás is, elősegíti a pályatanulást. A metafora előnye, hogy a hallgatók árnyaltabban láthatják önmagukat, megvizsgálhatják nézeteiket, elemezhetik saját és mások gondolatait, az iskola szerepét. Feltárhatják korábbi élményeiket, az egyes fogalmi képek mögötti lehetséges és tipikus tanári magatartásokat. Arra is alkalmasnak látszik, hogy megismertesse a hallgatókat a metafora-kikérdezés és –feldolgozás technikájával. Későbbi tanárkorukban majd maguk is alkalmazhatják saját tanítványaik pedagógiai fogalmainak feltárására, s az eredmények reflektív hasznosítására. Mindez segíthet a bonyolult pedagógiai fogalmak megértésében és abban is, hogy elfogadják majd önmagukat mint leendő tanárt, tudatosabban készülhessenek pályájukra.

Irodalom

- Bárdos Jenő (1999): *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Ben-Peretz, M., Mendelson, N. és Kron, F. W. (é.n.): *The professional self-image of teachers*. University of Haifa és Johannes Gutenberg University, Mainz.
- Bullough, R. V. jr. és Stokes, D. K. (1994): Analyzing personal teaching metaphors in preservice teacher education as a means for encouraging professional development. *American Education Research Journal*, **31**. 1. sz. 197–224.
- Collins, A. M. és Quilian, M. R. (1969): Retrieval time from semantic memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, **8**. 241–248.
- Csapó Benő (1992): *Kognitív pedagógia*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Csapó Benő (1998, szerk.): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest.
- E. Szabó Zoltán (1996): A fogalomtérkép és a rendezett fa. *Magyar Pedagógia*, **96**. 2. sz. 195–198.
- Falus Iván (1986): *A mikrotanítás elméleti és gyakorlati kérdései*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Falus Iván, Golnhofer Erzsébet, Kotschy Beáta, M-Nádasi Mária és Szokolszky Ágnes (1989): *A pedagógia és a pedagógusok*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Fónagy Iván (1999): *A költői nyelv*. Corvina Kiadó, Budapest.
- Golnhofer Erzsébet és Nahalka István (2001): *A pedagógusok pedagógiája*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Harmer, J. (1991): *The practice of English language teaching classroom*. Modern English Publication és British Council, Hong Kong.
- Kiefer Ferenc (2000): *Jelentélmélet*. Corvina Kiadó, Budapest.
- König, E. (1999): Gibt es einheimische Begriffe in der Erziehungswissenschaft. *Pädagogische Rundschau*, **99**. 1. sz. 21–42.
- Kövecses Zoltán (1997): Harré „Emocinológiája” és a kognitív nyelvészet érzelmelfogása. *Replika*, **97**. 4. sz. 163–174.
- Kövecses Zoltán (1998): Metafora a kognitív nyelvészetben. In.: Pléh Csaba és Györi Miklós (szerk.): *A kognitív szemlélet és a nyelv kutatása*. Pólya Kiadó, Budapest.
- Laki János (1999): Madár-e a denevér? In.: Neumer Katalin (szerk.): *Nyelv, gondolkodás és relativizmus*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Leino, A. L. és Drakenberg, M. (1993): Metaphor: An educational perspective. *Research Bulletin*, 84. Helsinki.
- Meyer-Drawe, K. (1999): Zum metaphorischen Gehalt von „Bildung” und „Erziehung” *Zeitschrift für Pädagogik*, **99**. 2. sz. 161–175.
- Neumer Katalin (1999, szerk.): *Nyelv, gondolkodás és relativizmus*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Pléh Csaba és Györi Miklós (1998, szerk.): *A kognitív szemlélet és a nyelv kutatása*. Pólya Kiadó, Budapest.
- Pléh Csaba (1998): *Bevezetés a megismeréstudományba*. Typotex Kiadó, Budapest.
- Rapos Nóra (Megjelenés alatt): *Iskolai félelmek*. előadás az I. Országos Doktori Konferencián. 2000. május 10–11. ELTE Neveléstudományi Intézet, Budapest.
- Schwartzman, R. (1995): Are students costumers? The metaphoric mismatches between management and education. *Education*, **95**. 2. sz. 215–222.
- Siklaki István (1999): A tanári dominancia buktatói. In: Mészáros Aranka (szerk.): *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.
- Szivák Judit (1999): A kezdő tanár. *Iskolakultúra*, **99**. 4. sz. 3–17.

Vámos Ágnes

Tarkó Klára (1999): Az olvasás és a metakogníció kapcsolata. *Magyar Pedagógia*, **99**. 2. sz. 175–199.

Vámos Ágnes (Megjelenés alatt): A tannyelv iskolai fogalma. *Educatio*, 2000. 4. sz.

Vámos Ágnes (2001): A pedagógusok értékelés fogalmának elemzése metaforahálójával. In: Golnhofer Erzsébet és Nahalka István (szerk.): *A pedagógusok pedagógiája*. Tankönyvkiadó, Budapest.

ABSTRACT

ÁGNES VÁMOS: METAPHORS IN THE CONTENT ANALYSIS OF EDUCATIONAL CONCEPTS

Metaphors offer an appropriate research tool for the exploration of educational concepts and thinking. In the present study 255 university students provided metaphor responses to the concepts of school, teacher, learner, teaching and learning. The starting point was the provocation of the metaphor of school as theatre. In their responses, students associated director-actor and actor-audience pairs to the roles of teacher and learner. Correspondingly, the concept of teaching was associated with direction and performance/play, whereas learning with rehearsal and performance/reception/watching. This difference highlights the difference in thinking between arts and science majors, originating in different experiences with schooling and education. Rooted in cognitive science, the analysis of the metaphors (including those volunteered by the students) showed that the school can be conceptualised as a space of preparation and of being prepared, or as a journey. The teacher is an adult possessing professional knowledge necessary for creating something, one who is able and willing to direct and influence the process of emergence and progress. The learner is a small creature, the subject of domination, defenceless; or, raw material to be processed. Teaching and learning are both work done to realise a future objective or product. From a certain perspective, this objective appears to be life itself. It seems, then, that students consider teaching, but not learning, as a part of life. This may have special consequences regarding their conceptualisation of children.

Magyar Pedagógia, **101**. Number 1. 85–108. (2001)

Levelezési cím / Address for correspondence: Vámos Ágnes, Eötvös Lóránd Tudományegyetem (ELTE), Neveléstudományi Intézet. H-1146. Budapest, Ajtósi Dürer sor 19–21.