

## Maróti Andor: Elmélkedés a műveltségről



A műveltség fogalmát mostanában a tudás foglalja el, s annak leginkább a „teljesítményképes tudás” változata gyakori, jelezve, hogy korunk igazán csak azt tekinti értékesnek, ami a gyakorlatban hasznosítható. Nem csoda, hogy ebben a véleményben a „műveltség” fogalma haszontalanná vált. S ha arra gondolunk, hogy a korábbi értelmezése sem tartalmazta a gyakorlatiasságot, akkor el is fogadhatnánk, hogy ennek a fogalomnak szükségszerűen el kellett tűnnie a köznyelvi használatból.

Kérdés azonban, hogy maga a „műveltség” vált-e korszerűtlenné, vagy inkább annak a régebbi értelmezése? Tételezzük fel, hogy az utóbbi igaz. Ezért számításba kell vennünk, mit is értettek korábban műveltségen. Lexikonjaink szerint a kultúra „anyagi és szellemi értékek összessége”, melyeket az emberiség történelme során dolgozott ki, s a műveltség ezeknek az értékeknek az elsajátítása. (Új Magyar Lexikon. 1961. 4. k. 278) A tömör meghatározás azonban több szempontból is vitatható. Nem mondja meg, mit ért értéken, mik annak az ismérvei. Ez már csak azért is probléma, mert ha meggondoljuk, az értékek mindig az értékelésen keresztül jelennek meg, márpedig az értékelés mindig szubjektív. Ezért nehéz olyan értéket találni, aminek az értékeségét mindenki egyformán ítéli meg, fogadja el. Az az érvelés sem eléggé meggyőző, hogy mindaz érték, ami „kiállta az idő próbáját”, azaz hosszabb ideig maradt fenn. Ebből következne, hogy a jelenben csak az lehet érték, ami hagyomány, s a jelen teljesítményeiről csak a későbbi nemzedékek ítélete lehet mérvadó. Az is kérdéses, hogy minden hagyomány feltétlenül érték-e (tehát a régi időkről fennmaradt babonák is azok), még akkor is, ha a történelmi múlt fennmaradása kétségtelenül magában rejti a társadalmi gyakorlat egy részét is, tehát a hagyományozott kultúra szervesen épült az emberek életébe. Azt is tudjuk azonban, hogy az emberi fejlődést szolgáló tettek sok eredménye nem mindig vált elfogadottá, ezért kihullott a történelmi emlékezetből. Az emlékezet korlátozott, sok mindent szelektál, átértékel. Az is igaz persze, hogy ami nem vált az emberiség emlékezetének közös tulajdonává, az hiába volt valaha érték, a jelenben már nem tekinthető eleven értéknek. (Azok a régi könyvek, amelyeket ma már senki sem olvas, nem is hatnak a gondolkodásra.)

A kultúráról szóló idézett meghatározás hibája továbbá az „anyagi” és a „szellemi” fogalmának bizonytalansága. Ha megfontoljuk, egyetlen értékes anyagi eredmény sem jöhet létre szellemi teljesítmény nélkül, az mindig a szellemi képesség tárgyasulása. Ugyanez érvényes a szellemi kultúrára is, az mindig kapcsolódik valamennyire az anyagisághoz. A képzőművészet, a zene csak eszközök révén válik hozzáférhetővé, és az irodalom is csak úgy terjedhet, ha leírt szöveggé válik. Az „anyagi és szellemi értékeket” kifejező meghatározás ezt a kölcsönhatást nem veszi figyelembe. Ez még akkor is hiba, ha elismerhető, hogy az értékek egy részében inkább az anyagi

rész, más részében inkább a szellemi érték a túlnyomó. De mit kezdünk a számítógépekkel? Vagy azoknál elfogadható, hogy az anyagi és a szellemi hányados egymástól elkülöníthető?

Ezek a problémák persze a kultúra-fogalom bizonytalanságára vonatkoznak, és csak közvetett kapcsolatban vannak a műveltség fogalmával. Az azonban bizonyos, hogy az itt említett kultúra-felfogás korábban a műveltség mibenlétét is erősen meghatározta. Arra sokáig jellemző volt a mennyiségi felfogás, vagyis az, hogy mennél több értéket ismer valaki, annál fejlettebb a műveltsége. Így a művészettörténeti tájékozottság értékesebbnek látszott az ízlés fejlettségénél, amit elég nehéz is volt konkrétan körülhatárolni, megítélni. Emellett senki sem fogalmazta meg, hogy a kultúra mely részei fontosak (azaz nélkülözhetetlenek) a művelődésben. Úgy látszott, erre nincs is szükség, mert az iskolai oktatás tananyaga középfokon tartalmazza mindazt, amit egy művelt embernek tudnia kell. Ennek a meggyőződésnek tarthatatlanságára évtizedekkel ezelőtt egy érdekes esemény adott bizonyosságot. Azokban az években a magyar televízió szellemi vetélkedőt sugárzott középiskolás diákok részvételével. A döntőbe a legkiválóbb felkészültségűek kerültek. A zsűri tagjai nem győztek csodálkozni nagyszerű feleleteiken, mindaddig, amíg egy viszonylag egyszerű kérdésre egyik versenyző sem tudott válaszolni. A kérdés ez volt: „ki írta azt a verset, amely így kezdődik: A radványi sötét erdőben halva találták Bárczi Benőt”. A zsűri nem értette, Arany János balladáját nem ismerik ezek a diákok? Azután valaki megmagyarázta, miért hallgatnak. Ez a vers akkor nem volt bent abban a tankönyvben, amit ezek a fiatalok használtak az iskolában. Arany más balladáit persze ott voltak, de ez nem. És ez a példa érzékeltette, a műveltség tartalmát miért nem lehet azonosítani az iskolai oktatás aktuális tananyagával.

A kuriózumba illő történet azonban még nem tárta fel az iskolai oktatás mélyebb problémáját. Annak ellenére, hogy arról gyakran vitatkoztak az érdekeltek. Azt vitatták, hogy melyik tárgykör milyen részt kapjon a tananyagban: milyen arányban részesedjenek a humán és a reál tantárgyak? A hagyományos felfogás a műveltség döntő részének az elsőt tartotta, a nyelvi, irodalmi, történelmi tudást, a modernebb gondolkodás a technikai fejlődésre hivatkozva annak természettudományi alapjait hangsúlyozta. A múlt század hatvanas éveiben hosszú folyóirati vita alakult ki nálunk erről, bár a problémát eredetileg Angliában vetette fel egy C. P. Snow nevű író. Ő arra figyelmeztetett, hogy a műveltség ketté szakadása miatt még a magasabb képzettségűek sem tudják megérteni egymást az emberi lét fontosabb problémáit illetően. A vita hazai hozzászólói ezt tovább fejlesztették, utalva arra, hogy a műveltség két területén belül is fokozódik az elszakítottság, az egyes területek specialistái nem képesek lényegében felfogni azt, ami túl van szakterületük határain.

A hazai vitát Maróti Lajos indította el az Élet és Irodalomban közölt két felmérésével. Az elsőben fizikusokat és mérnököket kérdezett meg arról, hogy mit tudnak a humán terület egyes eredményeiről. Kiderült, hogy általában emlékeznek még a középiskolában tanultakra, de az irodalmi, történelmi tudásukat azóta nem fejlesztették tovább. A második felmérés írókat, művészeket és olyan szakembereket kérdezett meg, akik a humán területtel foglalkoztak. Az „eredmény” az előzőnél sokkal rosszabb volt: még azt is elfelejtették, amit a természettudományokról az iskolában tanultak, arról nem is szólva, hogy az új tudományos-technikai eredményekről semmi érdemlegeset sem tudtak mondani. Joggal írta erről a vita indítója: „Humán érdeklődésű barátaink zöme... alvajáróként tapogatózik korunk technikájának saját mindennapi életét át- meg átszövő legegyszerűbb tényei között... Napjaink legizgalmasabb kérdéseire (atomenergia, a világűr meghódítása) kapcsolódó faggatózásunk arról győzött meg, hogy a bámulat elemi reflexein túl intellektuális kapcsolat gyakorlatilag alig mutatható ki náluk, még a leginkább meglepő, váratlan, nagy horderejű, talán létkérdéseinket érintő technikai ténnyel

kapcsolatban sem” És „a megkérdozettek tetemes hányada kulturális életünkben szerkesztői asztalok mellett kulcsszerepet játszik”. (Maróti L. 1986. 193-194) Aki ezt megfogalmazta, könnyen ítélte: Maróti Lajos regény- és drámaíró volt, de fizikus képzettségű. Ezért a személyében jól párosulhatott a humán- és a reál-műveltség. A vitához szólók nagy többségére ez nem volt elmondható. Talán egyedül Németh László volt kivétel, aki ugyancsak íróként vált közismertté, de a pályáját orvosként kezdte, és a széleskörű műveltsége kiterjedt a műveltség mindkét említett területére. Ő egyébként megoldást is javasolt: a művelődéstörténet szerinte lehetőséget adna a két terület összekapcsolására, azzal, hogy koronként mutatná be, hogyan nőttek ki az akkor jellemző világképből az egyes tudományok és művészetek. Persze ez tanügyi reformot tett volna szükségessé, hiszen a művelődéstörténet akkor (és hozzátehetjük később is) hiányzott az iskolai oktatás kínálatából. Elméletileg mégis igazolható volt Németh László indítványa, különösen abban az esetben, ha a művelődéstörténetet széles értelemben fogtuk volna fel, kiterjesztve az emberi élet egészét átfogó életmód alakulására. Így a kultúra is összefüggésbe került volna a gazdasággal, nevezetesen a természet emberi célokra történő átalakításával. Világossá válhatott volna, hogy a munka és a művelődés egymást feltételezte a történelemben, és csak akkor vált el egymástól, amikor a művelődés a szabadidő eltöltésének része lett. Ennek következtében lett a kultúra elsajátítása öncélú, a munkától független tevékenység. Nem véletlenül hivatkozott a „két kultúráról” szóló vita egyik résztvevője arra, hogy nem lesz jobb író és művész, ha széleskörű műveltséget szerez, amelyben ott lesznek a természettudományok is. Azt persze nem értette meg, hogy mennél szélesebb a látóköre valakinek, annál mélyebb lesz az a hatás, ami az alkotásából kiolvasható.

A humán-és reál-műveltség szembe állítása persze érzékeltette, hogy az iskolai tantervek készítői meg sem kísérelték feltárni, mi köti össze ezeket. Ám minthogy a kultúrát is csak az értékek mennyiségi halmazának tekintették, ilyen rendszert nem is találhattak. E rendszernélküliséget enciklopedizmusnak nevezhetjük, amelynek az a lényege, hogy egymás után mindent felsorakoztat, amit csak fontosnak lát, és csak utólag fontolja meg, melyiknek milyen részesedést adjon. Az enciklopédikus felfogásról Antonio Gramsci adott bírálatot, feltárva, hogy következményeként a tanulás, művelődés is csak felszínes lehet. Így írt: „Le kell szoknunk arról, és fel kell hagynunk azzal, hogy a kultúrát enciklopédikus tudásnak tekintsük; ebben a szemléletben az ember csak mint befogadó van jelen, akit meg kell tölteni, és tele kell tömni empirikus adatokkal, nyers és összefüggéstelen tényekkel, amelyeket szótár módjára raktároz el agyában, hogy aztán a külső világból jövő ösztönzés hatására minden alkalommal megadhassa a választ.” (A. Gramsci, 1965. 188) Ebben a bírálatban világossá válik, hogy egyrészt az ismeretek gépies memorizálása, másrészt a köztük levő összefüggések figyelmen kívül hagyása jellemzi ezt a tanulást, amelynek műveltségfejlesztő hatása sem lehet. Elgondolkoztató, hogy miért lett ez mégis általánosan elterjedt az oktatásban? Talán nem sokat tévedünk, ha arra a következtetésre jutunk, hogy olyan társadalom lehetett a táptalaja az ilyen oktatásnak, amelyben nem volt széles körben szükséglet a dolgok közti összefüggések felismerése és megértése, s ahol a „tudás” nélkülözhetette az önálló gondolkodást.

Mit javasolt helyette Gramsci? „A kultúra egészen más dolog. Saját belső éünk megszervezése és fegyelme, saját személyiségünk birtokba vétele, olyan magasabb fokú öntudat megszerzése, amelynek révén képessé válunk történelmi jelentőségünk, az életben betöltött funkcióink, jogaink és kötelességeink megértésére”.(A. Gramsci, 1965. 189) Látható, hogy ebben a felfogásban az egyéniség fejlesztése áll a központban, annak felismertetésével, hogy az ember léte történelmileg, társadalmilag meghatározott, ami egyszerre jelent számára alkalmazkodást és alkotó cselekvést is körülményeinek a fejlesztésére. A kultúra pedig ebben a viszonyrendszerben segíti az adott

helyzetben szükséges magatartás lehetőségeinek megértését. A kultúra elsajátítása tehát funkcionálisan determinált, gyakorlati vonatkozásai mellett is nélkülözhetetlen benne a mélyebb összefüggésekben látás képessége.

Hasonló megközelítést tesz lehetővé a napjainkban megjelenő kompetencia-fejlesztő oktatás is, amely az egyoldalú ismeretközpontú oktatást egészíti ki, és teszi élettelibbé a készségek és képességek szisztematikus fejlesztésével. A hozzá kapcsolt készségek és képességek között kettőt érdemes kiemelni: az asszociációra képes képzet- és gondolatársítást, valamint a kreativitást. E kettő feltételezi egymást, kreatív (alkotó) gondolkodás és cselekvés ugyanis csak úgy jöhet létre, ha a látszólag össze nem tartozó dolgok és történések között felfedezzük a kapcsolhatóság esélyét, és ezzel képesek leszünk új gondolati egységek és cselekvési tervek létrehozására. Azt, hogy mennyire lényeges ez a kultúrában, Németh László szavai mutatják meg. „A szellem embere az, akiben ott feszeng a szellemiség örök ösztöne: a jelenségeket együtt, egyben látni. A szellem: rendező nyugtalanság. A szellem nem tud beletörődni az elszórt tények halmazába, ő az összefüggéseket keresi. ... A szellem emberét épp az jellemzi, hogy nem olthatja el magában a teljesség szomját, s nem nyomhatja el az egész iránti felelősség érzetét. Szívesen foglalkozik a részletekkel, de az egész felől száll feléjük, s egy még nagyobb egész felé tör rajtuk utat. Ahonnan kiindul, s ahova visszatér: a teljes kép, amelyben a világgal szemben áll. Éveket áldoz egy speciális feladatra, de maga nem lehet specialista. Lehet különös képzettsége, de a képzettségnél fontosabb az 'általános műveltsége', ahol az általános nem sokfélé, hanem összefüggőt jelent, s nem hátunkra vett terhet, hanem alkotó erőfeszítést”. (Németh L. 1980. 48.) Ebben az okfejtésben Németh László hangsúlyozza, a műveltség teljesebb (és értékeesebb is), mint a speciális képzettség, és az általános műveltség nem ismerethalmaz, hanem összefüggésekbe rendezett tudás.

A művelődés nem szűkíthető a fiatalok iskolai oktatására, s ha igaz az, amit napjainkban sokan hangoztatnak, az „élethosszig tartó tanulás szükségessége”, akkor a műveltség mibenléte és elsajátíthatósága az emberi élet egészének problémája. Elismerhető persze, hogy a felnőttek munkája és társadalmi helyzete zömében még nem kedvez annak, hogy az egyének a valóságról teljesebb képet keressenek. A részfeladatokra korlátozódó munkakör és a közéletet egyoldalúan átélő magatartás megelégszik azzal, hogy a kultúrából is csak egyes elemeket vegyen át, anélkül, hogy keresné, az hogyan is illeszkedik be a kultúra tágabb összefüggéseibe. A baj csak az, hogy így sem a gazdaság, sem a közélet, sem a kultúra meg nem érthető, különösen akkor, ha a hozzájuk történő egyéni viszonyulásból hiányzik a kreativitás. Pedig az nemcsak a kultúra új eredményeinek megalkotásához szükséges, hanem az eredmények önálló gondolkodással párosuló elsajátításához, alkalmazásához, az életvitel egészére kiterjesztve. Balázs Béla 1917-ben megfogalmazott gondolatait érdemes erről figyelembe venni. Szerinte a művelődés „az alkotásoknak nem pusztán passzív tükrözése, hanem szintén produktív alkotás. Csakhogy ennek a tárgya nem kívül fekszik valamely külső objektumban, tárgya maga az ember. Feladata: saját lelkünk, szellemünk képzése, csiszolása. A műveltség jelenti azt az érzékenységet, fogékonyságot, ízlést, amelyet a tudás előidézhet (mert nem mindig idézi elő, ezért igen sokan vannak sokat tudó műveletlenek)... jelenti az öntudatlanná vált tudást, ami magasabb fokon már testté válik, és már mozgásban, hangban, kifejezésben nyilvánul meg. Ha ez a processzus megtörtént... akkor akár el is felejthetem magát az objektív tudást”. (Balázs B. 1917. 1-2) Ha elfogadjuk azt a meghatározást, hogy a műveltség az „öntudatlanná vált tudás”, akkor az is érthető lesz, hogy miért tekinthető a műveltség a tudásnál magasabb szintűnek. S elgondolkozhatunk arról, hogy miért nem kell korunknak már a műveltség, és miért elégszik meg a tudással, ráadásul abból is csak azzal, ami gyakorlatilag alkalmazható. Persze fölvethető a kérdés: egyáltalán szükséges-e az emberi élethez a műveltség? Nem üres dísz az életünknek, amivel hivatkozni lehet, hogy megkülönböztessük magunkat másoktól, akik kevésbé

szerencsés körülményeik miatt a közelébe se jutnak a műveltségnek? Balázs Béla erre így felel: a műveltség „annyi életet jelent, mintha új érzékszerveket nyitna... melyeken keresztül új világ nyílik meg. Minél műveltebb valaki, annál több formában, annál többször és annál többet él. És minden műveletlenség részleges halál.” (Balázs B. 1917. 1-2)

Ezeket a gondolatokat elsősorban azoknak kellene átvenniük, akik a kultúra közvetítésével foglalkoznak. És érdemes átgondolniuk, hogy amit ennek érdekében tesznek, megfelel-e a műveltség korszerű értelmezésének?

Irodalom:

Balázs Béla: Műveltség. (Népművelés. 1917. 1-2.)

Gramsci, Antonio: Marxizmus, kultúra, művészet. Kossuth Könyvkiadó, 1965

Kocztur Gizella: Két kultúra és a tudományos forradalom. Nagyvilág. 1961. 6.

Maróti Lajos: A Parnasszus horizontja. Gondolat Kiadó, 1986.

Németh László: Levél Marx Györgyhez. Élet és Irodalom. 1963. 19.

Németh László: Pedagógiai írások. Kritérion Könyvkiadó, Bukarest. 1980.

Snow, C. P.: Még egyszer a két kultúráról. Nagyvilág. 1964. 1.