

Török Attila

RABSZOLGA ÉS SZABAD AZ OKTATÁSBAN

Vannak írások, melyekről a szerzőjük is tudja: ha színdarab lenne, nagyot bukna, páfújolás, fütty közepette. Ám ez az írás – éppen ilyen – nem színdarab, csak egy rövid eszme-futtatás. Füttytől és záptojástól tehát nem kell tartani. Azonban esetleges olvasóinak helyeslésére sem számíthat. Vajon miért? Mert politikailag nagyon inkorrekt. Annak a kornak a szelleméhez, melyben íródik, kevés köze van. Sőt ellentétes vele. Mégis meg kellett írni, mert sokéves tapasztalat nyomán formálódó felismerés fogalmazódik meg benne.

Témája az oktatás, főleg a mi oktatásunk. Nem szeretnénk elveszni a PISA-jelentések részleteiben. Az sem lenne szerencsés, ha belesétálnánk a magyar oktatási rendszerről tett elnagyolt, de nem bizonyítható kijelentések csapdájába. Ezért csak annyit szögezünk le: 15 éves diákjaink szövegértésben, matematikában és reáltudományokban általában egy kevéssel az OECD-országok átlaga alatt teljesítenek. Továbbá: a jelentések által vizsgált időszakban (2000–2006) sem lényeges javulás, de lényeges romlás sem volt megfigyelhető. (A 2009-es vizsgálat számai várhatóan 2010 decemberétől lesznek hozzáférhetőek.) Ez rossz eredmény, ha a „legfőbb természeti erőforrásunk a szürkeállomány” közhelyével ütköztetjük. Nem olyan rossz, ha általános fejlettségünkkel – ami szintén az OECD-átlag alatt van. A felsőoktatásból kikerülő minőségéről a PISA-vizsgálathoz mérhető adatbázis nem áll rendelkezésre, legföljebb a nem túl megbízható egyetemi rangsorok nyújthatnak valamilyen tájékoztatást. Ám mondanivalónk az összehasonlító diákkompetencia-vizsgálatoknál jóval általánosabb érvényű. Nem is csak a mi oktatásunkról, hanem világjelenségről, világtendenciáról lesz szó az alábbiakban.

Egyébként érdekes problémával állunk szemben. Az oktatás részleges megújítására, mégpedig bizonyos tekintetben *regresszív szemléletű* átalakítására buzdítunk. Ám „célközönségünk” szellemiségét, világlátását, egyéniségét éppen az az oktatás formálta, amelyik – szerintünk – megújításért kiált. Előítéletei részben ugyancsak ebből az oktatásból táplálkoznak. Ez tanulóra/hallgatóra, oktatóra és az oktatáspolitikai parancsnoki magaslatait elfoglaló „vezénylő tábornokokra” egyaránt vonatkozik. Vállalkozásunk tehát *formállogikai értelemben reménytelen*. Körülbelül olyan, mint az elromlott hallókészüléke miatt süket fülébe üvölteni: „cseréld már ki a hallókészülékedet!” Érteni nem érti, viszont az üvöltésben eltorzult arc akár meg is ijesztheti. Illetve: dehogy olyan. A példa szerinti esetben más kommunikációs csatornák is használhatók. A felszólítást le is lehet írni, s ha süketünk lát és tud olvasni, az üzenet célba juthat. Esetünkben azonban egyetlen csatorna áll csak rendelkezésre, és éppen ezt blokkolták az elmúlt évtizedek.

Kiindulópontunk: az oktatási rendszer, különösen a felsőoktatás nem csupán a mantraszerűen ismételt problémáktól (alulfinanszírozottság, igénytelenség, egyetemi fejkvóta, eltömegesedés, kezelhetetlen hallgatói létszám, reformdüh, a Bologna-rendszer súlyos gyermekbetegségei, az oktatói pálya presztízsvesztesége) szenved. Egy másik, alig

vagy talán soha nem említett fogyatékoság is sújtja. Ez pedig a tudás roppant módon leegyszerűsített, bántóan tagolatlan értelmezése. Az oktatáspolitikai – legalábbis Magyarországon és legalábbis az elmúlt szűk tíz esztendőben – a mindent legyűrő szómágia jegyében előszeretettel szajkózott néhány üres, vagy legjobb esetben csak korlátozott érvényű jelszót. „Piacképes tudás... gyorsan elévülő ismeretek... képességek és kompetenciák... hálózatalapú tanulás... tanulás rugalmas, heterogén csoportokban... az életben nem használt ismeretek... 21. századi tanár mint információmenedzser”.¹ „Kulcskompetenciák, a tanuláshoz nélkülözhetetlen kommunikációs készségek... fejlesztése.”² Tudásalapú társadalom... (E jelszavak közül néhány persze már nem is csak egyszerűen a tudás tagolatlan értelmezéséről, hanem annak alapvető megkérdőjelezéséről árulkodik. Ez pedig a műveletlenség eggyel mélyebb bugyra.) Ám eközben erről a tagolatlan értelmezésről szó sem esett.

Tudás és tudás

E jelszavak ürességének belátásához nélkülözhetetlen egy kitérő. Egy olyan kitérő, amelyik mintegy két és félezer évet kanyarodik vissza az időben, és amelynek a mondandója maga a megtestesült – fenti értelmezés szerinti – „felesleges, nem piacképes ismeret”. A tudás egynemű fogalomként való értelmezése nagymértékben ellentmond az antik felfogásnak. E felfogás legalább ötfajta tudást (a léleknek ötfajta megnyilvánulási formáját) különböztet meg, s ezek közül a „korszerű” oktatáspolitikai tudásideálja legfeljebb kettőnek feleltethető meg. Az ötfajta tudás – Arisztotelész *Nikomakhoszi etikája* szerint³ – az alábbi: τέχνη (mesterség), ἐπιστήμη (tudomány), φρόνησις (okosság),⁴ σοφία (bölcesség), νοῦς (ész), sőt még mindezeket túl az Arisztotelész által ehelyütt nem említett γνῶσις (gnószisz) is. (A fenti ötös felosztást a jelenkori gondolkodási sémákhoz és a közérthetőség követelményéhez igazodva akár hármas felosztásra is egyszerűsíthetjük. Ekkor a tudásnak a gyakorlati, az elméleti és a politikai-közösségi-etikai dimenzióit különböztetjük meg. A továbbiakban azonban maradunk az eredeti, arisztotelészi felosztásnál.)

Nem ritka egyébként, hogy egy-egy, az antik – különösen görög – felfogásban még gazdag jelentéstartalommal rendelkező fogalom átértelmeződik, jelentéstartománya összeszűkül. Ennek eredményeképpen a kortárs gondolkodás már csak a fogalom eredeti jelentése egy töredékének belátására képes. Erről – ugyan más összefüggésben, de – Heidegger is beszámol: „A látszólag szó szerinti és hűséges fordítás mögött a görög tapasztalatnak egy más gondolkodásba való átültetése rejtezik. A római gondolkodás átveszi a görög szavakat, de a jelentésüknek megfelelő, azonos eredetű tapasztalat nélkül [...]. A nyugati gondolkodás talajtalansága ezzel az átültetéssel kezdődik.”⁵ A modern

¹ MAGYAR Bálint: *A jövő iskolája*. Előadás, www.okm.gov.hu/letolt/jovoiskolaja.ppt.

² Részlet Medgyessy Péter 2002-es kormányprogramjának 1.2. pontjából.

³ ARISZTOTELÉSZ: *Nikomakhoszi etika* [a továbbiakban: *NE*], ford. Szabó Miklós, Európa, Budapest, 1987, 1138b.

⁴ Arisztotelész phronézisz-fogalmának részletes, kritikai elemzését lásd Theodor EBERT: *Phronesis. Anmerkungen zu einem Begriff der Aristotelischen Ethik* = ARISTOTELES: *Die Nikomachische Ethik*, szerk. Otfried Höffe, Akademie Verlag, Berlin, 1995, 165–185.

oktatáspolitikai kánonban rögeszmésen ismételtetett kijelentések legfeljebb a *techné*, valamivel kisebb mértékben az *episztemé* vonatkoztatva tekinthetők igaznak. A többi tudásfajta jelentésének belátására a „korszerű” oktatási szemlélet már nem képes.

A tudás legalább öt alakjának természetesen az ókori görög gondolkodásban nincsen egyértelmű definíciója. Hézagos, olykor egymásnak ellentmondó meghatározásokkal találjuk magunkat szemben. Ezek áttekintése önmagában ezen írás terjedelmének sokszorosát igényelné. Néhány közös vonás mindazonáltal megragadható bennük.

A *techné* az a tudás, amelynek segítségével anyag célorientált, materiális szükségletek kielégítésére alkalmas formába kényszeríthető. A know-how – és amint a nyelv is árulkodik róla – a technikai ismeretek, a technológiák tudása. Értékeméleti megközelítésben olyan tudás, amely egyértelműen, szilárdan az eszközértékek birodalmában fejti ki hatását. Rokontható akár a metaforikusan értett hályogkovácsolással – a nem megértett tudományos háttérű, de eredményes eljárások ismeretével – vagy akár az alkalmazott kutatásokból eredő tudással.

Az *episztemé* az univerzális örök igazságokra vonatkozó, jellemzően a természettudományok által felhalmozott tudás. Arisztotelész megfogalmazásában: „amit tudományosan megismerünk, az másképp, mint ahogyan van, nem is lehet” (NE 1139b). Platónnál az *episztemé* az igazi tudással azonosítható, szemben a véleménnyel, a vélekedéssel, azaz a *doxával* (δόξα).⁶ Mai tudományeméleti felfogásban még leginkább talán az alapkutatással hozható összefüggésbe.

Ez az a két tudásfajta, amire korunk racionalitással átítatott embere még *igazi tudás*-ként gondol. Mindkettővel szemben érthető igény, hogy csakugyan piacképes, azaz korszerű legyen, hiszen a műszaki és a tudományos fejlődés gyorsan felülírja a korábbi ismereteket. Minden egyéb, a *technén* és az *episztemén* kívüli vagy túli tudás – antik felfogásban különösen a *phronézisz* és a *szófia* – azonban eleve gyanús a ma emberének. Már létezésük is kétséges, haszontalanságuk pedig vitán felül áll. Ezek mai megfelelője a bölcsélet, illetve a csakugyan nehezen megragadható tartalmú erkölcsi ismeret. A bölcsélet (bölcsészet) oktatása meglehetősen rossz hírben áll. Gyanúnk szerint nem csupán ezen oktatás színvonalának, igényességének és komolyságának, általában a képzésben részt vevőkkel szemben támasztott követelményeknek a folyamatos hanyatlása, illetve az ilyen végzettség csekély munkaerő-piaci értéke, a végzett bölcsészek tipikus „munkanélkülijelöltként” meghatározható státusa miatt.

Áruterelés és szabadságtermelés

A *techné*-jellegű ismereteknek – melyeknek persze a jelenkor kényelmét és biztonságát köszönhetjük – az óriási tekintélye egyébként ugyancsak újkori fejlemény. A klasszikus

⁵ Martin HEIDEGGER: *A műalkotás születése*, ford. Bacsó Béla = Uő.: *Rejtektutak*, Osiris, Budapest, 2006, 14.

⁶ „[...] ismeret nélkül a vélekedés csúf dolog [...] Még a legjobb vélekedés is vak. [...] aki ráhibáz az igazságra anélkül, hogy számot adhatna róla, különbözik valamiben is a jó úton botorkáló vaktól?” PLATÓN: *Az állam*, ford. Jánosy István, Cartaphilus, Budapest, 2008, 506c.

hellén világban – a mai szemlélő számára talán meglepő módon – ennek éppen az ellenkezője volt érvényes. Jellemzően a rabszolgák és a kevésbé jó képességű szabadok tanulták a „hasznos” mesterségeket és űzték ezeket a foglalkozásokat. (Beleértve például a már akkor is létező pénzügyi szolgáltatásokat, azaz a „bankárokodást”, amely korunk egyik legjobban fizetett szakmája.⁷) Nagyobb, sokkal nagyobb megbecsülést élvezett az okosság, a *phronézisz*. A phronetikus ismeretek nem termékorientáltak, inkább magára az emberre, cselekvéseire és céljaira vonatkoznak, és végső hasznuk a politikai közösség közérdeket szolgáló működésében, a szabadság rendjének fenntartásában bontakozik ki. „[...] akkor mondunk valakit valamiben okosnak, ha komoly erkölcsi cél érdekében alkalmazza a helyes mérlegelést, oly dolgokban, amelyekkel kapcsolatban mesterségről nem beszélhetünk” (NE 1140a). Modernebb megfogalmazásban: „A *phronézisz* fogalma, mint itt és most, mindig változó szituáció adta helyes választás képessége, pontosabban habitusa [...]. inkább diszpozíció, ethosz, semmint újkori értelemben vett tudás vagy ismeret.”⁸

A szabadságban nevelt, tehát phronetikus ismereteket is birtokló szabad embert és a techné világában létező többieket Platón is szembeállította: „Egy államban uralkodó rossz és rút nevelésnek ugyan mi volna nagyobb bizonyítéka szerinted, mint hogy nevezetes orvosokra és bírákra szorul nemcsak az alja népség és kézművesség, hanem azok is, akik magukat szabadságban nevelteknek képzelik?” (Az állam 405a) Ugyancsak Platónnál élesen rajzolódik ki – egy nemlegesen megválaszolendő kérdés formájában – a politikai közösség irányítására feljogosító *phronetikus* és a mesterségben testet öltő *technikus tudás szembeállítás*. „Mármost az államot az ácsok tudománya alapján hívjuk bölcsnek és jó elhatározásra képesnek? [...] Vagy talán a fém és más anyagok megmunkálásának tudománya alapján?” (Az állam 428b) Szerinte az állam akkor működhet jól, ha a kiváltságos keveseket a jó ideájának felismerésére képessé tévő *phronetikus tudással verte-zik föl*: „A mi dolgunk az, hogy legkülönb természetű lakosainkat kényszerítsük a legjobbnak ítélt tanulmányra, hogy megpillantsák a jó ideáját és megjárják a hozzá felvivő utat.” (Az állam 519a)

Ezzel függ össze, hogy az angolszász nyelvtérületen a bölcséleti tudományokat mind a mai napig *liberal arts*ként, a szabadság művészeteként tartják számon. A „liberal” ebben a szóösszetételben természetesen nem a kortárs, kétharmad emberöltő hosszú Magyarországon is parlamenti képvisellel rendelkező politikai irányzatot vagy akár az 1812-es spanyol alkotmány mögött álló, a kifejezést politikai kontextusban először magára alkalmazó csoportosulást idézi föl. Egyszerűen a görög ελευθέριος (eleutherios) – többek között: ’nem rabszolga, szabad’ értelemben használt – szóra utal.

Az antik világban – legalábbis a felhasznált ismeretek tekintetében – még élesen elkülönülő szabadság-, igazság- és szépségtermelés, illetve anyagi termelés dualitása a technokrácia korában azonban már nyilvánvalóan nem fenntartható. A jó ideáját felismerni képes „kiváltságos kevesek” és az arra képtelen „technokraták” elkülönítése még a de-

⁷ Lásd Edward E. COHEN: *Athenian Economy & Society. A Banking Perspective*, Princeton UP, Princeton, 1992.

⁸ FEHÉR M. István: *Hermeneutika, etika, nyelvfilozófia*, Világosság 2003/5–6., 73–82.

mokráciafelfogásunkkal szemben legszkeptikusabb kortársaink számára sem lenne elfogadható. Legfeljebb az a cél fogalmazható meg, hogy *a techné-jellegű ismeretek mellé kerüljenek phronetikus ismeretek is*. Lehetőleg számottevő mennyiségben és alaposan elsajátítva. Xenophón Szókratészre utaló szavai szerint: „nem sürgette tanítványait, hogy [...] gyakorlatias és ügyes emberekké váljanak [...]. Úgy vélte, hogy akik a józan gondolkodás elsajátítása nélkül válnak valamiben szakemberré, igazságtalanabbak, és hajlamosabbak hitvány tettek elkövetésére.”⁹ Ezek az ismeretek adhatnak némi reményt arra, hogy az anyagi termelés mellett, netán azt követően a fejüket szabadságtermelésre adók – tehát a közösségi ügyek intézői – nem indulnak meg a morális deficitek meredek és sikamlós lejtőin. Az elmúlt években láthattunk ilyen „megindulást”, nem is keveset.

Szorítkozzunk csupán a felsorolt három „tudásformára”. (A bölcsesség – szófia – értelmezése olyan mértékben széttart a klasszikusoknál, hogy beemelése gondolatmenetünkbe alighanem egyenesen szétzilálná azt.)

Az antik görög világban még számontartották e legalább három tudásforma különbségeit. A nyugati gondolkodás Heidegger által említett talajtalansága azonban már nem teszi lehetővé ilyen, viszonylag finom distinkciók fenntartását. Az oktatáspolitikai tudás egynemű fogalmával operál, s ez nem különbözik attól, mintha – például – a táplálkozástudomány fogalomkészlete egyedül a kalóriára szorítkozna, s ajánlásaiban nem számolna azzal, hogy a kalória a szervezetbe kerülhet zsírként, szénhidrátként és fehérjeként is. Lehetne-e sikeres az ilyen dietetikus? Rábízhatnánk-e táplálkozásunkat és testi jólétünket egy olyan „szakemberre”, aki ilyen leegyszerűsítéseket alkalmazva tenné meg ajánlásait?

A tudás arisztotelészi felosztása mellett, annak nem ellentmondva, többek között Mortimer J. Adler nyomán célszerű a *permanens* és a *megújuló* tudás közötti különbséget is bevezetni. „Egy ember akkor lehet csak jól képzett vegyész vagy történész, ügyvéd vagy orvos, ha bizonyos alapvető ismereteket már elsajátított. Megtanult írni és olvasni és felvérteződött bizonyos gondolatokkal. Ha az általános képzés a hangsúlyt a *permanens ismeretekre* – a klasszikus tudományokra és az általában vett kulturális hagyományra – helyezi, a *megújuló ismeretek* elsajátításának a helye az egyetemi szintű szakképzés. Ebben a képzésben a korszerű tudás és a kreativitás dominál.”¹⁰ Megszívlelendő szavak ezek egy legendás hírű amerikai oktatásfilozófustól. Bár már több mint 70 éve vetette papírra őket, nem kételkedünk általános, generációkon átívelő érvényességükben. Ha oktatáspolitikánk egyik (már nem) meghatározó személyisége ismerte volna őket, aligha fejtegette volna, hogy „az iskolában töltött évek alatt [...] stresszhelyzetek sokaságát keltjük [gyermekünkben], mivel olyan tömegű ismeret elsajátítását követeljük meg tőlük, amelynek a zömét nem használják majd az életben”.¹¹ Igaz, ez legalább nem egyéni túlbuz-

⁹ XENOPHÓN: *Emlékeim Szókratészről*, IV. könyv, ford. Németh György = XENOPHÓN *Filozófiai és egyéb írásai*, Osiris, Budapest, 2003, 219.

¹⁰ Mortimer J. ADLER: *The Crisis in Contemporary Education*, The Social Frontier V/42. (1939. február), 140–145.

¹¹ *A modernizációt segítő reformok elodázhatalnok*. Schüttler Tamás interjúja Magyar Bálint oktatási miniszterrel, Új Pedagógiai Szemle 2002/9., 3–16.

góság, a gondolat teljesen konzisztens a valamivel korábban meghirdetett kormányzati oktatáspolitikával: „Megkezdjük a gyerekek iskolai *túlterheltségének* csökkentését”.¹²

E szavakból valósággal árad a reduktivista, pozitivista csörlátás. Az a megrendíthetetlen meggyőződés, hogy az ismeretek gyakorlati, termelési folyamatok befolyásolására irányuló alkalmazása a tudás egyetlen haszna. E felfogás szerint az ilyen ismeret – újabban: az egyre kevesebb ilyen ismeret – a haladás záloga, s alkalmazásukkor a cél- illetve eszközürték problematikája figyelmet sem érdemel. Nem létezik az a nagyobb értelmezési- és értékelési keret, melyben *nem a célokhöz rendelendő eszközök kiválasztásának technokrata kérdéseiről, hanem éppen ezekről a célokról kell dönten*i. Ezek a döntések nyilvánvalóan nem az empirikus tudományok segítségével meghozandó döntések, a hozzájuk szükséges tudás *phronetikus*. Másképpen: valamilyen bölcsességet és értéklátást igényel.

„Haszontalan” ismeretek és személyiségfejlődés

A szélsőségesen progresszív szemlélet az oktatásra is alkalmazza a „szűkösen rendelkezésre álló javak elosztásának” paradigmáját. Ilyen megközelítésben az iskolai tanulmányok megkezdése és a munkaerőpiacra lépés között rendelkezésre álló, szűkös időt azonosítva e javakkal *a nem hasznos ismeretek oktatása hatékonysági veszteséget eredményez*. E megközelítés azonban súlyosan leegyszerűsítő. A humán tőke hasznosulása – ellentétben a fizikai tőkével – felettébb kacskaringós utakat jár be. Egy telefon egész pályafutása alatt hangot továbbít, egy repülőgép utasokat. Az előbbiből is lehet persze papírnehézék, az utóbbi is végezheti presszóvá átalakítva turistalátványosságként. Eléggé ritka azonban, hogy egy tanuló az általa elsajátított techné-jellegű vagy episztemikus ismeretet mintegy „menetből” hasznosítva szakmai életét ezen ismeretek szinte maradéktalan kiaknázásával töltse ki. Gyakoribb az ismétlődő, szeszélyes pályaváltoztatás, a csupán a véletlen hatására valamilyen tevékenységnél hosszabb-rövidebb ideig megragadó életpálya. Egy – egyebek mellett – parlamenti képviselőként is karriert befutó élelmiszeripari üzemmérnök intellektuális fejlődéséhez például valamilyen módon nyilván hozzájárulnak – tegyük föl – a peroxidról, a baktériumterhelésről és a blansírozásról tanultak. Ám az életpályáját kirajzoló sikereit és kudarcait döntően meghatározó tudáselemek aligha ezek. Sokkal inkább – talán – bizonyos tudás hiánya. S ez – már megint – leginkább a *phronetikus* tudással azonosítható. Pontos karrierstatisztikák hiányában is megkockáztatható, hogy a techné-jellegű ismeretek – elsősorban a nem-minőségi felsőoktatásban – túlzott súllyal szerepelnek. Nem mintha a korszerű gazdaság nem igényelné ezeket, azonban a munkaerő-piaci migrációs folyamatok az ilyen végzettséggel rendelkezőknek jelentős hányadát elsodorják azokról a pályákról, melyeken éppen az ilyen ismeretek szükségesek. Erősen körülhatárolt és gyorsan avuló techné-ismereteik az új pályán haszontalanok, „permanens” *phronetikus* tudással viszont úgyszólván nincsenek is felvértezve.

¹² Részlet Medgyessy Péter 2002-es kormányprogramjának 1.2. pontjából.

A klasszikus ismereteknek a korszerű, mai oktatás összefüggésében való emlegetése könnyen fejünkre hozhatja a reakciós elavultság és avítttság vádját. Ezt elkerülendő, idézzünk föl egy 1921-ben keletkezett brit kormányjelentést. (Persze ez is régen volt. Ám az akkori világ elsőszámú hatalma talán nem sodorható a „mucsai elmaradottság” gyanújába.) „Korunk civilizációja meg sem érthető a megelőző civilizációk valamelyes ismerete nélkül. A törvénnyel, az állampolgári jogokkal [...] és a szabadsággal kapcsolatos eszményeink, költészetünk és prózairodalmunk, politikai, metafizikai, esztétikai és morálfilozófiánk, általában szervezett és racionális igazságkeresésünk [...] mind az antik civilizációk művészeteiben és gondolkodásában gyökereznek.”

A továbbiakban – az idézett brit kormányjelentés nyomdokaiba lépve – megpróbálunk a „korszerű” oktatásból már jórészt kiirtott és még jobban kiirtandó felesleges, *nem hasznos ismeretek védelmére kelni*, ami persze igazi szélmalomharcnak tűnik. Ilyen ismeret elsősorban és mindenekfelett minden klasszikus nyelv. (Ehhez kapcsolódóan idézünk egy internetes hozzászólásból: „Az idegen nyelveket – természetesen olyanokra gondolok, mint angol, német, francia, orosz, olasz, nem pedig mongol meg ógörög – mindenképp ki kell emelni, ezek nagyon is hasznosítható és szükséges ismeretet nyújtanak.” No igen, mongol és ógörög, a haszontalan nyelvek halmazának két békésen egymás mellett elhelyezkedő tagja...) Általában a filozófia, főleg elvont fogalmaink formálódásának és a gondolkodás történetének filozófiája, ami persze maga is kötődik a két legfontosabb klasszikus nyelv tanulásához. Ugyancsak ide sorolandó a történelem lexikális ismerete, melynek segítségével felidézhetők és átélhetők a történelmi események, illetve a néhány tucat legfontosabb, örökérvényű magatartás- és jellemmintát adó klasszikus irodalmi alkotás.

Tudjuk, hogy a klasszikus nyelvek és műveltség már több mint fél évszázada vert se-regként folytat kilátástalan utóvédharcot. (Nemcsak Magyarországon vagy Kelet-Európában: 1960-tól a már Oxfordban vagy Cambridge-ben sem kötelező felvételi tárgy a latin.) A görög pedig már jóval régebben. Amint azt Ritoók Zsigmond írja: „az iskolai oktatás gyakorlati hasznosságának kívánalma a múlt század kilencvenes éveiben már csak választhatóvá tette a gimnáziumokban a görögöt. Ehelyett lehetőség nyílt ún. görög-pótló [...] választására [...] aztán a görög-pótló is megszűnt [...] s valamilyen modern világnyelv lett választható”.¹³

Talán meglepő, ám e látszólag oly ésszerű, a „piacképes” tudás megszerzésének követelményével összhangban álló *helyzet maradéktalan elfogadása ellen is szólnak érvek*. Nem pedagógiai szakértőként, és nem is a teljesség igényével sorolunk föl néhányat.

– Az igazi egyetemi, nem csupán felsőfokú tudás egyik hozadéka valamilyen szaknyelv – nem *idegen* szaknyelv, hanem a *magyar* szaknyelv – magabiztos ismerete és az ezen a szaknyelven történő hatékony aktív és passzív kommunikáció képessége. Ha vegyész, pontosan érti, mit is jelent – tegyük föl – a „poliizobutilén-poli(poli[etilén oxid]-[met]akrilát) blokk-kopolimerek és kotérhálók előállítását”. Ha orvos, nem kell szótár ahhoz, hogy megértse, mi is az „intraluminalis duodenum-diverticulum okozta acut

¹³ RITOÓK Zsigmond: *Előszó* = E[duard]. BORNEMANN – E[rnst]. RISCH: *Görög nyelvtan*, Lexika, Budapest, 1999.

pancreatitis”. Ha pap, világos számára, ki is az „az ordinárius (a klerikus inkardináció szerinti saját ordináriusa, valamint [...] a helyi ordinárius)”.¹⁴ Mégpedig azért érti, mert egyenként megtanulta ezeknek a nem-szakma- illetve hivatásbeliek számára érthetetlen kifejezéseknek a jelentését. A pap kivételével jellemzően az eredeti görög-latin nyelvi kontextusából kiragadva, etimológiai összefüggéseit elhanyagolva, egy kissé papagáj-módra. (Papunknál viszont vélelmezhetőek azok a latin stúdiumok, amelyek eredményeképpen e megjegyzések igazságtalanok lennének.) E fogalmak ismeretének virtuális terét esetükben nem sokégy, erős fényt adó csillár, csupán egy-egy zseblámpa vaktában pásztázó fénye világítja be. Ez elegendőnek elegendő lehet, de soknak biztosan nem sok.

– A nyelvi kommunikáció, különösképpen a közbeszéd színvonala nem közömbös a közügyek állapota szempontjából. A rendszerváltozás óta nem fertőzik a jelenidejű közbeszédet olyan tautologikus, kifacsart jelentésű, rosszhiszeműen eufemisztikus vagy éppenséggel kontradiktórius szóösszetételek, mint például a „népi demokrácia”, a „szocialista demokrácia”, „a demokratikus centralizmus”, az „egypártrendszer”, a „disszidál”, a „személyi kultusz áldozata”.¹⁵ Párttitkárjaink – pontosabban mai megfelelőik – már nem „antidatálnak” és nem beszélnek „haladó hagyományról és tradícióról”, „önző és egoista egyénről”, s a nemzetközi kereskedelemről is kikoptak a „bonyolítók”. A műveletlenség a közbeszédben már nem támad a múltbélihez hasonló vehemenciával. Ám amikor vezető politikusaink – s ebben az esetben a nemes szándékot ne vitassuk el – latin idézetekkel kívánják beszédeiket felékesíteni, hamar kiderül: próbálkozásuk nem áll szilárd lábakon. Nem is állhat, ezt a műveltséget az elmúlt ötven év iskolarendszerében nem sajátíthatták el. Csupán emiatt persze aligha érdemes latin- vagy éppen görögórákra kényszeríteni diákjainkat. Ám a klasszikus műveltségnek az egyik fontos hozadéka, hogy birtokosa a politikai kommunikációban is gyakran használt görög-latin eredetű fogalmakat pontosan érti. Márpedig ez az egyik legbiztosabb fegyver ahhoz, hogy valaki az igazi intellektuális teljesítményt, a valós tartalmat konzisztens módon közvetítő írott vagy beszélt szöveget a halandzsától és a primitív süketeléstől megkülönböztesse.

– A valódi intellektuális tartalom felismerése képességének a tömeges hiánya és a politikai osztály gyakran felpanaszolt színvonalatlansága aligha független egymástól. Kicsit más megközelítésben: „Hazánkban a közéleti és politikai kommunikáció jelenlegi alacsony színvonala egy kis, de nem elhanyagolható részben a filozófiai iskolázatlanság hiányának is köszönhető. Ha a tizenharmadik század vége észak-amerikai politikai vitájának nyelvezetét, fogalmi tárát és filozófiatörténeti-etikai hivatkozásait a mai szóhasználatlaltal és tájékozódással összevetjük, akkor minden indokunk megvan a szomorúságra. Az amerikai alkotmányozó gyűlés tagjai magas iskolázottsággal, filozófiai műveltséggel rendelkeztek. A mai magyarországi politikai vezetők és parlamenti képviselők történeti, fogalmi és filozófiatörténeti képzettségének hiánya elsősorban azért elgondolkodta-

¹⁴ Mindhárom idézet ténylegesen publikált szövegekből származik.

¹⁵ E kifejezés azt sugallja, hogy a közterületet és a médiát elárasztó, az első számú vezetőre utaló képi és verbális szimbólumok önmagukban az étellel nem összeegyeztethető sérülések okozói lehetnek.

tó, mert ezzel a felkészültséggel, »műveltséggel« nem lehetséges demokráciát és a jól működő társadalom felé vivő törvényeket létrehozni.”¹⁶

– A modern nyelvek ismerete azonban – például a turista- és a business-angol – nem elegendő. Az alábbiakban egy 2007 és 2010 között fontos kormányzati pozíciót betöltő, önéletrajza szerint *hat (!) idegen* – természetesen modern – *nyelvet*¹⁷ beszélő magyar politikus blogjából idézünk 2009–2010-ben közölt, kiragadott részleteket: „szövetségi rendszeren belül pedig minden tagállam azokkal a képességekkel járul hozzá az egészhez, amiben jó”; „Óramű pontossággal követték egymást az események, ami egy begyakorlott gyakorlaton elvárható, de mégis”; „parlamentari többséget kell szerezni, és határozottan el kell indítani a reformokat és az azt megelőző, velejáró takarékoskodást”; „De jelenleg nyugodtan, következmények nélkül lehet konkrét népcsoportok kiirtását haggoztatni”; „sötétített szemüvegen néz az, aki nem látja az ez idő alatt végzett munka eredményeit. Az eredményeket, amelyeket végig ellenszélben kellett megvalósítani. Ezzel az ellenzékkel ennyit lehetett megcsinálni”; „felheccelt tömegek megmozdulásai tarkították mindennapjainkat”; „a nyilvánvaló hibák ellenére is épül és gazdagodik az ország”. Tekintsünk el a részletes szövegelemzéstől. Enélkül is szembetűnő a közhelyszerűség és a pongyolaság fájdalmas szimbiózisa. Nehéz elképzelni, hogy egy klasszikus nyelv szigorú grammatikai rendszerét, vagy akár annak az alapjait megtanuló ember – bármilyen pozícióba is sodorja az élet – a *verbális selejtgépjáratásnak ilyen mélységeibe legyen képes alámerülni*. (Nota bene: volt az elmúlt években sokat szereplő, vitathatatlan klasszikus műveltségű politikusunk. Vezető párt- és kormányzati funkciókat is betöltött. Mindazonáltal tevékenysége aligha igazolta, hogy e műveltség – a verbális selejt elkerülésének nem lebecsülendő képességén kívül – feltétlen garancia a maradandó politikusi teljesítményre.)

– A klasszikus nyelvek – s különösen a klasszikus göröggel összefüggésben az antik filozófia – tanítása „természeténél fogva” ellenállóbb a mai hazai felsőoktatásra sajnos *nem ritkán jellemző igénytelenséggel* szemben. A követelmények e tárgyakkal sokkal egzaktabban és egyértelműbben megfogalmazhatók, mint például az ebben a felsőoktatásban félelmetes virulenciával teret nyerő különféle kommunikációs vagy „management” illetve üzleti tárgyak esetében. Érdemes talán elgondolni, melyikre illik inkább „az intellektuális erőfeszítés” meghatározás. Egy, bármilyen egyszerű antik szöveg eredeti nyelven történő megértése és értelmezése – legyen az akár a ló és a szamár egyszerű aesopusi meséje – avagy az alábbi és az ahhoz hasonló megannyi szöveg megértése és elsajátítása: „Globális és lokális megközelítések. A globális vállalatban a felső vezetők és az alkalmazottak globálisan tervezik a termelési lehetőségeket, a marketingpolitikát, a pénzügyi műveleteket és a logisztikát” „Termékpozicionálás, mint az aktivitások kulcseleme. A szegmentáció, a célpiac kiválasztása és a pozicionálás alkotja a stratégiai marketing lényegét. Pozicionálás: a vállalati kínálat és imázs tervezésének folyamata. Célja, hogy a vállalat tartalmazza és megkülönböztetett versenypozíciót foglaljon el a célvásárlók tudatában. A po-

¹⁶ BOROS János: *Válasz a kérdésre: mi a demokrácia? Csak egy politika nélküli társadalomnak nincs szüksége filozófusokra*, Beszélő 2004. október, 37.

¹⁷ Angol, francia, orosz, spanyol, norvég, német.

zicionálás eredménye: világos állítás, hogy miért kell a célpiacnak megvennie a terméket!” Jóllehet az egyik – bizonyos értelemben – rendkívül hasznos és fontos ismeretet közlő szöveg, a másik csak egy egyszerű mese, *a válasz számunkra egyértelmű.*

– A felsőfokú végzettség inflációja és így *egy sor diploma munkaerő-piaci értéktelensége* ugyan törvényszerű, ám ennek ellenére megszokhatatlanul szomorú. Különösen akkor, ha sokak szerint a diploma – bármilyen diploma – jogot keletkeztet az íróasztalhoz, élethossziglan. (E tekintetben alighanem a közfelfogás is sok évtizedes elmaradásban van.) A legtöbb felsőoktatási intézményben és a legtöbb szakon ugyanakkor hiányoznak azok a szűrők, amelyekben csakis komolyabb mentális adottságokkal és intellektuális erőfeszítések árán lehet átjutni. (A fenti bekezdésben idézett és ahhoz hasonló szövegek például nyilván aligha tekinthetők ilyen szűrőnek.) A phronetikus ismeretekhez segítő diszciplínák viszont kiválóan alkalmasak arra, hogy a humán – de akár a jogi és a „soft”, nem-mérnöki közgazdasági – képzés esetében *ilyen szűrők legyenek.* Beépítésük pedig kettős haszonnal járna. A phronetikus ismeretek terjesztése mellett valamelyest enyhítené a diplomás munkaerőpiac egyensúlyi zavarait, kiváltképpen a közszolgálati munkahelyek esetében.

*

Reményeink szerint a felsorolt példák rávilágítanak arra, hogy az ismereteknek, általában a tudásnak „hasznos, piacképes” és „felesleges, piacképtelen” tudásra történő felosztása rendkívül felületes és leegyszerűsítő. Ha nem is merülünk el a phronetikus illetve permanens tudás problematikájában, egy másik osztat bevezetése akkor is indokolt. Ez pedig a tudásnak a személyiséget és az intellektuális képességet fejlesztő ereje. Ilyen módon minden oktatáspolitikai kijelentés, amelyik legalábbis nem a négyosztatú tudásminőségre támaszkodik, valamelyest gyanús. Fontos új dimenzió bevezetése ez. Ezt elfogadva azt is elfogadjuk, hogy az oktatásnak nem csupán a munkaerő-piaci fogadtatás követelményét kell szem előtt tartania. Emellett olyan kulturális értékeket is közvetítenie kell, melyek egyedül vértézhetnek föl a népszerűen és leegyszerűsítően, ám aligha teljesen tévesen csak „pláza-hitnek” nevezett kultusszal, azaz a kulturális elszivatagodással szemben. Ez erejét a bulvármédiák által formált, kívülről vezérelt, akár felsőfokú végzettséggel és tiszteletreméltó szakmai – techné – képességekkel rendelkezve is félánalfabétaként gondolkozó személyiségekből meríti. Ellenszere pedig – ha van egyáltalán – csakis a „hasznosság” paradigmáján túllépő, a korszerű techno-világ kulturális és etikai vonatkozásait is megjelenítő, igényes oktatás lehet.