

Maróti Andor

Az ismeretterjesztés hatékonyságának akadályai

A 18. század végén Bessenyei György úgy vélte: „egy ország boldogságának legfőbb eszköze a tudomány; ez mentől közönségesebb a lakosok között, az ország is annál boldogabb”. Meggyőződése elterjedt a felvilágosodás hívei között, ezért kezdeményezték a széles körű iskolai oktatást, s a felnőttek közt a tudományok népszerűsítését. Nyugat-Európa országaiban (elsősorban Nagy Britanniában) szaporodtak az ismeretterjesztő előadások. Hatásukra 1841-ben Magyarországon is megszületett a Természettudományi Társulat. Bár népszerűsítő előadásait csak negyed századdal később tartották meg, de attól kezdve egyre gyakoribbak lettek városainkban. A 20. század első felében ugyan csökkent a számuk, de a század közepétől kezdve az akkor meghirdetett „kulturális forradalom” keretei közt ismét szaporodtak, sőt hatékonyságuk bizonyítékát is ebben a mennyiségi gyarapodásban látta a művelődéspolitikai. A növekedést ekkor az ebbe lehetővé, hogy a tudományos ismeretterjesztést a munkahelyek szakszervezeti bizottságainak feladatává tették, hangsúlyozva, hogy törekedniük kell a dolgozók kulturális színvonalának fejlesztésére. S ennek egyik lehetősége a művészeti programok mellett a tudományos ismeretterjesztés volt, amit 1953 után már a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat gondozott.

Tapasztalataim ezekből az évekből

Még egyetemi hallgató voltam, amikor hallottam, hogy egyetemisták is vállalhatnak ismeretterjesztő előadásokat. A magyar nyelv- és irodalom szakon tanultam, ezért jelentkeztem, hogy ebben én is részt vennék. Úgy gondoltam, érdemes másokkal is megismertetni a jelentősebb írók műveit, hogy kedvet keltsék az elolvasásukra. A 45 perces előadások megtartása után azonban fel kellett ismernem, ez nem is ilyen egyszerű. Első előadásom egy budapesti autóbusz-garázs dolgozói előtt hangzott el Móricz Zsigmondról. Lelkiismeretesen készültem, s feltételeztem, hogy a kezemben tartott vázlat segítségével alapos képet adhatok az író munkásságáról. Egyszer azonban észre vettem, a kezem remegve tartja a papírt, amin a vázlat volt. Ez elárulta a bennem levő feszültséget. Az előadás egyébként baj nélkül lezajlott, a jelenlevők megköszönték.

Nem így sikerült egy másik előadás Gorkijról, amelynek színhelye egy építőipari munkásszállás volt az esti órákban. A nagyterem tele volt, én egy színpadi emelvényről próbáltam lekötni a figyelmet. Az író életrajza után az „Anyá” című könyvre tértem rá, kiemelve azt a részt, amelyben a regény központi alakja kénytelen végig nézni fia letartóztatását. Gondoltam, ez a részlet érzelmileg megragadhatja hallgatóimat. Ezért megkérdeztem őket, mit gondolnak róla. Egy idős férfi szólalt meg, és ezt mondta: „Fáradtak vagyunk mi elvtárs, egész nap dolgoztunk”. Meghökkenett a váratlan fordulat, de utána csak ennyit mondtam: „Hát akkor jó estét, nyugalmas pihenést kívánok. Az előadást befejeztem”. Az ismertetésem Gorkijról nem tartott tovább tizenöt percnél.

Tanulságos helyzet volt az is, amikor az egyik vállalat „kulturtermében” a rám várakozók valamennyien az utolsó két sorban ültek, noha előttük vagy tíz sor szék teljesen üresen maradt. Megérthettem, ezeket az embereket nem az érdeklődés hozta ide, őket csupán „beszervezték”. Mit tehettem, hogy oldjam a feszültséget? Nem álltam az előadói asztal mögé, ami az üres széksoroktól távolabb volt elhelyezve. Fogtam egy széket, a közelükben ültem le, nem törődve az üresen maradó széksorokkal. Igyekeztem elhagyni a szokványos

előadói hangot, néhány közvetlen szóval próbáltam áthidalni a köztünk lévő távolságot. Már nem emlékszem, ez akkor hogyan sikerült, de tanulságként megmaradt bennem, nem mindegy, hogy egy előadáson a hallgatóság elhelyezkedése mennyire fejezi ki az érdeklődésüket.

Erre később egy olyan alkalom figyelmeztetett, amelynek a körülményeire már részletesen emlékezem. Akkor már nem egyetemi hallgató voltam, hanem egyetemi oktató, sok előadás tapasztalatával. Előadásomra egy újpesti munkásszálláson került volna sor, ahol fiatal lányok laktak. Témám ezúttal általános jellegű volt: „Mit olvassunk, hogyan olvassunk?” címmel. A meghívó szerint az előadásnak délután három órakor kellett volna kezdődnie, ám a szálló gondnoknője közölte, azt négy órára írták ki. A hirdető táblán valóban ez állt: „Ma délután négy órakor ismeretterjesztő előadás”. Egyéb semmi, az előadás címéről, tárgyaról semmi sem volt kiírva. Várakozás közben megnéztem a szálló klubtermét, az szépen berendezett, jó állapotú fotelekkel felszerelt helyiség volt. Örömmel állapítottam meg, hogy a körülmények kedvezőek. A gondnoknő azonban felvilágosított, a szálló lakóit oda nem engedik be, mert tönkre tennék a berendezést. Az előadás az ebédlőben lesz. Egy sivár nagyteremben, amelybe gyalulatlan padokat raktak, meg egy előadói asztalt az elmaradhatatlan piros terítővel és egy kancsó vízzel, pohárral. Amikor négy órakor egyetlen várakozót sem találtam itt, éreztem, baj van. A gondnoknő azonban azzal biztatott, mindjárt hoz hallgatókat, s megkezdhetem az előadást. Felment az emeletre a lányok szobáiba, és megpróbálta leterelni őket az előadáshoz. Nem sok sikerrel, mert - ahogy később megtudtam - egyesek a vécébe zárkóztak, mások az ágy alá bújtak, ahonnan ő seprűvel igyekezett kizavarni az ellenkezőket. Végül mégis sikerült neki 4-5 lányt rábírnai arra, hogy üljenek le az előadói asztal elé kitett padokra. A kényszer alkalmazó toborzás híre eljutott hozzám, és arra gondoltam, szabad-e ilyen előzmények után előadást tartanom. Úgy döntöttem, nem. Meg kell próbálnom helyrehozni az elrontott hangulatot. Arra kértem a jelenlevőket, mondják el, voltak-e már érdekes olvasmány-élményeik, s ha igen, az miért tetszett nekik. Ám erre hallgatás volt a válasz. Erre én kezdtem el mondani, gyermekkoromban hogyan kedveltem meg az olvasást. Azután hirtelen ötlettől indítva felolvastam egy József Attila verset, amely szövőlányokat említett. Tudtam ugyanis, hogy a szálló lakóinak többsége szövődében dolgozik. Megkérdeztem: miért szép ez a vers? És részletesen akartam szólni erről.

Meglepetésemre ekkor megszólalt az egyik lány. Nagyon okosan kezdett beszélni a vers értékeiről. (Később megtudtam, esti gimnáziumba jár.) Azután mások is megszólaltak. Azt vettem észre, hogy többen lejöttek az emeletről, és csatlakoztak hozzánk. Már több mint kétszeresére nőtt a csoportunk. Nekem nem is kellett megszólalnom, a beszélgetés folytatódott nélkülem is. Végül felajánlottam, a következő héten menjünk el együtt a kerületi könyvtárba, ott találhatnak kedvükre való választékokat. A gondnoknő azonban lehűtötte a lelkesedésemet. Kijelentette, a következő héten a lányok a divatról, majd egy héttel később a nemi felvilágosításról fognak előadást hallgatni. Beláttam, az előadások előre tervezett sorozatától nem fognak eltérni. Még akkor sem, ha ez indokolt, és erre igény is van.

Ennek ellenére volt ennek az esetnek egy elgondolkoztató tanulsága. Az, hogy mi váltotta ki a kényszerrel létrehozott jelenlét megváltozását érdeklődéssel jellemezhető jelenlétté? Talán a bemutatott vers részlete, amely azonos volt a jelenlevők munkaügyi helyzetével, azzal, hogy ők is szövőlányok voltak. Ez még akkor is párhuzamnak látszott, ha két eltérő történelmi korról, társadalmi helyzetről volt szó. Az is lehetséges azonban, a gyermekkori olvasmányélmények felidézése váltotta ki a jelenlevőkben, hogy ők is felidézzenek hasonló eseteket. Akármilyen is volt az indíték, tény, hogy a csoporthelyzet személyes tapasztalatok miatt vált itt aktívvá, és ez módszertani szempontból is hasznosítható tanulságnak látszott.

Az ekkor tartott előadásaim azonban más felismeréshez is vezettek. Beszéltem Mikszáthról a csepeli Nagyvásárcsarnokban reggel hétkor olyan munkásoknak, akik egész éjjel nehéz fizikai munkát végeztek, zsákokat cipeltek. Tartottam előadást Vörösmartyról egy katonai laktanyában, ahol az előadásom meghallgatására egy szakasz katona érkezett szigorú lépéstartással, vezetőjük parancsát követve. Az „állj” és az „oszolj” vezényszó után ültek le a kihelyezett padokra. Csendben végig hallgattak, kérdezni nem kérdeztek, majd az előadás végén a „sorakozó” vezényszóra sorokba rendeződtek, és az „indulj” parancsra ütemes lépéstartással kimasíroztak a teremből. Az ilyen tapasztalatok hatására megértettem, az ismeretterjesztés eredményessége egyrészt függ attól, hogy kik, milyen körülmények közt lesznek egy előadás hallgatói. Másrészt attól, hogy amit hallanak, az mennyire kapcsolódik az érdeklődésükhöz, tapasztalataikhoz. És döntő lehet az is, sikerül-e az előadó és hallgatóság közti távolságot közvetlenebbé tenni, az utóbbiakat bevonni egy gondolatsor kifejtésébe. Bevallom, ez utóbbihoz csak későn, sikertelen próbálkozások után jutottam el.

A 70-es években hirdettünk meg a budapesti szabadegyetemen egy sorozatot a „szellemi munka technikájáról”, amit kis csoportok aktív részvételével akartunk feldolgozni. A jelentkezők többsége azonban előadásokat várt erről, és csalódottan vette tudomásul, hogy a témát tapasztalataik elemzésével kell feldolgozniuk kisebb létszámú csoportokban. Kiderült, még a megbeszélés tárgyának kiválasztása is nehézséget jelent számukra. Amikor csoportom tagjait felszólítottam, hogy határozzanak meg egy problémát, amelyet tapasztalatból ismernek, a felszólítást tanácstalan hallgatás fogadta. Végül egyikük megjegyezte: - tartsunk-e kutyát vagy sem? A javaslat általános derűtséget váltott ki, de egy idősebb férfi megjegyezte: - ne csináljunk viccet ebből, kérem, a csoportvezetőnk majd eldönti, miről beszélgetünk, és mi követjük őt. Ez mindenkinek tetszett, mert kényelmes volt megmaradni a hagyományos passzív magatartásnál. Nem fogadtam el a változtatást, és kértem, próbáljunk együtt gondolkodni, akár vitázva is, mert csak úgy lehet elindítani a közös véleményalkotást. Ez akkor meg is történt, de végül is a csoport létszáma – nálam és más csoportoknál is – alaposan lecsökkent, mert a jelentkezők többsége nem hitt abban, hogy saját maga fogja társaival együtt felderíteni egy téma tanulságait. (Később arra gondoltam, lehet, hogy ehhez a csoportvezetés bizonytalansága is hozzájárult.)

Ezekben az években a hazai népművelésben kezdett terjedni a vélemény, hogy a tömeghatású rendezvények helyett célszerűbb kis csoportokat szervezni, mert ez teszi lehetővé az érdeklődés differenciálását. E felismerés egyúttal utalt arra is, hogy a kulturális rendezvényeken nem mellékes a résztvevők gondolkodása és annak alakulása. A tapasztalatok azonban azt mutatták, az ismeretterjesztésben az előadás mégis jellemző maradt. s a „kis csoportot” a szervezők olykor úgy fogták fel, nem baj, ha egy előadást kevesen hallgatnak meg. Csoportos megbeszélésekről az esetek többségében szó sem volt. Már csak azért sem, mert a vélemények megfogalmazására irányuló felszólítás csekély eredménnyel járt. Ebből következően erősödött az a meggyőződés, hogy a nyilvánosság előtt kevesen vállalják véleményük megfogalmazását, reménytelen tehát az aktivizálásra irányuló próbálkozás.

A Tudományos Ismeretterjesztő Társulat filmsorozatot hirdetett ekkor az egyik budapesti moziban egy nemzetközi híró rendező alkotásaiból. A vetítést rövid bevezető előadással kötötték össze, és azt tervezték, hogy a vetítés után vitát indítanak a jelenlevők között. Már a nyitó előadást sem hallgatta meg mindenki, sokan a folyosón várták meg a befejezését, és utána tódultak be a terembe. A vetítés befejezése után pedig a vitát nem lehetett megtartani, a nézők csaknem kivétel nélkül elhagyták a termet, egyesek meg is jegyezték, nem érdekli őket, hogy mások mit mondanak.

Az ismeretterjesztés hatékonyságát akadályozó problémák

A hatékonyság akadályaként elsősorban az a meggyőződés említhető, hogy a feladat nem több, mint a tudományok eredményeinek közlése a nyilvánosság számára. Ezekben adva vannak olyan információk, amelyek érdekesek lehetnek a tudományoktól távol állóknak is. Meg kell tehát teremteni azokat az alkalmakat, amelyekben az ilyen ismeretek átadhatók előadásban vagy írásos közleményben. (Újságcikk, könyv) Ha ezek sok ember számára elérhetőek, akkor a feladat teljesült. A hatással nem kell foglalkozni, a befogadók differenciáltsága miatt. Pusztán azt kell megnézni, sikerült-e az érdeklődést felkelteni. A többi már az átvevőkre tartozik.

Problémaként merülhet fel azonban az, hogy rá lehet-e venni a tudomány világán kívül állókat arra, hogy részt vegyenek ilyen alkalmakon? Elolvassanak ilyen közleményeket, meghallgassanak ilyen előadásokat? Csak a magasabb képzettségűektől várható ilyen érdeklődés? S még közülük is csak azoktól, akik már valamilyen kapcsolatban állnak a kínált információk területével? Bizonyos, hogy mások érdektelensége már csak azért is kétes értékű, mert ha sikerül is rávenni őket egy előadás meghallgatására, aligha fogják megérteni azt, hiszen a szakterület fogalmai idegenek lesznek számukra. Beleütközünk itt abba a problémába, mennyire lehet egy tudományos témát leegyszerűsíteni, hogy annak fogalmai, tartalmának problémái könnyen követhetők legyenek a laikusoknak is? A népszerűsítés veszélye, hogy a figyelem lekötésére tett kísérletek a közlés tudományosságát tüntetik el, s az ismeretterjesztés ürügyén szórakoztató produkció lesz belőlük. Az ilyen „eredménynek” semmilyen értéke sem lesz a művelődésben, még ha a jelenlévők érdekesnek is találják. Hatásvizsgáló kutatások bizonyították, hogy gyakran előfordul, egyesek ugyan megjegyzik az előadáson elhangzott példákat, de azt már nem értik meg, hogy azok milyen tanulságot bizonyítottak a tudományban.

Az elméleti tudás és a gyakorlatias gondolkodás közti távolság miatt sokan idegenkednek minden elvontságtól, fölöslegesnek tartják annak körülményességét, sokoldalúságát, bonyolultságát, sok felé kiterjedő összefüggéseit. A gyakorlati gondolkodás kizárólagosságát vallók közvetlenül alkalmazható, egyszerű megoldásokat igényelnek, egyszerűen nem értik, miért kell ahhoz annyi mindent figyelembe venni a tennivalók meghatározásakor. Ezt a szűklátókörűséget nehéz eltüntetni, rövid idő alatt bizonyosan lehetetlen. Ha azonban az ismeretterjesztés szervezői nem vállalkoznak arra, hogy hosszabb folyamatokat alakítsanak ki, mert az egyedi alkalmak szervezése könnyebb, akkor ezzel a szinttel nem is tudnak eredményt elérni. Ilyen gyakorlat hatására az előadók nagy részében sem alakul ki igény az elért részeredmények folyamatos továbbfejlesztésére, például azzal, hogy amit elmondtak, annak legyen kibővített továbbgondolása, például az előadáshoz kapcsolható olvasmányok felhasználásával.

1907-ben volt Pécsen egy szabadoktatási konferencia. Az előadók közt többen hangsúlyozták, a tanulás szükségességét úgy lehet felismertetni, ha a kínált ismeretek kapcsolatban vannak az emberek mindennapi életével. Ez a gyakorlatiasság azonban csak alap lehet, és minél magasabb szintű a tanítás, annál inkább kell érzékeltetni az ismeretek összefüggéseit, amelyek azután elvezethetnek egy megalapozott világképhez. Domanovszky Sándor például utalt arra, hogy hazánk történelmét mindig más európai országok történelmével szoros összefüggésben kell bemutatni, mert országunk része a nagyvilágnak, ezért történelmünket sem lehet megérteni, ha a körülöttünk levő egészről semmit sem tudunk. Lyka Károly arról beszélt, hogy nem művészettörténetet kellene tanítanunk, hanem azt, hogy az emberek képesek

legyenek a valóságot esztétikai minőségében felfogni. Ehhez meg kell tanulni a dolgok megfigyelését, A kiindulás mindig a közvetlen környezet legyen. „Egy asztal vászontakarója, egy zsebkendő vagy bármelyikünk ruhája is célszerű példa annak bemutatására, hogy a szövött ruhát be kell szegni, mert különben fésülésnek indul”. Ez magától értetődő tapasztalat az emberek számára. Ugyanezt látjuk a szőnyegeknél is, a kilógó szálakat rojtokba kötik. A szobák falai is szegélyezve vannak, bár itt a szegélynek díszítő szerepe is van. Mégis kimondhatjuk, a szegély praktikus használata mellett arra is szolgál, hogy valamit körülhatároljon, egy teret egységbe fogjon. Ebből következik, hogy a festmények képkereke ugyanezt a funkciót tölti be. A keret kiemeli a benne lévő a másféle valóságból, hogy jelezze, itt a környezettől eltérő, más minőség kezdődik.

Lyka előadásában azt is elmondta, ezt a gondolatsort kipróbálta a munkások között, és igen jól el tudott beszélgetni velük a szobrászatról, mert itt a kiindulás az anyag lehetett. Feltehető volt ugyanis a kérdés: mi a különbség egy agyagszobor és egy kőszobor között? Nyilván egészen más a megmunkálás lehetősége, hiszen az előbbi lágyabb, az utóbbi keményebb. Ez a különbség érthető minden ember számára. „Alig van technika, mely ne szolgáltatna anyagot ilyen levezetésre.” A körülöttünk lévő természet jelenségei, az anyag, a forma, a szerkezet mind alkalmas arra, hogy a gyakorlati életet is ezzel a szemmel nézzük. Ha viszont nem kapunk ilyen bevezetést az esztétikába, akkor a sok tárlat sem fog segíteni a műveltség fejlesztésében.

Volt ennek a kongresszusnak egy közvetlenül módszertani előadása is, ezt Pikler Gyula jogtudós tartotta. Előadása három alapelv alkalmazásáról szólt. Az első a „köznapiság” elve, az, hogy a tudományos igazságok érvényét a mindennapi életben kell feltüntetni, mégpedig azok életében, akikhez szólunk. Ezt nemcsak azért kell megtennünk, mert a tudomány nehéz és elvont, hanem azért is, mert a lényege, hogy összeköti a köznapokkal az „idegenebb” dolgokat. A műveltség ott kezdődik, amikor a köznapokat képesek vagyunk nagyobb tudással nézni. Ezért kell „minden idegenszerűből eltávolítani a rendkívüliséget, s minden köznapiba bevinni a tudományt”. A második elv a „műveltség” elve, amely szerint soha semmi speciális kérdésről ne tanítsunk... anélkül, hogy a legmagasabb, legáltalánosabb elvekig el ne mennénk”. Ez részint azt jelenti, hogy a speciálisat csak az általános műveltség részeként, azzal egységben lehet megérteni és megértetni, részint pedig azt, hogy meg kell tanulnunk a köznapok létét is a tudományos ismeretek birtokában nézni, egy általánosabb nézetrendszerrel szemlélni. Ha egyszer ugyanis felfogtunk egy általánosabb elvet, azt már nem fogjuk elfelejteni. Ráadásul csak ezek készítetnek bennünket további tájékozódásra. A harmadik elv pedig a „hatalom” elve, amely szerint soha semmit ne tanítsunk anélkül, hogy be ne mutalnánk, mire való, hogyan lehet a gyakorlatban felhasználni. Mégpedig nemcsak a jelenben, hanem a képzelet megmozgatásával érzékelte a jövő lehetőségeit.

Pikler hangsúlyozta, a témaválasztás a résztvevők szükségleteinek megfelelően történjék, sőt – amennyire lehetséges – velük együtt válasszuk ki, miről szóljanak az előadások. S „az előadó legyen képes tárgyát úgy kifejtetni, hogy a legkevésbé képzett is megértse, s a legműveltebbnek is lekösse az érdeklődését, anélkül, hogy az előadásának színvonalát leszállítsa”. Alkalmazkodjék tehát a hallgatóinak a színvonalához, figyelembe véve, hogy mit tudnak már az adott tárgyról.

Bármily vonzó is ez a modell, alkalmazása fölvet problémákat. Már a tapasztalatokra és a meglevő tudás figyelembe vételére vonatkozó megállapítás is nehéz, ha az érdekeltek egészére vonatkoztatni akarjuk. Még több nehézséget okozhat az, ha az ismeretterjesztés élni akar a tapasztalatok elmélyült, elvont fejtegetésével. Ez döntő probléma, hiszen az elvont

gondolkodás sokak számára nehezen követhető, már csak az elméleti szakkifejezések miatt, de azért is, mert az elvontság nehezen azonosítható az észlelt valósággal. Ezért arra a következtetésre lehetne jutni, hogy ez csak magasabb képzettségűekkel lehetséges és közöttük is csak azokkal, akik az adott szakterületen már alaposan járatosak. Tehát szakemberek már, ezért a velük foglalkozó ismeretterjesztés lényegében szakmai továbbképzés. Ez alaposan leszűkítené a tudományos ismeretterjesztés körét. Tény, hogy a tudományoknak vannak azonban olyan területei, amelyekhez közvetlenebbül kapcsolódnak a valóság tapasztalatai. Ilyen az egészségügy és az ételtan, a biológia, az emberek közti kapcsolatokat értelmező pszichológia, a társadalmi rendszereket értelmező szociológia, az emberiség korszakainak változásait magyarázó történettudomány. De más területek is vonzhatnak érdeklődőket, olyanokat, akik hajlandóak alaposabban elmerülni egy terület szakirodalmában. A Tudományos Ismeretterjesztő Társulat természettudományi stúdiójában időnként szakkörök tartanak kiállításokat: ásványgyűjtők, éremgyűjtők, kisállat-tenyésztők stb., s kiderül, hogy a tagjaik rendszeresen olvassák a terület szakkönyveit. Ilyen tapasztalatokat mutatnak az amatőr csillagászati körök, a honismereti körök is. Az egyéni érdeklődés köré szerveződő tájékoztatói igény tehát utat nyithat a tudományok valamely területének alaposabb megismerése felé.

Nemcsak tartalmi vonzódás szükséges azonban az elméleti gondolkodáshoz. A tudományok a gondolkodásmód magasabb szintjén nélkülözhetetlenné teszik az ismeretek összefüggéseinek feltárását, a rész-egész viszonylatok értelmezését, a dolgok változásaihoz kapcsolódó távlati szemléletet és a tények kapcsolásához elengedhetetlen alkotó (kreatív) felfogást. A tudományos ismeretterjesztés lényege tehát túlterjed az ismeretek átadásán; a gondolkodásmód alakítása nélkül ez eredménytelen maradna. Az elméleti gondolkodás általában specializált, egy szakterületre korlátozódó, és még azon belül is egy szűkebb problémakörre szűkülő. Ha ezt egy gyakorlati probléma megoldására akarjuk alkalmazni, gondot jelenthet, hogy az egyes részterületeken kialakult tudás nem kapcsolódik egymáshoz, nem segíti az integrációt, ezért alkalmatlan lesz a probléma megoldására.

Problematisz lehet ezért Pikler modelljében az elméleti felismerések gyakorlati alkalmazása. Az a látszat, hogy itt üres praktikizmus húzódik meg; csak az lehet értékes, ami hasznosítható. Nem erről van szó. A gyakorlathoz visszatérő gondolkodás arra a felismerésre épül, hogy a valóság állandóan változik, és változtatható is. Erről áktívan gondolkodni csak az tud, aki kritikusan viszonyul a valósághoz. Nemcsak azt nézi, hogy mi van, hanem azt is, hogy az mivé tehető. Érdekes, hogy a braziliai felnőttképzés nemzetközi hírvű szakembere, Paulo Freire ezt már a tudás legalacsonyabb szintjén is kialakíthatónak tartotta. Szerinte még az írástudatlan emberekben is születhet igény életkörülményeik átalakítására, és ennek a folyamatnak a megértésére. Sőt, e nélkül eredményes tanulás más területen sem lehetséges. Meg kell értetni velük, hogy a „csend kultúráját” „saját kultúrájukká” kell fejleszteniük, mert csak így lehetnek alakítóí saját életüknek. Ha erre nem lesznek képesek, szükségszerűen maradnak meg a társadalmi elnyomatottság viszonyai között. Freire szavaival a valóság állapotának állandósítását bizonyító oktatás az „elnyomás pedagógiája”, a valóság megváltoztatására irányuló viszont a „felszabadításé”.

A jelen állandósítása vagy vele szemben a megújítása döntő módon alakítja az emberek gondolkodását. Jack Mezirow utal arra, hogy az ismeretek átvétele, elsajátítása feltételezi annak megvalósulását, hogy az emberekben kialakul a dolgok perspektivikus látásmódja, ami azt jelenti, nemcsak azt képesek tudomásul venni, ami van, hanem azt is, amivé lehetne, ami tehát feltételezi hozzájuk az emberek áktív viszonyulását. S minthogy a valóság állandóan változik, ez a körülményekre ható áktívitas nem életidegen, hanem tudatos beavatkozás a

valóság átalakulásába. Az ilyen aktivitás persze nem bontakozik ki automatikusan. Kell hozzá a társadalmi környezet pozitív befolyása, amelynek hatására a közéleti problémák közös megoldása rendszeressé válik, ahelyett, hogy azt kizárólag a fennálló hatalom szerveire hagyná.

Kétféle gondolkodásmód ellentéte beszédes példát ad erről; ez a „zárt” és a „nyílt” gondolkodás. A csekélyebb képzettségűek közt gyakori az első, mely szerint a tudásuk teljesen beszűkül arra a környezetre, amelyben élnek. Ez az élettér ad nekik biztonságot az eligazodásban, az emberek megértésében, s mindaz, ami ezen kívül esik, számukra érthetetlen, amelytől éppen ezért el kell zárkozni. Nemcsak a tőlük távoli lesz idegen, hanem az ismert valóság megváltozása is; ami új, az érthetetlen, az zavarja a tapasztalatokból adódó egyensúlyt, ezért el kell hárítani, érvényesülését meg kell akadályozni. Az ilyen zárt gondolkodás jellemző volt még a történelem korábbi korszakaiban, ez kezdett változni az újkorban, ahol a polgári társadalom bontakozott ki a városi életforma keretei között. Ott nemcsak az új gyakorlat iránti érdeklődés kezdett terjedni, hanem azok a lehetőségek is, amelyek feltárták az élet megjavításának esélyeit. Ahol a régi és az új egymás mellett maradt meg, a falu és a város ellentéte határozta meg a társadalom képét. A zárt és a nyílt gondolkodás különbsége persze nem vált kizárólagossá e keretek között, de meghatározóvá igen, abban az értelemben, hogy hol melyik lett általánosan jellemző. S egyúttal a tanulás, művelődés iránti igény tekintetében is. Ahol a valóság megváltoztatása, a körülmények megjavítása vált jellemzővé, ott a kereső-kutató magatartás lépett a megszokotthoz ragaszkodás helyébe, ez magával hozta az új információk és a szélesebb összefüggések iránti érdeklődést is. Nyilvánvaló, hogy körükben nemcsak a tájékozódásukat szélesítő előadások iránt mutatkozott érdeklődés, de arra is, hogy azt közösen vitassák meg. Nem véletlenül alakultak ki ilyen légkörben olyan társulások, amelyek az egyesületi élet állandósítását célozták. Tény, hogy ezek hatására még falun is születtek később olvasóköri, de csak ott, ahol a megújulás, a fejlődés keresése lett jellemző.

Lehet-e beszélgetést indítani a megszólalni nem akarók között?

Ha megértjük, hogy a tudományosan igazolt ismeretek terjesztése több azok egyszerű közlésénél, mert a lényege, nem azok tudomásul vétele, hanem feldolgozása, akkor az is érthető lesz, hogy itt két ellentétes irányzat áll szemben egymással: az extenzív, amely közölni akar valamit és az intenzív, amelyben a hozzáférhetővé tett információk elsajátítása lesz a cél. A váltást indítványozta nálunk már a 40-es évek második felében kialakult szabadművelődés, amelynek vezetője, Karácsony Sándor így fogalmazta meg, miről van szó: „a népművelésben más műveli a népet, a szabadművelődésben a nép magát műveli, ahogy igénye és kedve tartja”. Ez a program az 1949-ben lezajlott politikai hatalomváltással azonban lehetetlenné vált, a szabadművelődést ismét a népművelés váltotta fel, abban az értelemben, hogy a kultúra és benne az ismeretterjesztés az ideológiai-politikai meggyőzés eszköze a központi hatalom intézkedéseinek készséges elfogadásával együtt. Csak a 70-es években érlelődött ebben némi változás: a közművelődési törvény lényegében azt a szemléletet akarta felújítani, amit korábban a szabadművelődés hirdetett. Az elterjedt gyakorlat azonban ellent mondott ennek. A közművelődést továbbra is a kulturális eredmények közléseként fogta fel, nem ismerve fel, hogy intenzív irányzata a társadalmi átalakulás, a demokratizmus előmozdítója lehet. Vagy ha igen, akkor azt éppenséggel károsnak vélte, a társadalom rendjét zavarónak.

Ennek ellenére voltak néhány kezdeményezés az intenzív irányzat megvalósítására. 1973-ban a Művelődéstudományi Nyári Egyetemen, Szegeden egy héten át a felnőttoktatás aktivizáló

módszereinek gyakorlati bemutatása volt a cél. Az egyik alkalom azt mutatta be, hogy még nagy létszámú jelenlét esetén is lehet aktív véleménycserre, vita. Mintegy kétszázan ültek a teremben, és azt kértük tőlük, hogy keressenek egy probléma megoldására megfelelő választ, úgy, hogy az egymás mellett, egymás mögött ülők képezzenek csoportot, anélkül, hogy a helyükről felkelnének. Az 5-6 fős kis csoportok pedig kb. tíz perc múlva számoljanak be az elért eredményről. A váratlan feladat hallatán pillanatnyilag tanácstalanság alakult ki, de azután az öntevékenységek mégis érvényesültek, és csakhamar sustorgás töltötte be a termet. Látható volt, hogy mindegyik csoport igyekezett minél jobb eredményt elérni. A vita letelt ideje után elhangzó beszámolók tanúskodtak is arról, hogy sokféle leleményes megoldás született, a csoportviták gazdagon dolgozták fel a kapott feladatot.

Más alkalommal még egy viszonylag kisebb létszámú csoporttal sem tudott kialakulni gondolatcsere. Akkor azt javasoltuk, hogy a nagyobb egységben alakuljanak három fős kis csoportok, majd később párosával ezek vessék össze egymással az eredményeiket. Kiderült, hogy a három főre csökkent létszám már nagyon megkönnyítette a vélemények megfogalmazását és szembesítését, és amikor egy ilyen három fős csoport egy másikkal hasonlította össze az álláspontját, az lehetővé tette a szóban forgó probléma egyre találóbb és mélyrehatóbb értelmezését. Kiderült tehát, hogy számos lehetőség van arra, hogy a részvétel aktív legyen, anélkül, hogy az üres szószaporítássá válna, sokkal inkább keretével az elmélyülni akaró vizsgálódásnak.

Egy alkalommal meghívást kaptam arra, hogy előadásban fejtsem ki egy terület népművelőinek, mit jelent a gyakorlatban a hagyományos kultúrák közvetítő felfogással szemben a közművelődési szemléletre való áttérés. Kidolgoztam az előadást, de az összegyűlték várakozó magatartásával szemben kijelentettem: Én ugyan el tudnék mondani egy előadást az elképzeléseimről, de nem biztos, hogy az egyezik avval, amit Önök várnak erről a problémáról. Azt javasoltam tehát, mondják el, milyen megoldandó feladatokat látnak a gyakorlatban, s minthogy ez feltehetően sokféle problémát hoz felszínre, ezeket megpróbáljuk majd közös nevezőre hozni és értelmezni. Ebben benne lesz az, amit várnak ettől az előadástól, de az is, amit én akartam eredetileg elmondani. A felszólításomra egymás után sorolták a problémáikat, sokoldalú véleménycserre bontakozott ki, és végül sikerült alaposan feltárni a tipikus problémák lehetséges megoldását. Így lett ebből az egységünknek látszó eredeti programból a csoportvitában kialakuló együttműködéssel sokrétű eredmény.

Bár az említett kezdeményezéseken kívül más hasonlóak is születtek ekkor, tény, hogy a közművelődés – és azon belül a tudományos ismeretterjesztés – intenzív iránya nem tudott győzni nálunk, a hagyományos rendezvényszemlélet, amelyben a „művelődők” csupán passzív közönségként vehetők számításba, továbbra is uralkodó maradt. Valahogy úgy, ahogy egy művészeti eseménynél szokásos; van egy színpad, amelyen művészek adnak elő, és van vele szemben a nézőtér, amelyen a produkciót figyelők ülnek, s ha tetszik nekik, amit látnak, hallanak, akkor tapssal fejezik ki a tetszésüket. Nem bizonyos azonban, hogy ez a tetszés megértést is jelent. Kérdéses, hogy megvalósulhat-e így, amit Bessenyei György valaha a tudományok „közönségessé” válásának gondolt? Feltételezhetően csak akkor, ha a hallgatóság érti is, amit kap, össze tudja kötni a meglevő tudásával. Úgy látszik azonban, ezzel a programok szervezői többnyire nem akarnak foglalkozni, mintha a hatás már nem rájuk tartozna. A feladatuk csak annyi, hogy a kultúrát átadókat összehozzák az eseményen megjelenőkkel, akik átveszik majd a nekik kínált eseményt. Az azonban, hogy ez olykor nem nevezhető sem ismeretszerzésnek, sem művelődésnek, egy humoros esettel is bizonyítható.

Egy alkalommal könyvtár-szakos egyetemi hallgatókat vittem ki egy budapesti ifjúsági klubba, amelynek a programja a „Mit olvassunk, hogyan olvassunk?” c. ismeretterjesztő előadást ígérte. Látogatásunk célja az volt, hogy megfigyeljük, hogyan zajlik le egy ilyen esemény, s majd utána megbeszéljük annak módszertani tanulságait. A téma kifejtésére híres szakember vállalkozott, remélhettük tehát, hogy kedvező lesz a benyomásunk a teljesítményéről. Benne nem is csalódtunk, a körülményekben azonban igen. Az előadás kezdetekor rajtunk kívül mindössze két klubtag volt jelen, s amikor az előadó beszélni kezdett, ez a két fiatal is átsomfordált a szomszédos szobába, ahol a társaik játszottak valamivel. A klub vezetője látta ugyan, hogy a hozzá tartozó fiatalok közül senki sincs a teremben, mégis felkérte az előadót, hogy tartsa meg az előadását. Az előadó el is kezdte: az egyetemi hallgatókhoz beszélt, abban a hitben, hogy azok az ifjúsági klub tagjai. Még csodálkozott is, hogy milyen jó kérdéseket kap, milyen színvonalasan fogadják a szavait. Meg volt elégedve az eredménnyel, s a klubvezető is, hiszen elkönnyvelhette intézményének a sikeres működését. S meg voltak elégedve a helyzettel azok a klubtagok is, akiknek nem kellett végig hallgatniuk egy olyan előadást, ami őket nem érdekelte. Hozzátehetem: mi is elégedettek lehettünk, mert tanúi voltunk annak, hogyan nem szabad egy klub ismeretterjesztő programját teljesíteni, a jól festő adatokkal bizonyítani azt az eredményt, amely a valóságban a nullával egyenlő.

Irodalom

- Freire, Paulo: Pedagogy of Oppressed. Harmondsworth, Middlesex. Penguin Books, 1973.
- Maróti Andor: Emlékeim a felnőttek tanításáról. (In: Elbeszélések a magyar felnőttoktatás legutóbbi fél évszázadáról. Szerk.: Magyar Edit, Maróti Andor. ELTE Eötvös Kiadó, 2008.)
- Maróti Andor: Esszé a tudományos ismeretterjesztésről. Valóság. 2014. 4.
- Mezirow, Jack: Perspective Transformation. Studies in Adult Education. NIAE, Leicester 1977.
- Rokeach, M. - Restle, F.: A nyílt és a zárt gondolkodás közti alapvető különbségtevés. In: Előítéletek és csoportközi viszonyok. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. 1980.