

## ISKOLA A HATÁRON

**M**INDENKI, AKI – AKÁR SZÜLŐKÉNT, GYERMEKKÉNT, OKTATÓKÉNT – ÉRINTETT az iskolaügyben, a maga módján tisztában van azzal, hogy a *határon* járunk, s az új, javarészt a technológiai változásokkal összefüggő paradigma, az *edutainment* világa ma még egy ismeretlen birodalom, legalább annyi fenyegetéssel, mint ígérettel rendelkezik. Ebben a tanulmányban arra teszek kísérletet, hogy összefoglaljam ennek az új, kibontakozóban lévő birodalomnak a ma már sejthető szabályait: tehát elkerülhetetlenül ingadozni vagyunk kénytelenek a leírás és a jöslat között. S bármennyire is kedvelném az előbbi kizárólagosságát, nem ígérhetem meg olvasómnak, hogy az alábbiakban – legalábbis szándékaim szerint – csak pontos *leírással* fogunk találkozni. Minthogy az úgynevezett informatikai társadalom, vagy a *Net age*, ismét másféleképpen fogalmazva, a poszthistorikus/indusztriális/modern társadalom *oktatásra* tett hatásai éppen a jelen és a közeljövő határára mozognak, ezért elkerülhetetlen az előrejelzés/jöslás oly gyakran kellemetlen műfaja; már csak azért is, mert e tanulmánnyal – magától értetődő módon – az a célom, hogy a jelen tendenciáit látva valamiképpen befolyásoljam a jövőt. Ez a szándék legalábbis óvatosságra kell, hogy intsen engem éppúgy, mint mindenkit, aki a gyakorlati, alkalmazott társadalomtudományok területére tévedt, tehát aki kilépett a kritikai értelmiségiék kívülállásának édes aranyketrecéből: az utópikus ígéretetés és a radikális bírálat édes állapotából.

Mielőtt néhány, remélhetően kellően rendszerezettnek tűnő megállapítást tennék az info- és edutainment, azaz az iskola jövője és a rendszerekbe állított számítógépek problémáit illetően, tehát mielőtt kísérletet tennék annak megvizsgálására, hogy a *Net* – személyi számítógéppel, vagy anélkül – miként hat a kulturális újratermelés szerkezetére, miként befolyásolja annak logikáját és tradicionális hatásmechanizmusait, mindezek előtt két megjegyzést kell tennem. Egyrészt utalnom kell arra, hogy milyen állapotban látom magát „az iskolát”, miként és milyen módon tartom azt a modernitás metaforái egyikének, másrészt – s ez a szűkebb, lokális kérdés –, hogy miként befolyásolta annak sorsát a rendszerváltozás, azaz milyen, gyakran mellékesnek tekintett politikai vonatkozásai vannak a kérdésnek. Hiszen ne felejtjük el, az iskola *soha* nem független a politikától, s ezt a viszonyrendszert jobbnak tartom elemzés tárgyává tenni, mintsem szó nélkül hagyni.

Amikor ugyanis az – elsősorban az európai – iskola történetéről gondolkozunk, a határról, ahova érkezünk, akkor jól tesszük, ha felidézük az intézmény kritikai hagyományát. Csak gondoljunk vissza a *Légy jó mindhalálig...*, az *Aranysárkány*, majd az *Iskola a határon*, illetve a *Törless iskolaévei*, a *Pénzhamisítók*, a *Megőrzött nyelv*, vagy a *Négyszáz csapás*, a *Ha*, az *Amarcord*, végül a *Megáll az idő* című művekre – s tisztában vagyok azzal, hogy a lista jócskán esetleges, és hosszú oldalakon át bővíthető –, és akkor bizony kétségünk támad, hogy a nagy európai hagyomány, az iskola a maga klasszikus-modern formájában olyan remek intézmény volt-e, min amilyennek most szeretnénk azt visszaidézni, vagy újra látni, amikor a ha-

gyomány kétségtelenül részben már a múlté. A hierarchikus, az oktatók autoritásán alapuló, a személyiség egyediségét enyhén szólva is csak korlátok között figyelembe vevő oktatási rendnek, amely valóban transzparens volt és túlzottan is konzekvens, ennek a rendszernek legalább annyi áldozata és hátránya volt, mint amennyi előnye. Tény, hogy a nagy és modern iskola *kívül* állt a kommercialitás világán, s ennyiben mindig utópikus és mesterséges valóság volt, amely egy, az adott társadalom (a kapitalizmus) *gyakorlatánál érvényesebb* összefüggésrendszert és hierarchiát kínált, illetve álmodott.

Az iskola ugyan soha nem volt az egyenlők terepe, de tagadhatatlan, hogy a modern iskola erőteljesen tompítani igyekezett a felnőtt társadalom gazdasági és szociológiai törésvonalait, magyarán, ha több-kevesebb sikerrel is, de az megkísérelte feloldani az osztálytudat kulturális identitásának kizárólagosságát. Nyilvánvalóan ezt hívnánk manapság komprehenzív nevelésnek, amelynek célja többek között az elnyomatás elviseléséhez szükséges *közös élmények* megteremtése volt, így az iskola szolgált a nemzettudat közösségének megkonstruálására, amelynek – eme tétel és szabály szerint – olyan erejű identitássá kellett válnia, amely képes volt korában tartani a gazdasági különbségeket. Ez nyilvánvalóan a komprehenzivitás alapszabálya: a kulturális identitások homogén közegének kidolgozása, amelyben alkalmanként nem pusztán a szegények és *ügymond buták* szenvednek megaláztatást – Nyilas Misi, Apagyi, Liszner Vilmos, vagy éppen a Hét krajcár hősei –, hanem az uralkodó osztály gyermekeinek is jócskán el kell viselniük némi kiszolgáltatottságot és szabadságtól való megfosztatást – Iskola a határon – azért, hogy utóbb képessé váljanak az elnyomásra. Ha a homogenitás részben a ter-melés zavartalan fenntartásához szükséges realitás, a nacionalizmushoz szükséges emberanyag előállításának érdekében tett gesztus, illetve valóban az egyenlőség re-ményét éltető utópia is volt, ugyanakkor tény, hogy *ugyanaz az iskola* a társadalmi különbségek *civilizált* kiképzésének a terepe is volt. Az eltérő iskolatípusok, az el-nyomás rafinált technológiáinak interiorizálása ugyancsak az iskolai tudás/tanulás része volt, legalább annyira, mint a magas kultúra értésére, interpretálására képessé tevő adottságok kifejlesztése és tudatosítása.

Magyarán az *iskola végcélja* azért – utópia ide, vagy oda – a fennálló gazdasági viszonyok legitimitása volt, mégha a nevelés történetében a gazdasági feltételek evidenciájának zárójelbe tétele mégiscsak komoly lehetőségeket rejtett magában. Azaz az iskola ugyanúgy, mint a többi nagy modernizációs intézmény (például múzeum), egyszerre igyekezett mindenkit szolgálni, segíteni – az individualitást, az egyéni teljességet. Más kérdés, hogy az iskolai sikeresség magától értetődően elsősorban a középosztály számára volt könnyen teljesíthető, lévén az oda tartozó neveltek otthoni kultúrája, illetve a közoktatási intézményekben tanított kultúra mind vertikálisan, mind horizontálisan fedte egymást. Ma csupán abban vagyunk bizonyosak, hogy az előbbi leírásban foglaltak érvényessége már javarészt a múlté, s kérdés, hogy a *Net* által teremtett kihívások, a demokratizálás és az elit-termelés ellentmondásos és ugyanakkor elkerülhetetlen kettősségét miként érintik. Ideális lenne persze, ha mindaz *eltűnne* az iskolából, ami a hierarchia nyomorító vonatkozása volt – gondoljunk csak vissza Fellini iskolájára, vagy Gothár nehezen feledhető tornatanárára, az idiotizmus és az aljasság eme hőseire –, s közben mégiscsak fennmaradna a hierarchiából, ami nagyszerű volt: a kánon átláthatósága, erkölcsi emelkedettsége, közös élményt teremtő ereje. Előrebocsátom, hogy ezt a reményt – kánont és hie-

rarchiát elnyomás nélkül – nehezen látom kivitelezhetőnek. Ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy amikor majd a *Net* által terjesztett tudás kérdéseit vizsgáljuk meg, akkor elsősorban éppen a hierarchia/kánon átalakulásáról kell megemlékeznünk.

A másik előzetes megjegyzésem a magyarországi helyzetre vonatkozik, s persze ez is szorosan összefügg az előzővel. Miközben ugyanis a *Net* globális jelenségének lokális hatását vizsgáljuk, utalnunk kell arra, hogy a mai magyar oktatási rendszer egyik legnagyobb problémája az, hogy a rendszerváltás politikai következményeit még mindig nehezen dolgozta fel. S ez annyit jelent, hogy a mai iskola mögött már nem áll ott a szocializmus egész hatalmi gépezete. Hiszen az olyan klasszikusan erőszakos modernizáló államban, mint amilyen a Rákosi-rendszer volt, majd a sok tekintetben összehasonlíthatatlanul kompromisszumkézsőbb Kádár-érában az iskola mögött – akárcsak az egymásba záródó orosz babák – ott volt az összes többi intézmény: a rendőrség, a katonaság, a gyámügy, a bíróság, az úgynevezett parlament stb. A szocializmus a bölcsőtől a sírig *minden pillanatban* elkísérte és ellenőrizte állampolgárait – cserében elvtársnak tekintette őket –, tehát az iskolai kontroll mennyisége és típusa nem tért el a falakon kívüliektől. Ennyiben az iskola csupán egyetlen szem volt a láncban, arról nem is beszélve, hogy a társadalmi realitás (lévén szocializmus volt) éppen a gazdasági realitás részleges hiánya volt, azaz a homogenizáció és az emancipáció iskolai nevelésének feltételei alapvetően mások voltak.

A mai magyar iskola egyik legkeservesebb leckéje – s ezért is érthető, hogy megannyi pedagógus baloldali érzelmű, vagy éppen ellenkezőleg: hevesen nacionalista – a társadalmi különbségek, az osztályok egyre *nyilvánvalóbb jelenléte* a falakon, az utópia falain belül. Nyilvánvaló, hogy ezen, az itthon még új jelenség ellen a két elképzelt, álmódott közösséghez való tartozás túlhangsúlyozásával lehet csak védekezni: tegyük fel, akár az emberiség, akár a nemzet fogalma erősebbnek tűnik a *piac*nál. Tagadhatatlan, hogy amikor a *Net* hatásait elemezzük, akkor ezt a különösen érzékeny változást is figyelembe kell vennünk, hiszen sok-sok pedagógus számára a komprehenzációs nevelés csődje éppen elég nagy tehertétel, s nyilvánvalóan a technológiai változásokkal kapcsolatos álláspontjuk annak megfelelően is alakulhat, hogy a *Net*-ben mennyire látják a homogeneitást, és mennyiben a további nivellálódás metaforáját, eszközét.

Ami tulajdonképpen kérdésünket, az edutainment technológiai alapját, a számítógép és a hagyományos iskolai oktatás viszonyrendszerét illeti, mindenképpen tanácsosnak tűnik megkülönböztetnünk a PC – immár lezártnak tekinthető –, és a *Net* most alakuló periódusát. A személyi számítógépek korszaka inkább csak megteremtette az alapját a *Net* által képviselt változások sorozatának, mintsem az elmúlt mintegy tíz év már jelezte volna ezt. A rendszerbe nem állított számítógépek szép lassan beilleszkedtek az iskolai hagyományok szerkezetébe. Az 1980-as évek komoly félelme, nevezetesen, hogy a PC drámaian túltechnikizálja az iskolát, nem vált valóra még a tőlünk nyugatabbra eső, gazdag „első világban” sem. A PC egész egyszerűen *túl drága volt* ahhoz, hogy valóban teljes mélységében átalakítsa a tudás átadásának csatornáit. A nagy fenyegetés, nevezetesen a személyiség és a személyesség átalakulása, illetve eltűnése, úgymond *computerizálódása*, amely a klasszikus utópista nevelélmélet hívei számára a végveszélynek tűnt, egész egyszerűen nem történt meg. Az osztályterem továbbra is afféle kísérleti agóra maradhatott, az évszázada kiosztott lapok közül néhányat ugyan kicseréltek, de maga a játék a már

megszokott szabályok szerint volt lejátszható. Már kérdés, hogy az *olvasás* súlya az 1980-as években is tovább csökkent, s könnyű volt mindezt a Big Brothert, azaz a televíziót, illetve annak összes „kistestvérkéjét”, közöttük a különféle számítógépek és játékmásternek, a *kis képernyők sorozatát tenni meg felelőssé*. Amint az is tagadhatatlan, hogy ha az elmúlt évtizedekben még csak felsejlettek az új arányok, a PC megjelenésével az egyik legfontosabb láthatatlan fal, a *kommercialitás iskolán kívül tartásáért* felelős tűzfal omlott le. A személyi számítógéppel együtt csendesen megjelent az új elektronikus *megamachine* kompetitív szelleme az iskolában, s a változás e tekintetben való evidenciájának fel nem ismerhetősége csupán két oknak volt köszönhető. Az egyik, hogy az iskolai számítógépesítés az elmúlt években többségében az Apple kezében volt világszerte és Amerikában is, s ez a tagadhatatlan monopolhelyzet lehetővé tette, hogy a cég *életstílust* alakító, formáló jellege előtérbe kerüljön adandó alkalommal éppen a Microsoft nyers racionalitásával, marketing szemléletével, agresszív piaci magatartásával szemben. Tagadhatatlan, hogy az Apple e fejezete – amely éppen most zárult le Bill Gates segítségével – az ipartörténet azon romantikus fejezetei közé tartozik, amikor egy-egy csoport *tényleg* nem csupán pénzt és befolyást akar. De e tekintetben az álomnak vége szakadt. A mások a computeripar *brand*érzékenységére. Amíg ugyanis a különböző márkák melletti pozitív elkötelezettség az elmúlt évtizedekben a kulturális identitás struktúrák egyik legfontosabb mozzanata lett, s különösképpen a fiatal nemzedékek soraiban nincs olyan, aki ne foglalna állást a Calvin Klein One, illetve Be kérdéséről, vagy ne lenne éles véleménye és *meggyőződése* a Gap és a Levi's farmernadrágjait illetően, addig mindez a computervilágra – komikus módon éppen az Apple kivételével – nem bizonyult érvényesnek. Ha számítógépről van szó, a Dell, a NEC, a DTK, az IBM közötti választások és mérlegelések inkább tűnnek esetlegeseknek és racionálisoknak, mintsem kultusból eredőknek, azaz divatból magyarázhatóknak. A *computer fan* inkább egy eszmének, egy elképzelt technológiai utópiának hódol, mintsem egy brandnek, amely egyéb esetekben – a késői kapitalizmus kulturális logikája szerint – befolyásolja a döntéseket, kialakíthatja a választásokat.

Ez volt a helyzet körülbelül a mai napig, s a *Net* megjelenésével – megítélésem szerint – valóban pillanatokon belül láthatóak lesznek a falak leomlásának következményei, s a kommersziális világ, illetve annak is e *leghatásosabb és leglegendüesebb iparága megjelenik az iskolai oktatás szerkezetének centrumában, anélkül, hogy bárkinek ideje vagy módja lett volna végiggondolni, hogy miféle előnyökkel vagy/és hátrányokkal is jár mindez*.

A *Net* által okozott változásokat nehéz *rangsorolni*, s ez a nehézség éppen a kihívás lényegével, azaz a struktúrák összeomlásával, az *állandónak mondható együttállások, eljárások rendszerének megingásával* függ össze. A tanítás – akármilyen hitvallás szerinti hagyományt is követ, akár a porosz iskoláról, akár az alternatív oktatás legszabadosabbnak nevezett szektáiról legyen szó – eljárásaiban ugyanis *valamilyen típusú módszerességet követelnek meg*, amely ugyan személytelen, de éppen ezért másolható, adaptálható, azaz ismételhető. Még az egyetlen kivétel, a mester-tanítvány viszony is rendelkezik némi rutinnal, másképpen szólva az oktatás rendszeressége valamely csatorna kiépítését jelenti. Abban ugyanakkor a redundancia elkerülhetetlen, illetve kifejezetten jótéteménynek számít. A *Net*, miközben az egyik oldalon az *iskolától teljes egészében független eljárásokat és protokollokat használtat a tanulókkal*, azaz jó vagy rossz esetben az iskolának gyakorlatilag sem-

mi köze, befolyása nincs a tanuló legfontosabb tudáselsajátítási csatornájának kommunikációs protokolljaira, belső struktúrájára stb. Míg az egyik oldalon gyakorlatilag rövidebb-hosszabb időn belül *minden* iskola az első és ahhoz csatolt világban Microsoft-függő lesz, addig a másik oldalon az ezen hagyománytól független kereten belül viszont *semmiféle józan előrejelzés nem nagyon tehető*. A Microsoft Co. egyrészt lenyelte a Culture Inc.-t, de ez csak a kisebb súlyú kérdés, ugyanis megkockáztathatjuk azt a megjegyzést, hogy a *Net* előtt kulturálódó – s nem véletlenül nem használom az *olvasó* kifejezést – tanulókról az iskola *egyetlen biztos, azaz felelősségvállalást is jelenthető tudással rendelkezik, s ez a különböző kommunikációs szoftverek halmazára vonatkozik*. Az, hogy a *Net* által felkínált *hierarchia és struktúramentes, illetve a jelen helyzetben strukturálatlannak tűnő „halmazon”* belül ki milyen tevékenységet folytat, illetve milyen úton halad, arra vonatkozóan az iskolának többet sem technológiai, sem morális értelemben nincs befolyása. Ne felejtjük el ugyanis, hogy a tanuló *Net* előtti tevékenységének kontrollja egy olyan fajta *Big Brother monitoring systemet* jelent, amely a legsúlyosabban érinti kinek-kinek az intimszféráját. Azaz – fájdalom – az iskola az emberi jogok tiszteletben való tartásának okán *nem tehet* lépéseket a technológiai kontroll révén való ellenőrzésre. Amúgy ez konkrétan annyit jelent, hogy a mostanában kialakítandó *Sulina*t esetében az állam semmiféle bürokratikus eszközt nem vehet igénybe annak ellenőrzésére, hogy tulajdonképpen *mire* is használják az adófizetők pénzéből telepített rendszerket. Ami képtelen egy helyzet, de innen nézve feloldhatatlan. Az egyetlen megoldás a *versenyképes* tartalomipar megteremtése, amely persze tovább löki az iskolát a kommercializálódás és technikai átalakulás azon útján, ahol az iskola egyre inkább a *net*-hez való ingyenes hozzáférés színhelyét jelentheti, semmi mást.

Vizsgáljuk meg részletesebben, miért nem lesz ellenőrizhető a *Net* előtti tudásszerzés, azaz ebben a tekintetben miért beszélhetünk bátran komoly strukturális változásról. Nyilvánvalónak tűnik ugyanis, hogy a kontroll a standardizálható ismeretszerzési utak feltételezéséből indul ki, s ezek azok, amelyek a Microsoft/Culture Inc. új szövetségén *belül* követhetetlenek. Belátható időn belül nem számolhatunk olyan hatalommal, amely az interaktív archívumok közötti kommunikációt globális méretekben a hozzáféréstől a használat szintjéig strukturálná. Amennyiben ez mégis megtörténik, akkor a globális osztályterem egyben a globális börtön felépítését is jelenti, úgyhogy ezt a *jóslatot* inkább tartózkodnék részletesen kidolgozni, mintsem, hogy az önmagát beteljesítő proféciaik egyikét alkossam meg.

Mindenesetre ma és holnap az a helyzet, hogy kontrollált csatornák között zajló, követhetetlen üzenetekkel van dolgunk – s ez a keretrendszer a legszelídebb megfogalmazása annak, amit az iskolai helyzetleírásról érthetünk. Nem nagyon tudjuk megmondani azt, hogy egy-egy kreatívabb diák az egyes ismereteket *honnan* szerezte be, a *Net* általi ismeretek pedig sehol sem *garantáltak* (vö. a hitelesség kérdésével). Avagy egyik percről a másikra összeomlott az iskola egyik legfontosabb sajátossága; nevezetesen, ha idiotizmust oktattak is falai között, *hozzávetőlegesen tudtuk, hogy ki és miért és milyen elfogultságokkal, mit tanít*. A kontrollálhatatlan ismeretanyagok a legeltérőbb diszciplínák esetében a legkülönösebb eredményekre vezethetnek. A tudomány embereinek meg kell érniük, hogy többet semmiféle bürokratikus válaszfal, komoly hatalmi intézmény nem védi tanainkat a szélhámosággal és forradalmi újdonságokkal való versengésben. Az igaz és a hamis, a *tör-*



vény, az állam valamilyen értelemben vett elektronikus „vizjelével” védett és hitelesített információk rendszerének megszervezése, kialakításának kérdése komolyabb, mintsem ma hinnénk. A magyar történelmet okuló fiatal emberek számára mégsem mindegy, hogy Szörényi Levente Web Site-járól értesülnek Kun László tetteiről, vagy éppen Kristó Gyula történelmi tanulmányaiból. Mármost a jelenleg ismert keresőmotorok szépen és szolgálatkészen mindegyiket a gyerekek elé szállítják, s a hitelesítés kerete az iskola lesz, amely a számítógépet adta, amely a rendelkezésre bocsátotta az autoritást, azaz a gépet. (A másik probléma, hogy az autoritás egész fogalomrendszere is összeomlik, érvényét veszíti.) Ez bizony komoly különbséget jelent a mai naphoz képest. Az Iskola – s itt nem véletlenül írom nagybetűvel – abban a helyzetben van, hogy joga és kötelessége az általa továbbított információk garantálására, azaz minőségi vizsgálatára. Mindaz, amit a gyerek az iskolában tanul, az a tanulók számára önmagában véve is autentikusnak tűnik, s minden egyéb véleményt, eltérést ehhez képest kell elképzelnünk. Az iskolai tudás mintegy a masinának az alapbeállítása. Amennyiben az iskola úgy dönt, hogy például nem keveri össze az asztronómiát az asztrológiával, akkor ezért lépéseket tehet és tesz is. Azaz egyes szövegeket kötelezővé tesz, egyeseket ajánl, másokat távol tart, ismét másoktól pedig óv. A diákok pedig abban a helyzetben vannak, mint amikor valaki átéli, de még igazából nem ismeri fel, hogy az igazságérték az intécióktól is függ. E tekintetben mélységesen híve vagyok az antiesszencialista Wittgensteinnek, miközben nem hiszem, hogy nincsenek olyan „tartalmak”, amelyek ne állnának helyt a jobbik argumentum révén is – lévén még kiszolgáltatottak annak. A kritikai tudat nem adottság, hanem kulturális norma, amelynek elsajátítása bizonyos feltételek között történhet meg. Ugyanakkor, amíg az Iskolán kívüli tudás az azon belüli bizonyos felismerhető algoritmusok mentén elkülönült, addig volt értelme kontrollról, illetve autoritásról beszélnünk. Jobb, ha tudomásul vesszük: azon a napon, amikor a tanulók az iskolán belül, a Net révén egyszerre kaphatnak asztro/lóg/nómiai választ ugyanarra a kérdésre, akkor a modernitás azon projektje, amit iskolának nevezünk, egészen komoly kihívás elé kerül.

Meg kell mondanom, hogy a hagyományosnak mondható vád, hogy az edutainment olyan úgynevezett alacsony vagy populáris kultúrához tartozó termékeket is az iskola részévé tesz, amelyek eddig csak az iskola falain kívül léteztek, a problémának csak a kisebbik részét képezi. Ugyanis a Nintendo és társai elleni érvek – amelyek általában azok túlzott egyszerűségével, és a magas kultúrával szembeni valamely értelemben vett primitivizmusukat vetik fel – alapos revízióra szorulnak. Nem állítom, hogy az elektrokalandor Mario és a Mario és a varázsló között az előbbi éppen úgy és oly módon gazdagítja a lelket, mint a magas kultúra nagy hőseinek, Thomas Mann-nak a hőse. Mindössze azt állítom, hogy a probléma nem a magas kultúra felől nézve felismerhetetleneknek bizonyult világok elítélésének kérdése csupán. A strukturálhatatlanság realitásának elfogadásával ugyanis együtt jár annak a következménynek a felismerése is, hogy a Net és az edutainment nem elsősorban és kizárólag a magas vagy populáris ellentétpárban értelmesen leírható és interpretálható eltérések láncolatában áll. A kulturális különbség éppen abban áll, hogy megannyi olyan jelenség és ismeret került be egyik napról a másikra az úgynevezett iskolai tudás keretébe, amelyről elsősorban annyit tudunk, hogy annak gazdagsága, esetleges komplexitása, hagyománya a mi magas kulturális teljesítmények mérésére szolgáló műszereinkkel értelmezhetetlen. S ez is lehet épp elég nagy baj, de semmi

esetre sem végzetes. Ugyanis a szórakoztatás/kommercialitás jelentkezését még a modernitás befejezetlen projektjében élő Habermas-hívők is akceptálhatják, amennyiben elfogadják, hogy a XVIII. században létrejött, megteremtett független alrendszer megszűnése, illetve visszazáródása a gazdaság struktúráiba önmagában még nem halálos ítélet, legfeljebb teljes mértékben szokatlan, illetőleg a múltban szocializálódottak számára feloldhatatlan. Nem mindenkinek fog osztatlan örömet okozni, hogy megannyi tegnap még a show business-től független kulturális jelenség mára teljes mértékben kommercializálódott, de ez a folyamat még nem jelent morális kiürülést. A zene – a három tenortól függetlenül is – mára komoly tőkekoncentrációt jelentő globális iparág lett, az európai klasszikus, úgynevezett komolyzene szociális realitása már nem ugyanaz, mint az 1930-as években volt. A lakklemez, a kazetta, majd a CD, illetve a DVD és a célközönség nagysága alapján változtatta meg annak szociális jellegét, de nem rombolta szét a szerkezetét: a *leírt hagyomány* ugyanaz maradt, legfeljebb a befogadói magatartás, annak jelentése változott meg radikálisan. Ugyanígy nehéz lehet tudomásul venni, hogy a film többé nem az értelmiségiek médiuma, mint a művészfilmek idejében volt. Amióta a hidegháború véget ért, valamint amióta a nyugati kormányok nem vélik értelmes befektetésnek a modern nemzetudat *filmekkel való megerősítésének* az ötvenes években még reális projektjét, azóta a film ismét a tömegeké, s ezt a „kevesek” nehezen veszik tudomásul. De mindez mégsem végzetes: a modernitás projektje működőképesnek bizonyult a posztmodern, vagy a poszthistorikus művészet és kultúra viszonyai között is.

A komolyabb problémát az *ellenőrizhetetlenség, kanonizálhatatlanság, hierarchizálhatatlanság* új kihívása jelenti, amely miatt az iskola – amely a modernitás fennmaradásának vélhetően legfontosabb globális intézménye volt – komolyan, s okkal van zavarban. S ez már sokkal jelentősebb kérdés, mint a magas vagy a populáris kultúra ízlés-problémája. Az igazi kérdés az, amelyet az asztrológ/nómia kérdésével jelöltem:

Ez a kérdés nem pusztán praktikus probléma, amely a push/pull média, bármilyen kommunikációs protokoll, keresőprogram vakságából ered, hanem az igen gyakorlatias kérdések mellett teoretikusan is figyelmet érdemel.

Mielőtt tehát írásom végén egy gyakorlati kérdésre utalnék, röviden összefoglalom, hogy miben is látom a teoretikus probléma lényegét. Attól tartok ugyanis, hogy az „első világ” – s a kényszerűen, kérdés nélkül is folyamatosan nyugatosodó, azaz a megamachine-hoz tartozó további kultúrák – egyre inkább abban a helyzetben vannak, hogy a technológiai szuperioritás, azaz a csatornák kreálása és ellenőrzése *az egyetlen szándéka és üzenete*. Ellenőrizni a csatornákat, és mit sem mondani az üzenetekről. Ami azt illeti, az első világ tagadhatatlanul technológiai előnyökkel jár, s némi rezignáltsággal megemlíthetjük: némi unalommal, a magas kultúra *kortárs teljesítményeinek hiánya* egyre beláthatóbbá teszi, hogy teljesítményünk leginkább a múzeumi állapot modernizálása, semmi egyéb. Így aztán nem csoda, hogy az extremitás iránti figyelem egyre inkább növekszik. Ha a történeti tudatot felváltja a legendák iránti vágy, a csoda, a *spektákulum* vonzása lesz egyre erősebb. Ezért is kell azzal számolnunk, hogy az iskolai tudás összeomlott, illetve kaleidoszkóp-szerűen alakuló, strukturálatlan rendszertelenségében a *szórakoztatásnak* soha nem látott mértékű szerepe lehet. A spektákulum uralma pedig régről emlékezetes, s ma ismét új szerepeket követel: bohócokat, tűznyelőket, törpéket, óriásokat, egzotikus idegeneket.

Ha a XIX. század reprezentációs elveinek és gyakorlatának a *világkiállítás* az egyik legkomplexebb metaforája, akkor a huszadiké tagadhatatlanul a Disney-parkok rendszere. S nekünk azzal kell számolnunk, hogy az új nemzedék számára a „magyar történelem” és a „Disney” *épp olyan Web Site: magyar.edu versus disney.com*. Avagy: irodalom.edu *versus* showbiz.com; a kérdés pusztán csak az, hogy melyik lesz a vonzóbb.

S ezzel megérkeztünk a téma gyakorlati oldalához. A kérdés mindössze annyi, hogy az edu. oldalán milyen szervezettséggel, koncepcióval, mélységében végiggondolt összefüggéseiben, milyen versenyképes tudást kínálunk fel. A helyzet nem különösképpen bonyolult: amilyen lesz a magyar tartalomipar, olyan lesz az iskolai oktatás jövője. *A lényeg már megtörtént*: az iskola védett korszakának vége. Az iskola a határon áll, edu. és com. határán. Rajtunk is áll, hogy mi lesz belőle.

GYÖRGY PÉTER