

prédikációs írásbeliségtől a modern irodalmiság nyitányáig a magyar irodalom nyelve. [...] Az elmúlt valóságokat már nem tartalmazó nyelv szemléletformákat közvetít a jelennek, [...] a nyelvben elvontan kifejeződő létviszony [...] a magyar irodalom intertextuálisan megragadott létviszonya maga. (Kulcsár Szabó Ernő, 212.)

(11) Uo.

(12) Uo. 213.

(13) Esterházy Péter (1987): *Tizenhét hattyúk*. Magvető, Budapest. 107–109.

(14) Molenkamp-Wiltink, Ienke (1994): A női perspektíva szerepe Weöres Sándor *Psyché* és Esterházy Péter *Tizenhét hattyúk* című művében. *Jelenkor*, 6, 533–542.

(15) Uo.

(16) Nemes Nagy Ágnes (1975): *64 hattyú*. Magvető, Budapest. 7.

(17) Uo. 8.

(18) A hattyú-metáforáról mint a regény kulcsmotívumáról Hódosy Annamária megjegyzi, hogy „...eszünkbe juthat a regényben egyébként megemlített A rút kiskacsa is, és – ha hajlandóak vagyunk elfogadni ezt az értelmezést – a szerencsétlen, magányos, árva kiskacsából fejlődő gyönyörűséges hattyú képében az 'ideális, érett' Szubjektum metáforáját sejtethetjük. Ugyanakkor a hattyú az irodalmi hagyomány szerint egyszersmind a költő; azaz a szubjektum-objektum viszonyt a költői nyelv által meghaladni kívánó, de közben Tudatát fel nem adó ember metáforája is.” (Hódosy, 62.)

(19) Esterházy Péter: *Tizenhét hattyúk*. A tizenhetedik hattyú.

(20) Balassa Péter (1987): *Elmélet és ornamentika*. In: *A látvány és a szavak*. Magvető, Budapest.

(21) Az idézetek mind *A Tizenhetedik hattyú* című fejezetből.

Palatinus Levente Dávid

Egy megemlékezés üzenetei

Csillagné Gál Judit, a pszichológiai tudományok kandidátusa, tanszékvezető főiskolai tanár 2003 tavaszán lett volna 75 éves. A Magyar Pedagógiai Társaság és az Academia Ludi et Artis 2003. április 24-én emlékülést rendezett a tiszteletére.

Harminc éve, egy csütörtöki napon 10 órára kaptam meghívót a budai Tanítóképző Főiskolára egy kandidátusi disszertáció házi védésére. A terjedelmes anyagot már korábban megkaptam. Volt rá két hetem, hogy gondosan kijegyzeteljem, s ellássam megjegyzéseimmel, hogy azokat a házi vitán elmondhassam. Egy nappal korábban azonban megbetegedtem, s nem tudtam részt venni az érdeklődésemet egyébként igencsak felkeltő eseményen. Ki kellett mentenem magam, a kimentésben azzal az ígérettel, hogy megjegyzéseimet írásban összefoglalom, s a disszertáció szerzőjének megküldöm. Megjegyzéseim a magam számára azóta elvesztették fontosságukat. A disszertáció fontossága azonban nemcsak a magam számára maradt, mi több, növekedett meg, de úgy vélem, egy bizonyos szakmai kör számára ma is kell, hogy legyen mondanivalója.

A disszertáció címe – „Zeneművekben való tájékozódás pszichológiai vizsgálata”

– azt sugallná, hogy csak a muzsikuskok, köreiken belül zenetanárok, még szűkebbre vonva a kört, iskolai ének-zenetanárok számára jelenthetne újdonságot. Ám ha történetesen a tanár- és tanítóképző intézetek szaktanszékein foglalkoznának a különböző művészeti ágak pszichológiájával, pedagógiájával, azon belül izlésvizsgálatokkal, bizonyára felismerhető lenne a szóban forgó munka inspiráló ereje.

Igaz, a Szerző érthető módon a zenei területre fókuszál, amennyiben vizsgálata tárgya a zenemű, és arra vonatkozóan akarja megfejteni a tetszés, a műélvezés indítékait, azt, hogy hogyan fejeződik ki bizonyos választásokban az izlés, mégis az experimentális esztétika, avagy esztétikai indíttatású kísérleti pszichológia egyik kiemelkedő úttörőjére hivatkozik, *Fechnerre*, aki a képzőművészeti műalkotás élvezete meghatározójának a színek, síkidomok, térelemek egyéni megítélését tekintette. Ám annak igazolására is vállalkozott a Szerző, hogy rámutasson, az elemi

jelenségek észlelésének vizsgálata nem vezet a műalkotás egészének megértéséhez. Fechner elmélete nyomán voltak német kutatók (*Nestle, Vidor*), akik az ízlés-vizsgálatokban a gyermeki alkotást (rajzolást, dallam-improvizációkat) tekintették nyomravezetőnek, ám ez a módszer sem vált igazolójává.

A zenepszichológiában részben üdvözölhető *Gyulai Elemérnek* (1936) az a törekvése, mely szerint a zene hangulatalakító képeit, a „zeneálmokat” a mű egésze hívja elő, de bizonyos zenei összetevőknek – a tonalitásnak, a tempónak – túl nagy jelentőség jutott Gyulai értelmezésében. Ez viszont a műegész értelmezésének az egyensúlyvesztéséhez vezetett. Mindazonáltal a művészetpszichológiában addig fellelhető metodikák közt kevés volt a Gyulaiéhoz hasonló, ahol azért mégis a műalkotás egésze képezte a vizsgálódás tárgyát.

Fechner hatása azonban a műalkotás átélésének, befogadásának filozófiai, esztétikai értelmezésében még meghatározóbbnak bizonyult, amikor azt a befogadó érzelmi életének belső ügyévé tette. Ezzel viszont megfosztani látszott a kísérleti művészetpszichológiai kutatást természetes vonatkozási területétől, az esztétikától. A szubjektivitás kaphatott így teret a különböző e tárgyú kutatásokban. *Lipps* „Esztétiká”-jában (1906) látszik igazán érvényesülni ez az elméleti vonalvezetés. A műélvezés lényege nála a beleézés.

A történeti vizsgálódásokból egyértelműen kiderült, hogy ha igazabb következtetésekre akar jutni a kutató, nem vállalhatja sem a műalkotás alkotóelemeiből eredeztetett egész-értelmezés, sem pedig a befogadásban az érzelmi közelítés kizárólagos elfogadásának az útját. Annál inkább fontos a befogadás alanyaként szereplő mű és a befogadó közötti viszony konkrét kapcsolatának a vizsgálata egyfelől, másfelől pedig a befogadói folyamatban a megismerési mozzanatoknak az emocionális kísérőjelenségekkel való egyenrangú kezelése. A vizsgálatok lényegére irányuló szerzői szándék az alábbi kérdésfeltevésekben fogalmazódik meg:

– Miként válik pszichikus tényé egy zenemű (vagy más műalkotás)?

– Mi jellemzi a tetszés és a műalkotásban lezajló tájékozódás egyes vonásait?

– Mely támpontok szolgálnak a tájékozódás alapjául?

– Milyen jellegű kapcsolat áll fenn a tetszés és tájékozódás között?

– Melyek a műalkotásban, tehát a nem-fogalmi tükrözés viszonyai között megvalósuló tájékozódás jellegzetességei?

– Mit és hogyan fog fel a hallgató (befogadó) egy-egy zeneműből (műalkotásból)?

Fentiekből az is körvonalazódik, hogy a befogadó-műalkotás kapcsolat megismerő folyamatként tekinthető, s mint ilyen a gondolkodáslélektan körébe utalható az esztétikai és szakesztétikai (esetünkben zeneesztétikai) összefüggések állandó figyelembevételével.

A disszertációban ismertetett vizsgálatokhoz kiválasztott anyagnak – a fentebb ismertetett elméleti alapvetésnek történő megfelelésen túl – néhány kutatómódszer-tani kritériumhoz is hozzá kell simulnia. A műalkotás egészének közelítéséről nem mond le a vizsgálat, ám a szerkezet, a mű belső strukturálódása különbözőségeinek az észrevétele épp gondolkodáspszichológiai szempontból válik jelentőssé, amennyiben az összehasonlításokhoz ezek adják a „nyersanyag”-ot. Arról nem szólva, hogy a különbségtétel egyben állásfoglalásra is készíteti a hallgatót, még a szakképzetlent is, s megfelelő felszólításra választania kell. Választásával tetszést nyilvánít ki. A választásos, cselekvéses helyzet azért előnyös, mert „ebben fejeződik ki a legmegbízhatóbban az érzelmi és értelmi szféra egysége” (38. o.). A tetszés fokának a megállapításához azonban nem nélkülözhetők a verbális visszajelzések. A „Miért?” kérdések megválaszolása azon túl, hogy közelebb visz a tetszés fokához, további intellektuális műveletek mobilizálását igényli, amely végül is a művek közelítésében érvényesülő tudatosodásban jelenik meg.

A vizsgálódások egyik legizgalmasabb pontját az képezte, megközelíthető-e a műalkotás jelentése. A kérdésfeltevés azért is érdeklődést keltő, mert *Lukács György*

esztétikai főműve („Az esztétikum sajátossága”, 1965) óta ismert, hogy a zene esztétikai sajátosságához tartozik a „fogalmi inkognitó” vagy, ha úgy tetszik, a „közvetett tárgyszerűség”, és az emocionális egyértelműség és közvetlenség. Vajon meg lehet-e kerülni a szöveges zenét a zenei jelentés létezésének igazolásához? Részben. Hát a programzenét? Azt nem. Hogy a kérdésre választ kapjunk, a program ismertetése/ismerete nélkül kell kapcsolatot létesíteni a műalkotás és a befogadó között.

Az utolsó kérdéscsoport azt firtatja, vajon a képességek, az érdeklődés befolyásoló tényezők-e a befogadás sikerességében, mélységében. Az „igen” választ az eredmények egyértelműsítik.

E történeti-elméleti és metodológiai háttér ismeretében a vizsgálatokban érvényesített szempontok, a vizsgálatok lefolytatása és azok eredményei plasztikusan állnak majd előttünk.

A vizsgálatban szereplő mintát két korcsoport alkotta: alsó tagozatos tanulók (a Budapesti Tanítóképző Intézet gyakorlóiskolájának első négy 2–2 párhuzamos „a” és „b” tanulócsoportja), valamint tanító-, illetve óvónőképzős I. évfolyamos hallgatók. A két csoport közötti korkülönbség 10–12 év volt. (A továbbiakban jelölésük: *A* = alsó tagozatosok, 205 fő; *T* = tanító- és óvónőképzős hallgatók, 75 fő.) A vizsgálatokat 1966 és 1970 között folytatták le.

Elsőként a hangszínek a tetszésben játszott szerepe volt a vizsgálat tárgya. *Bartók* „Román táncok” című művének II. (Braul) tétele hangzott el először zongora, majd hegedű-zongora változatban. Egyértelműen a hegedű-zongora változat tetszett az alsó tagozatos tanulóknak.

Hasonló volt a helyzet a második vizsgálatban *Muszorgszkij* „Egy kiállítás képei” című művének egyik tételével, a „Tuille-riák kertjé”-vel. Előbb az eredeti, zongorára készült művet hallgatták meg, majd a *Ravel* hangszerelte zenekari változatot. Itt is a hangszínekben gazdagabb kifejtés vitte el a pálmát.

A harmadik vizsgálatban bécsi klasszikus művek variációs tételeiből hallgattak meg a vizsgálatban részt vevők azonos tí-

pusú variációkat (téma-bemutató után a témához meglehetősen hasonló, majd a basszusban megjelenő téma fölötti, végül az egyébként dúr témának a moll hangnemben megjelenő variációját). A bemutatásra kerülő művek között szerepelt *Beethoven* „Asz-dúr Szonátá”-jának (op. 26.) első tétele, *Beethoven* C-dúr, *Mozart* F-dúr és B-dúr variációja. – Mind az *A*, mind pedig a *T* csoportban azok a variációs tételek nyerték meg a csoportok tetszését, amelyekben tetten érhető volt valami markánsabb változás a zenei folyamat paramétereiben (hangmagasság, hangszín, hang-erő, tempó), miközben az összehasonlítás közös nevezőjét a téma kínálta. A téma viszont egyértelműen alacsony tetszés-szintet mutatott, amelyet mindkét szerzőnél, mind a négy műben – a kor zenei dialektusa, beszélt nyelvi törvényszerűségei szerint – a viszonylagos szűkszavúság, tömörség, egyszerűség jellemezte.

Bach „E-dúr Hegedűverseny”-ének I. tétele (annak is csupán az első 52 ütemnyi kezdő része) volt a negyedik tetszésvizsgálat „színtere”. A vizsgálat szempontjai itt bővültek, amennyiben annak a kérdésnek a megválaszolása volt a feladat, hogy a zenei tevékenységmódok befolyásolják-e a tetszést.

Három, képességeiket tekintve relatíve homogén alcsoportra osztották az *A* csoportot. Az a) alcsoport megtanulta énekelni a témát az eredeti zeneműrészlet meghallgatása előtt (befogadás előzetes vokális interpretálással). A b) alcsoportnak zongorán mutatták be a témát (befogadás egyszerűsített, egyszólamú hangszeres bemutatással), míg a c) alcsoport csupán az eredeti részletet hallgatta meg előzetesen többször (befogadás).

Ezt követően mindhárom alcsoport meghallgatta a hegedűverseny eredeti bevezető részletét. Az *A* csoportban a legnagyobb érzelmi azonosulást az egyszerű befogadás (!), míg a *T* csoportból a vokális előkészítéssel támogatott befogadás váltotta ki. Az eredményhez hozzájárult, hogy a *T* csoportban többen énekeltek a maguk örömeire kórusban.

A vizsgálódások további részében arra kerestett a Szerző választ, hogy a tudatoso-

dásban milyen tényezők játszanak szerepet. Ugyanazon művek, amelyek a tetszés-vizsgálatban már szerepeltek, más fénytörésben mutatták meg magukat a hallgatóságnál, amikor a tetszést indokolni kellett a „miért?” kérdések megválaszolásával.

Mind a Bartók-, mind pedig a Muszorgszkij-tételeknél az A csoportban az évfolyamok számának előrehaladtával egyre több specifikus zenei válasszal magyarázták a tetszést (hangerő, hangszín, hangszer megnevezése, tempó, karakter). Zenén kívüli válaszokként értékelték a diszperz közérzeti válaszokat (szép, kellemes, stb.). Arra is fény derült azonban, hogy az előzetes hangszertanulásról beszámolók közül kerültek ki a differenciálabb válaszadók.

A variációknál a tetszés befolyásoló tényezője lett a „hasonló”-ságot is meghaladó „más”-ság, az előzményektől való eltérés. Az „azonosság” fel- és elismerése nem volt tetszést irányító faktor. Az eltérés érzetét a leginkább a zeneileg „erős ingercsoportok” (regiszterváltás, téma a basszusban,

Nagyobb zenei ívek „egybe-észlelésére”, az észlelési folyamatban az egybekomponálásra a zenei tapasztalatok nélküli ember – legyen fiatal vagy idősebb – nem képes. Az egységben halláshoz zenehallgatási rutinra van szükség, az pedig spontán módon kidolgozza a zenei memóriát. A pillanatnyi észlelési folyamatok működésén túl a retrospektív viszonyítás nélkülözhetetlen.

tempónövekedés, aprózó mozgás, dinamikusabb vonalvezetés stb.) váltották ki.

A nyolcadik vizsgálatban Debussy „Golliwoog Cake Walk” című darabjának karakterét kellett meghatározniuk a vizsgálatban részt vevőknek. A „táncos”, „vidám”, „groteszk” megjelölések közelítették meg leginkább a helyes megjelölést. A jó válaszok száma az A csoportban csaknem megháromszorozódik a IV. osztályban az I. osztályhoz képest (61 – 22,5 százalék).

Meglepő volt a T csoport gyengébb átlageredménye (41,4 százalék). Ezt csak azzal lehet magyarázni, hogy a zenei előképzettség nélküliek elvesztették a zenei karakterek verbális jelölése iránti érzékenységüket, s akikre ez jellemző volt, intellektuális munka nélkül írtak „vala-

mit”, nehogy nem-tudásukat tetten értsék. Így történhetett, hogy „haláltusa”, „tűzvész” címek is kerülhettek a válaszok sokaságába, holott a darab vidám, derűs karaktert sugároz.

Már korábban is a vizsgálódások egyik legizgalmasabb pontjaként említettük, vajon a műalkotás jelentésének titkához hozzáférhetünk-e, kiváltképp egzakt, kísérleti eszközökkel. A szerző két Muszorgszkij-részleten folytatott vizsgálódás révén ad választ a kérdésre. Mindkét részlet az „Egy kiállítás kepei”-nek eredeti, zongorára komponált alakjában hangzott el.

A „Samuel Goldenberg és Schmuyle” tétel eredeti címét leegyszerűsítve a „Gazdag és szegény zsidó veszekedése” címre írta át a magyar zenekedvelő köznyelv. Mind az

A, mind a T csoport számára azonos volt a feladat: meg kellett állapítani, hogy a rövid tételben hány szereplő lehet jelen a zenei ábrázolás szerint. Mindkét csoport egy dologban azonos volt: a helyes választ nagyon kevesen adták meg (17,7 százalék). Korcsoporttól függetlenül az A szereplők szám-becslé-

se elég nagy szóródást mutatott a 4-5-től több mint 30-ig. Az alacsonyabb szereplőszámot a T csoport tagjai becsülték nagyobb arányban. Ez a jelenség arra utal, hogy a jelentős többség nem volt képes felismerni a két alapkaraktert és azok egyidejű „veszekedés” jelenlétét a rendkívül rövid tétel második felében. Csupán a változások regisztrálására törekedtek. S változásnak tekintették az egy sornyi figura-meghatározó motívumrendszer mikroösszetevőinek egymást követő változásait a zenei kontinuumban. A szemlélet és a zenei észlelésmód itt lineáris (*Francés*, a híres francia zenepszichológus ezt lineáris zenei gondolkodásnak nevezi, 1958).

Három következtetés kínálkozik e tényekből.

– Nagyobb zenei ívek „egybe-észlelésére”, az észlelési folyamatban az egybe-komponálásra a zenei tapasztalatok nélküli ember – legyen fiatal vagy idősebb – nem képes. Az egységben halláshoz zenehallgatási rutinra van szükség, az pedig spontán módon kidolgozza a zenei memóriát. A pillanatnyi észlelési folyamatok működésén túl a retrospektív viszonyítás nélkülözhetetlen (127. o.).

– A zenei memória megléte a feltétele a további komplexebb gondolkodási műveleteknek, nevezetesen a különbözőségekbe bújtatott azonosságok felismerésének. Ez pedig szintetizáló zenei gondolkodás nélkül nem működhet, aminek még az általánosító-képességet is magában kell foglalnia!

– A jelentés helyes megfejtésében szerepet játszanak a szakmai tapasztalatok, nevezetesen a zenei emlékezet és az abból személyesen megfogalmazott (?), megjelölt (nem a pedagógia által tolmácsol!) pillérozatlan ismeretek.

A „Gnóm” tétel meghallgatása előtt bevezető szöveg hangozott, csak a T csoport tagjainak: „A zene embert ábrázol. Milyennek tudnátok leírni ezt az embert a zene meghallgatása alapján?” A T csoport első fele csupán egyszer hallgathatta meg a tételt, s úgy kellett megfogalmaznia benyomását. A második felének összesen háromszor játszották le a tételt, de minden meghallgatás után le kellett írni a legfrissebb benyomásokat, nem ismételve a már megelőzően leírtakat.

A válaszok érdekes sokféleséget mutatnak a feladatmegoldás módja szerint. Utalások jelentek meg a szereplő megjelenésére, mozgására, karakterére, lelkiállapotára, emberekhez való viszonyára. A vizsgálatban részt vevők kétharmad része tulajdonságokkal jellemzett. Ők feleannyit hallgatnak tervszerűen zenét, mint a többiek (!). Egyötöd részük szituációba illesztő volt, a maradék elenyésző hányad történetet szőtt az ábrázolt személy köré. Az ő értelmezésük pontossága kérdőívben megjelölten is magasabb zenei érdeklődésből fakadt. A figura, mármint a Gnóm helyes megítélését mutató válaszok aránya átlagosan közel 60 százalék volt.

Az adatokból kiolvasható további érdekes eredmény az, hogy a többször hallgatók, akiknek inkább volt alkalmuk a részletek megfigyelésére is, nem adtak sokkal differenciáltabb elemzést a figuráról, mint azok, akiknek csupán az egyszeri meghallgatás alapján kellett vélekedni. Sőt, sokkal inkább merültek el a felszíni jelenségek leltárba vételében, mintsem hogy a figura zeneileg is konfliktusos ábrázolásából a morális rétegit tudtak volna eljutni, miként az az egyszeri meghallgatónál mutatkozott. Ebből a tényből arra következett a Szerző, hogy a (zenei) műalkotás olyan különleges sűrítettségben ábrázol, s a műalkotás olyan közvetlenséggel érinti meg a befogadót, hogy a befogadó azonnal és a részletek finom rögzítése nélkül is képes a műalkotás tolmácsolta lényeg megragadására. A műalkotás szerepet kap a valóság intenzív tükrözésében, s a befogadó így nyerhet mélyebb, általánosabb és gazdagabb képet a valóságról, mint a napi jelenségek, alkalmasint a tudományos megismerés partikulárisabb szeleteiből.

A disszertáció függelékét képezi egy nagy terjedelmű kérdőív, az arra adott válaszok információinak feldolgozása. A zeneszociológiai irányultságú – *Losonczy Ágnes* tapasztalatait is felhasználó – tudakozódás értékes részeredményeinek ismertetése meghaladná a jelenlegi terjedelmi kereteket. Rendkívüli módon tömörítve a konklúziót: a zenehallgató magatartás (céltudatos választás, háttérzenekénti hallgatás – a véletlenre bízva stb.) és a zene iránti érdeklődés határozottsága, valamint az érdeklődés iránya szoros kapcsolatban vannak. Azonban az érdeklődés iránya a műalkotás hatásával, a jelentés megfejtésével, a műalkotás hatásának intellektuális és/vagy emocionális feldolgozásával úgyszintén összefüggésben áll.

A vizsgálatnak volt még egy olyan részlete, amelyet tételesen, adatszerűen a Szerző nem ismertetett, ám az abból származtatott következtetés figyelemre méltó. Vokális, magyar népzenei anyagon is folytatott vizsgálódást a tetszés tárgyában – szöveget közölve és szöveget elhagyva. A szöveg elhagyása biztosította a tisztán ze-

nei elemekre és összefüggésekre való emocionális reflexiót.

A vokális anyag egyszerűsége és a hangszeres zene komplexitása párhuzamba állításánál a hangszeres zene preferenciája jelent meg a vélekedésekben.

A hangszeres zenék jelentésének megfejtésében a vokális tapasztalatok túlsúlyra gátlón hat, mert ugyanazokat a sémákat (pl. sorszerkezetet) keresik az ifjú befogadók a hangszeres művekben, mint amilyenekre szert tettek a vokális anyag elsajátítása közben.

A Szerző végkövetkeztetése az, hogy a műalkotás befogadása a pszichikum egészét mozgósítja. Minden olyan elméleti kísérlet, amely csak az emocionális hatás, vagy csak az intellektuális hatás mellett foglal állást, fontos összetevőket hagy figyelmen kívül. A jelentés megfejtésében nagy szerepe van a zenei tényezők ismeretének, amelyek a személyiség élettörténetében akár zenetanulási tapasztalatok eredményeként is jelentkezhetnek. De ugyanolyan jelentősége van az egyéni élettörténet egyéb tapasztalati úton mozgósított és generált emocionális, asszociatív, kreativitással összefüggő személyiség-összetevőinek, amelyek lehetővé teszik a műalkotással való személyes azonosulás élményét.

A disszertáció szerzője Csillagné Gál Judit, a Budapesti Tanító- és Óvónőképző Főiskola Ének-zene tanszékének a vezetője volt. A betegségem miatt elmulasztott hivatalos találkozás pótlására Judit otthonában került sor felgyógyulásom után röviddel. Későbbi találkozásaink során részben a filozófia- és esztétikatörténeti anyagok átbeszélése, másfelől a pszichológia és saját kutatásaink legfrissebb eredményeinek a megosztása egymással, azok zenepedagógiai alkalmazási lehetőségeinek a gondolatkísérlete jelentették alakuló barátságunk összetartó erejét, „anyagát”. A zenepedagógia köreiből akkortájt keveseknek jutott eszébe, hogy Révész Gézáról vitatkozzanak, vagy Piaget műveleti szemlélete zenepedagógiai alkalmazásának lehetőségeit firtassák. (Ma sem tipikus és „popularizált” vitatéma egyik sem.) A zenehallgatás általános iskolások körében

terjeszthető és terjesztendő anyagának megválasztása is több hónapra, ha nem évekre szóló kemény viták tárgya volt közöttünk. Judit kitartott amellett, hogy ha hangszeres műzenét akarunk tanítani, akkor az zongoraműveken keresztül váljon a befogadás anyagává. Én a teljes hangszínpaletta megvalósító zenekari hangzás, zenekari művek bevezetése mellett érveltem. Végül koncepcióm elfogadottá vált, nemcsak nála, de az 1978-as ének-zenét is érintő tantervi reform keretei között is.

Több éves együttgondolkodásunk a nyolcvanas évek elején egy – ma úgy mondjuk – projektben testesült meg. Az ötletgazda és az adminisztráció terheinek önként vállalója/viselője Judit volt. Talált a Bartók-írások között egy gondolatot, amely egyébként a tanácsköztársasági iskolareformhoz való hozzájárulás lett volna.

A bartóki elgondolás az iskolába lépés utáni első három osztályban csak az éneklést, a zenehallgatást és a dalosjátékot javasolta. A tudatosítást, a zenei ismeretek tanítását viszont a második három esztendőre bízta volna, a megszerzett zenei élmények feldolgozásával.

A projekt ezt az elgondolás-együttest foglalta keretbe, s ehhez sikerült megnyerni a MTA Zenei albizottságának mind eszmei, mind anyagi támogatását. A projektet kiegészítettük még a gyermekhangszerek alkalmazásával (Piaget műveleti szemléletét is szerettük volna érvényesíteni).

A projektre kapott pénzösszeg elegendő volt az összes fontos tárgyi feltétel biztosítására (gyermekhangszerek, magnók, mikrofonok, az órák rögzítésére szolgáló orsós hangkazetták bevásárlására stb.). A benyújtott projekt pedagógiai tervében, tanmenetében a normál tantervben meghatározott énekes és zenehallgatási anyagmennyiség minimum kétszerese szerepelt. Sok gyermekjáték és gyermekhangszerkezelés szerepeltetése jelentett eltérést a „megszokott”-tól és a törvényben lévőttől.

Négy budapesti normál általános iskola első osztályában kezdődött a projekt, nemszakos tanítók, tanítónők közreműködésével. Az első hetekben, hónapokban csak panaszt lehetett hallani a projektben részt

vevő kollegáktól. Ki akartak lépni, abba akarták hagyni a munkát, mert kínzó volt számukra, hogy nem volt szabad nekik szolmizációt, ritmusneveket tanítani. Mindent, ami tudatosítás lett volna, a projekt a negyedik osztályra bízta ugyanis. Ők, a tanítók, csupán a gyermekjátékok vezetésére, a gyermekdalok megtanítására, a zenehallgatásra szánt anyag meghallgattatására és megfigyeltetésére voltak „kárhozthatva”, no meg a gyermekhangszeres tevékenység szabadjára engedésére. Mind a négy kolléga beszámolt arról, hogy a gyerekek fegyelmetlenek és fegyelmezhetetlenek. Örületes csörömpölést, zajt csaptak a gyerekek a hangszerekkel, amit némi spontán hangicsálással is kísérték.

A második félévben már némiképp javult a helyzet. A tanítónők s az egyetlen tanító már nem félték az énekórától. A gyerekek kezdtek felismerhetően énekelni, a gyermekjátékokat nagyon szerették, a zenehallgatást figyelemmel kísérték, önálló észrevételeket tettek az elhangzott rövid művekre, a gyermekhangszereket pedig rendeltetésszerűen kezdték használni. Utóbbi azt jelentette, hogy a metallofonon ügyesen keresgették ki azokat a dallamhangokat, amelyek révén tanult gyermekdalaikat meg tudták szólaltatni, a triangulumot az ütemek hangsúlyos részén „csegették meg”, a tikfával a dalok ritmusát ki tudták kopogni, s voltak gyerekek, akik a legegyszerűbb dalokat furulyán is meg tudták szólaltatni. Osztálymunkával sikerült „szinkronizált” ritmus-osztinátót hangoztatni, miközben az osztály másik része énekelt. A tanulók dalkincse növekedett, éneklésük intonációja tetemesen javult.

A következő tanév kezdetekor ugyanezen osztályokkal, ugyanezen tanítókkal folytatódott a munka. A második osztályok vezetése már nem volt nehéz. A tanítók megéreztek az óravezetés ízét, s azt főképpen, hogy akkor is lehet énekórát tartani, ha nem szolmizációt és ritmusneveket tanítanak, hanem csupán a tisztán zenei tevékenységek mentén vezetik a gyerekeket, s orientálják őket zenei önállóságra. A tanulók maguk találták ki, mit figyelhetnek meg a zenehallgatásban elhangzó zenék-

ben, s gyakran együtt énekeltek a „gépze-nével”. De mindennapos jelenség volt, hogy a metallofonos dallamkeresgélést is saját hangjukkal kísérték.

A zenehallgatás programját képező színpadi zenerészleteket (*Mozart*: ‚Varázsfuvola’, *Kodály*: ‚Háry János’, ‚Székelyfonó’, *Sztravinszkij*: ‚Petruska’) eleinte tanítói iniciatívára, majd saját maguk kezdeményezésére – scenírozták. Ezek a második gyerekek karácsonyra szüleiktől hanglemezt kértek, a már megismert zenékkal, amelyek időközben kedvenceiké váltak. Voltak olyan gyerekek is, akik hangversenyjegyet vagy operajegyet kértek ajándékba, hogy személyesen is hallhassák kedvencévé vált zenéiket. Az egyik második osztálynak a második félévben kinyilvánított zeneszímpátiája oda vezetett, hogy a kisdobos-avatás után az egyik űrs a *Bach Badinerie* nevet akarta felvenni. A tanító néni azt javasolta, hogy legyenek inkább Kodály-űrs. És lettek...

A második tanév végén áttekintettük az elért eredményeket. (Munkaüléseket a tanítókkal egyébként rendszeresen negyedévenként tartottak a projektvezetők, akkor hallgatták meg a tanítók beszámolóit kudarcaikról, kínlódásaikról, eredményeiről, s akkor hozták el magukkal a tanítók az órákról készült magnófelvételeket is, amelyeknek a lejegyzésére is biztosított keretet a projekt.) Az egyik megjegyzésre oda kellett figyelniük. A tanulók panaszkodtak, hogy óraközi szünetekben párhuzamos osztálybéli társaik faggatják őket, hogy mit tanulnak. Aztán amikor kiderült, hogy még szolmizálni sem tudnak, akkor bántó megjegyzéseket kellett társaiktól elviselniük. E tapasztalat nyomán úgy döntöttünk, hogy eltérünk a bartóki javaslatától, s nem három, hanem két év elteltével kezdjük meg feldolgozni az eddig nyert élményeket, zenei tapasztalatokat. Ennek a döntésnek a szellemében a harmadik osztályt az eddig tanultak átismétlésével kezdjük. Erre rászánjuk a szeptembert. Majd megkezdjük a tanítók által korábban hön óhajtott és nélkülözhetetlennek tartott tudatosítást. A tanítók sem hitték, mi sem hittük el, ami történt. Október hónapban,

egy hónap alatt, a tanulók megtanultak pentatóniában szolmizálni; olvasni betűkottáról, hangjegyről, és megtanultak dallamot lejegyezni hallás után: megtanultak „zenéül” írni (!). A csoda novemberben is folytatódott. Mindezen említett zenei tevékenységeket begyakorolták és további három héten belül kiterjesztették készségeiket a hétfokúságra is. A tudatosítás és készségszintű elsajátítás csupán 6–7 hetet vett igénybe, így.

Híre ment, hogy valami Kodály-ellenes kísérlet folyik a fővárosban. Az akkori fővárosi szakfelügyelő (az Ördög nem alszik...) el is jött meglátogatni (?), ellenőrizni, hogy mi is folyik itt. Nem tudott többet megállapítani, csak azt, hogy rendben mennek a dolgok. A normál tantervtől ugyan eltér a kísérlet, de csak annyiban, hogy a harmadikosok még a téli szünet előtt egy hónappal mind tudják azt, amit a normál tanterv a negyedik évfolyam végére ír elő.

Meg még jóval többet (nagyobb a dal-kincsük, nagyobb a zenehallgatási reper-toárjuk, hangszeren tudnak játszani)... A harmadik osztály munkája ebben a szellemben fejeződött be: a tanulók a projektben tervezett zenei tevékenységeket és javasolt anyagmennyiséget illetően megbízható kompetenciával rendelkeztek.

A projekt a negyedik osztályban már nem folytatódott Judit betegsége miatt. Aztán bekövetkezett az, ami mindnyájunk számára fájdalmas és visszafordíthatatlan volt: Judit 1987-ben itt hagyott bennünket...

Disszertációjának bevezetőjében olvashatjuk: „Jóllehet a dolgozat nem érint pedagógiai kérdéseket, és a vizsgálatok korlátozott tapasztalatai miatt nem tekinthetjük feladatunknak pedagógiai jellegű következtetések levonását, azzal, hogy a dolgozat némi betekintést nyújt a zenében való tájékozódás néhány pszichológiai jel-

legzetességébe, talán ad támpontot azoknak, akik a hallgató – műalkotás kapcsolat fejlesztését, a zenei ízlés formálását fontos társadalmi feladatnak tekintik.” (31. old.)

A hallásfejlesztés módszereire nézve fontos elv lehet, hogy igen eltérő, összehasonlítható (dallam, ritmus, hangszín, forma, stb.) párokat célszerű alkalmaznunk ahhoz, hogy sikeresek legyenek az első megkülönböztetések. Aztán haladhatunk csak a finomabb megkülönböztetések felé, a különbségi küszöbök (a különbségek távolságainak) csökkentésével.

Érdeemes a tetszésnyilvánításban szabadságot, a szubjektív gyermeki élményfeldolgozásnak teret engedni a legifjabb kisiskoláskorban is. Csak később firtassuk a „Miért?”-eket, amelyekhez már hozzáte-

A „próba-szerencse” modell szerint tanulunk, a pedagógiában is működik ugyanez, ugyanúgy. A tévesztés és tévedés szabadságát kellene biztosítani a gyerekeknek az iskolában, a művészetpedagógiában feltétlenül, hogy a szorongásmentes próbálkozások felszabadult pedagógiai és művészi közeget teremtsenek a gyermek számára.

hetjük a gyermek által felfedezett, megnevezett, saját maga által „kidolgozott” fogalmakat, s ezeket később feltölthetjük a zenei szaknyelv szinonimáival. Hozzájárulunk ezáltal a tudatosodás, tudatosítás elő-fokaihoz. (A különbségi küszöbök csökkentésével is!)

Meglepő és igen finom megfigyelés, s a vizsgálatok eredményeiből adódó közvetlen következtetés, hogy mi származik a vokális alapú zenei nevelésből. Kodálynak az énekes alapú zenei nevelés és nemzeti zenekultúra melletti állásfoglalása akkor történelmileg determinált volt, amikor kiállt amellett, sőt, kizárólagosnak vélte. Mai pszichológiai tudásunk szerint, amelyet az észlelés-elméletre s a cselekvésben való gondolkodásra alapozhatunk, úgy tapasztaljuk, hogy a hasonlóság talán éppen blokkol. Röviden: a vokális anyagon nyert tapasztalatokból nem következik közvetlenül a hangszeres anyag hangszínonvonzataiban remélt tájékozódás.

A Bach-hegedűverseny befogadásának pedagógiai, módszeres előkészítése a kisebbeknél nem várt eredményt hozott: ne-

kik az tetszett jobban, ha nem volt semmilyen előzmény, csak maga a mű. Ezt a szerző azzal magyarázza, hogy az előzetes vokális tréning „strapás” emléke árnyékot vet a tényleges mű(részlet) befogadására. Pedig a hagyományos módszertan azt tanítja, hogy jobban megy a befogadás, ha azt énekes alapozással készítjük elő. Ez az előkészítés egyébként minden mű megismertetésének „kijár”. Azzal persze nem számol ez az elmélet vagy módszertani felfogás, hogy eleve felnőttek prekonceptió(k)át sugall a növendékeknek, amely(ek) tanuló-idegen(ek), s megfosztja a tanulókat a gyermeki fantázia működtetésétől és a szabad és individuális élményfeldolgozástól.

A jelentés megfejtése a zenepedagógiai gyakorlatnak mindig is a legkényesebb, legérzékenyebb, a pedagógus részéről magas fokú empátiát és szakértelmet igénylő pontja volt és marad. Mindazonáltal ne tévesszük szem elől, hogy a művek mint a befogadás forrásai és a tanuló – a gyermek (vagy éppen serdülő) – általános tapasztalatai, személyiségének emocionális szférájához tartozó rétegei egymásra kell, hogy hangolódjanak. Különböző nagy távolságok esetén a mű és befogadó áhított kapcsolata nem jöhet létre. Újabb felfogások szerint fogalmazva: a gyermek előzetes élményeinek figyelmen kívül hagyásával kevés az esély a mű és hallgató rezonanciájának kialakulására/kialakítására.

E sorok írójának van bizonyos aggodalma: nem biztos, hogy a zenepedagógusok java része, hogy ne mondjam, a zenepedagógus társadalom egésze, kevés kivételtől eltekintve mást ért élményen, mint a pszichológia. Ezt a különbözőséget – feltevésem szerint – az idézheti elő, hogy az énektanárokat kötelező hagyományok szerint „az énekórának élményszerűnek kell lennie”. Az ’élményszerűséget’ pedig a tanár állítja elő, mindenféle módszeres „színesítő”, figyelmet felkeltő (egyidejűleg a zenéről figyelmet elterelő) eljárással, változatos, pergő óravezetéssel. Az ’élményszerűség’ tehát egy enyhén szólva artificiális, művi pedagógiai attrakció, ahelyett, hogy a gyermeket nem „figyelmileg”, hanem

emocionálisan érintenék meg – nem a valami csináltatásának a bűvölete, hanem – maga a zene. Ehhez a pedagógiai közvetítés körülményeit kell úgy szervezni, hogy az élményforrásul szolgáló zene abba beágyazódjék. De semmiképpen sem tudós, lexikális bevezetéssel!

A „bartóki modell” oktatókísérletnek avagy projektnek is van néhány tanulsága. Talán az első és legfontosabb, hogy ezt a pedagógiai folyamatot a perceptuális tanulásba vetett hit vezérelte.

A tapasztalat, miután, sőt, miközben (!) nyomot hagy az idegrendszerben, tudattalan úton működésbe hozza azt az osztályozó rendszert, amely az észlelés folyamata során befogadott anyagot nyomban megfelelő osztályba rendezi. (A zenepedagógia keveset foglalkozik az észlelést átható gondolkodási folyamatok kérdéseivel.) Egyidejűleg, a könnyebb kezelhetőség kedvéért, az észlelő azon nyomban egyéni, belső beszédben jelentkező jelöléssel láthatja el a számára még nem ismert anyagot. Majd megnevezi. Nevet ad neki, ő, saját maga. Sok-sok ilyen saját jelöléssel rendelkezik már a gyermek, ha megfelelő mennyiségű tapasztalati anyag halmozódott fel benne.

Amikor ennek a zenei tapasztalati anyagnak a rendezésére kap a tanuló pedagógiai ösztönzést, csupán a benne meglévő emlékezeti anyagot és ennek mentén kialakított individuális fogalmi rendszerét kell aktiválnia, s máris létrejön az a csoda, amiről a kísérlet leírása során már szövegtünk.

Az ütőhangszerek kötetlen használata zenebonához vezetett, mert minden szervezetlen volt. Idő után, a gyakorlás során tisztul a hangzás, annak arányában, hogyan válnak szinkronizálttá a tanulók mozgásai, s mennyire képesek kontrollálni hangzás alapján is mozgásaikat. Itt sincs csodáról szó, csak a *Skinner*-i tanulásmodell működését kellene ismerni, s elhinni, hogy mint az élet más területén is, a „próba-szerencse” modell szerint tanulunk, a pedagógiában is működik ugyanez, ugyanúgy. A tévesztés és tévedés szabadságát kellene biztosítani a gyerekeknek az iskolában, a művészetpedagó-

giában feltétlenül, hogy a szorongásmen-tes próbálkozások felszabadult pedagógi-ai és művészi közeget teremtsenek a gyermek számára.

A hangszerhasználat egy másik érdekes „out-put”-ja az volt, hogy a metallofon használata közben a gyerekek „hangicsáltak”, énekhangon dúdolva követték a hangszer hangzását. Csak az akkori tanítói beszámolók emlékeire, valamint egy-egy hospitálás keltette benyomások mostani felidézésére tudunk ma már támaszkodni, amikor azt állítjuk, hogy a metallofon kezelése jelentős mértékben támogatta az éneklés intonációjának, tisztaságának javítását.

Egy másik, eszközzel és észleléssel nem mérhető hatása az volt a metallofon használatának, hogy a kockázatmentes hangszeres manipuláció nagy mértékben növelte a tanulók érdeklődési szintjét, és a motivációs rendszerbe beépült a manipuláció igénye. Egyidejűleg a hangprodukciónak előhívó mozdulat (kinesztézia), a hangzás és a hallási kontroll hármassága jelentős mértékben hozzájárult a temperált hallás fejlesztéséhez. Úgy tekinthetünk erre, mint Piaget elméletének a gyakorlatba való átültetésére.

Anélkül, hogy külön jelöltük volna meg nevelési célként a tanulók motiválását, a koncert-, illetve operalátogatás igényének a megjelenése volt egy másik olyan eredménye ennek a projektnek, amely megha-

tározó lehetett egészen addig, amíg a gyerekből művi úton ki nem gyomlálják/gyomlálták a zene iránti kíváncsiságot. Mai ének-zene pedagógiánkban vajon vannak-e törekvések arra, hogy a zenét úgy szerettesse meg az iskola, hogy személyes befogadói kapcsolatra, zene-„fogyasztói” gyakorlatra kapjon indíttatást a gyermek?

Csillagné Gál Judit munkájának és munkásságának el nem halványodó és el nem halványítható üzenete: a tanulói személyiség megérintésének lehetősége és fontossága a műalkotások által. Ennek működtethetőségét csak a tárgyunk iránti nyitottsággal, a tárgy interdiszciplináris közelítésével, általános pszichológiai, fejlődéslélektani, művészetlélektani, pedagógiai, szociológiai s nem utolsósorban szak-esztétikai felvértezéssel érhetjük el. A szaktárgyunkba való belesüppedés kiüttlansághoz vezet.

Hogy hol tart mindezen szempontok figyelembe vételével az ének-zene tárgy pedagógiája, egy másik fórum adhat lehetőséget a megválaszolás kísérleteire. Csillagné Gál Judit tárgyunk dilemmáinak továbbgondolásához „talán ad támpontot azoknak, akik a hallgató – műalkotás kapcsolat fejlesztését, a zenei ízlés formálását fontos társadalmi feladatnak tekintik”.

Laczó Zoltán

Kinematográfia az iskolában

Éppen 90 évvel ezelőtt, 1912 júniusában *Giesswein Sándor* címzetes apát (1856–1923) a győri törvényhatósági ülésen ezeket mondta: „Természetes kíváncsi vagyok hazánkban is nagyobb hangsúlyt fektetni a mozi ügyekre. A mozi mint kulturális tényező a legnagyobb pártolásra méltó...” S még ugyanebben az évben elkészült az első magyar oktatófilm „Élet egy vízcseppben” címmel.

Ha valaki a hazai filmoktatás, pontosabban a filmnek a magyarországi oktatásban betöltött szerepének egészen korai történe-

tére kíváncsi, bizalommal lapozhatja föl *Jáki László* viszonylag könnyen elérhető munkáját (1), s abban az alábbiakra lelhet.

Az 1899-ben megalapított *Uránia Résvényintársaság* 1903-tól már vidékre is kölcsönöz filmeket, 1908-tól pedig létrehozta az úgynevezett „Kis Urániák” hálózatot, amelyet többek között a hasonló nevű *Tanszergyár* termékeivel is ellát. Az előzményeket túlzottan nem részletezve, itt és most annyit summázhatunk a huszadik század első évtizedének *Uránia-mozgalomáról*, hogy az tulajdonképpen előkészí-