

*„A lélektelen művészet nem művészet, s a lélektan
nélküliesztétika nem esztétika többé: az élet mélységeiből a
művészet magasságaiba csak az emberi lelken keresztül vezet az
út...”*

Mátrai László

DR. VECZKÓ JÓZSEF¹
**ÉLMÉNY, ÖNTEVÉKENYSÉG ÉS ÖNKIFEJEZÉS AZ ÉNEK-
ZENE OKTATÁSBAN²**
(2/1. rész)

A téma előzménye

A történelem során gyakran előfordult, hogy a szaktudományok egy adott időszakban, korban felismertek bizonyos jelenségeket és azok szabályszerűségeit, sőt meg is fogalmazták azokat, de a problémákat teljességben megoldani – sok ok miatt – akkor nem tudták. Azt is megfigyelték, hogy az említett, már régebben feltárt törvényszerűségeket — ugyanazon szaktudományok – egy későbbi korban alacsonyabb, de legtöbbször magasabb szinten újfogalmazták. Ezt a jelenséget figyelhetjük meg a pedagógiában az élménypedagógiával³ kapcsolatban is, ugyanis újra „felfedeztük” az oktató-nevelőmunkában az élmény jelentőségét. Éppen a közelmúltra való tekintettel

¹ **Veczkó József** (Zalavég, 1926. november 4. – Szeged, 2023. január 3.) pszichológus, pedagógus. Kutatási területe: Az iskola pszichés klímája, tanulási motívumok; a szociokulturális ártalmak és személyiségzavarok összefüggése gyermek- és ifjúkorban; a gyermekvédelemmel összefüggő pedagógiai és pszichológiai kérdések. A zenepszichológia alapkérdései

² Parlando 1984/11. szám

³ Az **élménypedagógia** a reformpedagógia egyik iránya volt, a századforduló utáni években jelent meg, és az 1940-es évekig hatott a pedagógia elméletére és az iskolai gyakorlatra. Az említett irányzat az oktatást és a nevelést fejlődéslélektani alapon kívánta továbbfejleszteni. A gyermeket autonóm lénynek tekintették. Azt hangsúlyozták, hogy a gyermekek élhessék a maguk gyermeki életüket. A gyermekek természetes erőire, spontán kutatásvágyára, érdeklődésére, aktivitására, élményére kívántak építeni. A reformpedagógia jelentősebb képviselői Edward Claparéd, John Dewey, Ovide Decroly, Maria Montessori, Adolphe Ferrière. A hazai élménypedagógia „az új iskola” legjelentősebb képviselője Domokos Lászlóné volt. Természetesen ide tartozott Nagy László tevékenysége is. Szakítanak a régi iskola formalizmusával, az eddigi passzív iskola helyett az aktív iskolát tartják megfelelőbbnek.

meg kell vizsgálni az élménypedagógia századeleji felfogását, hogy világosan lássuk mai feladatainkat. Azt is fontos megállapítani, hogy nem egyszerűen az akkori élménypedagógiai felfogás megismétléséről van szó napjainkban, hanem a régi elemeire épülő új nevelési elvről. A reformpedagógia képviselői az élménypedagógiával együtt – a gyermektanulmányozók tanításaira támaszkodva — bírálták a század előtti iskolát, mivel *szerintük a nevelést csak tárgyi, normatív szempontok foglalkoztatták*, és csak tárgyi, logikai érdekekre voltak tekintettel. Elmarasztalták a hagyományos iskolát azért is, mert amíg különböző nevelési célokat fogalmaztak meg, addig, *megfeledeztek a gyermekről*. Az új nevelés („új iskola”⁴) hirdetői szemére vetették a hagyományos iskolának azt is, hogy a gyermekek iskolai tevékenységét csak jövőendő felnőttkorukra történő felkészítésnek rendelték alá. Bíralták továbbá a századforduló iskoláját azért is, mert az egyén harmonikus fejlesztése helyett annak csak intellektusát képezték.

Mind a reform, mind az élménypedagógiai törekvések háttérében a századforduló évtizedeiben kibontakozó tudományos és technikai fejlődés húzódott meg. A régi, a hagyományos iskola a maga konzervatív ismeretanyagával, és merev formális fokozatokra épülő oktatási, tanulási módszereivel már nem látta el feladatát, ugyanis a polgári fejlődés Európában új minőséget ért el. A reform felismerői a formális fokozatok helyett az érdeklődésen alapuló, a megértésre támaszkodó tanulást, tanítást hangsúlyozták. Úgy ítélték meg, hogy csak az igazi élmények hagyhatnak a gyermek pszichikumában maradandó nyomokat. Felfogásukra nagy hatással volt a XIX. század derekán kibontakozó szellemtudományi lélektan (Darwin, Spencer, James), különösen Dilthey, aki azt mondta: „A természetet magyarázzuk, a lelki életet megértjük.” Megértésen a dolgok lényegbeli összefüggésének felismerését, belső megélését, szellemi tartalmának felfogását, s mindezeknek az élővilág értékláncolatába való besorolását értik. Elsőként hívják fel a figyelmet az objektív alkotások lélektani értelmezésére.

Az élménypedagógia képviselői egyszerre szerettek volna eleget tenni a kor (a polgári társadalom) azon követelésének, hogy az iskola jobban képzett embereket neveljen, és mindezt *élményszerű oktatással, a tanulók*

⁴ A középkorban s még hosszú évszázadokon keresztül a gyermeket tökéletlen felnőttnek tartották. Csak a francia forradalom eszméi alapján Rousseau írja le, hogy a gyermek nem kisebb, nem tökéletlen lény. A XX. században Ellen Key: A gyermek százada c. munkája új lendületet adott a gyermek „felszabadításának”, Montesszori Mária és az „új iskola” mozgalom igyekezett a gyermeket az iskolai tevékenység középpontjába állítani, nálunk Nagy László nevéhez és a Magyar Gyermektanulmányi Társaság küzdelmeihez kapcsolódik a gyermek pedagógiai jogainak biztosítása.

érdeklődésének felkeltésével, az életkori sajátosságok figyelembevételével (a gyermeklélektani ismeretek érvényesítése), valódi belső átéléssel, a tanulók külső, belső erőinek (aktivitás) jobb összpontosításával szerették volna elérni. A teljesítőképes tudás mélységének javításával egyidőben a gyermekkor örömtelibbé tételét hirdették. Az említett törekvésekkel egyidőben azt is látták, hogy amennyiben a reform során csak az oktatás tartalma és a tanulási technikák, tehát a technológiai rend újul meg, akkor a tanulók ismeretekkel történő megterhelése fokozódik csupán. Az említettek közül az következik, hogy a gyermekek, intellektuálisan képzetebbek lesznek, de személyiségük – ők főleg az érzelmi szféra erősödését tartották fontosnak – egyoldalúvá válik. A nézőpontok tehát ott ütköztek, hogy teljesítőképes tudásra vagy élményre orientált lesz-e az iskola. A polgári fejlődés irányítói mindaddig támogatják a reformerek törekvéseit a régi iskola tartalmi és módszertani megújulásában, amíg a tanulók fokozottabb teljesítőképes tudását nem kellett tőlük féltetniük. A pedagógiai lexikon ezt a gondolatot így fogalmazza meg: „Egyetértünk bizonyos értelemben H. Scharremann-nal, hogy az élmény a tanítás koronája, de azzal a felfogással nem, hogy minden tanítási órának élménynek kell lennie, mint azt régebben esztétikai szempontokból F. Weber hangoztatta... Az úgynevezett *élményiskolában egyoldalúan hangsúlyozzák az élmény szubjektív oldalát, és az értelemszerű átélést*. A szubjektív élmény nem egyedüli nevelési tényező. Még a mélyebb élménylehetőségek kiépítéséhez is jelentős mértékben szükség van az objektív fogalmi feldolgozásra.”⁵ „Amilyen mértékben az élménypedagógia az élményelvet totális érvényűvé terjesztette ki, olyan mértékben távolodott el a lehetséges, járható úttól, és csökkent befolyása, majd fokozatosan meg is szűnt. Ugyanakkor a pedagógiai utókorra hagyták az élményt, mint elméleti és gyakorlati kulcsproblémát. Ma már világosan látjuk, hogy a polgári társadalom az oktatásközpontúság mellett döntött, ezért egy idő után nem támogatták az élménypedagógiai törekvéseket. Tény, hogy az irányzat egyrészt *eltúlozta az élmény jelentőségét*, másrészt illuzórikus feltételeket támasztott az iskolával szemben. Filozófiai összefüggését Mátrai László így fejezi ki: „...a polgári tudomány kompromittálta a fogalmat egyrészt azáltal, hogy jelentőségét eltúlozta, másrészt, hogy megterhelte a dekadens irracionális és esztéticizmus ideológiai tehertételeivel.”⁶

⁵ Pedagógiai lexikon. Akadémiai kiadó, első kötet, 349-350. o. „Élménypedagógia” címszó.

⁶ Mátrai László: Élmény és mű. Gondolat, 1973. 6. o.

Tény az is, hogy az élménypedagógia elutasításával az iskola továbbra is elsősorban oktatási feladatokat vállalt, és technológiai rendszerében tovább élt a mechanikus jelleg. A tényleges gond természetesen az volt, hogy a gyermek, a fejlődéslélektani szempont, az élmény messzemenően háttérbe szorult. A következmény pedig az lett, hogy az iskola elsajátíttatott ugyan a gyermekkel egy bizonyos ismeretrendszert, de az iskolához való viszonyuk általában negatív maradt, ezért tanulmányaik után az önképzés idegen maradt számukra. Gyakori volt, hogy a tanulók iskolai tanulmányaik után elégették tankönyveiket. Így az 1930-as évek végére megszűnt az élménypedagógia hatása.

Felmerül a kérdés, hogy az élménypedagógia hatott-e a zenepedagógiára, és ha igen, akkor hogyan. A teljességre törekvés nélkül csak arra kívánunk utalni, hogy a zenepedagógiában is új utakat kerestek, pl. Varró Margit közleménye 1912-ben jelent meg „Zenetörténet zenével” címmel (Zeneközlöny, X. évfolyam, 14. szám), amelyben a zenetörténet oktatásához zenei illusztrációkat sürgetett. Életrajzi adatok és különböző művek címének megjegyzésén kívül zenei élményt igényelt. Ugyancsak Varró Margit tartott előadást „A Nemzetközi Zenenevelési Társaság” Párizsban 1937-ben megtartott konferenciáján a gyermekek zenei élményének fejlődéséről. Akkori előadásának tartalma arról győző meg bennünket, hogy elkötelezett híve volt a fejlődéslélektanra építkező reform- és élménypedagógiának. Párizsi előadásának gondolatmenetében követte az egyes életkori szakaszok általános- és zenei jellegzetességeit (csecsemő-kisdedkor, az első gyermekség, a kisiskolás kor, a serdülőkort megelőző időszak, serdülőkor). Véleményét — egy 1980-ban megjelent könyvében — így összegezi: „Az az erős visszhang, amelyet minden nagyság az ifjú hallgatónak érzelmi és szellemi életében kelt, bizonyos zenei élményeket magas erkölcsi légkörbe tud emelni, és így ezek az élmények felbecsülhetetlen nevelő értéket nyernek.”⁷ Gondolatainak lényeges elemeit egy 1921-ben megjelent könyvében így fejezi ki: „...a zongorázásból ne vesszék el a zenehallgatás öröme”.⁸

Czövek Erna: Emberközpontú zeneoktatás (1975) című könyvében külön fejezetet szán a gyermeknek. Az említett könyv szerzője a reformpedagógiai törekvéseket újrafogalmazza a ma zenepedagógusai és zeneiskolája számára. „A zenepedagógiának két összetevője van: a zene és a növendék ... A zenének csak akkor van pedagógiai értelme, ha a humánusot képviseli, a növendék

⁷ Varró Margit: Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések, Zeneműkiadó, 1980. 86. oldal.

⁸ Varró Margit: Zongoratanítás és zenei nevelés. Rózsavölgyi kiadó, 1921. 15. o.

teljesítményének pedig csak akkor, ha ennek következtében áll a zene szolgálatában. A pedagógus munkáját e kettős összetevő határozza meg: ha ugyanis akár a zenét valójában nem érzi, akár a gyermeki pszichét nem érti, akkor a nevelési eredmény legalábbis kétséges ... „A tanárnak tehát nagyon jól kell ismernie a zenét és a gyermeket.”⁹

A kiragadott példák is azt jelzik, hogy a zenepedagógia legkiválóbb képviselői saját szakterületükre átplántálták a reform- és élménypedagógia legjobb tanulságait, az már nem rajtuk múlt, hogy hosszú ideig kevés valósulhatott meg belőle.

Az élményelv érvényesülésének mai problémái és tennivalóink

A zeneiskola alapelveiből szükségszerűen következik, hogy újra értelmezze az élményelv gyakorlatban történő megvalósítását, és hasznosítson mindent, ami az emberi többoldalúsághoz és értékközpontú életvezetéshez, magatartáshoz szükséges. Az eddigi reformok (1945 után) mindegyike hangsúlyozta a fejlődéslélektani sajátosságokra való támaszkodást, az érzelemgazdagságot, a tanulók érdeklődésének felkeltését, az aktivitás elvét, a tanuló autonómiáját, ugyanakkor elutasítják az oktatás formális, a mechanikus tanulás gyakorlását előnybe részesítő elveket és gyakorlatot. Az ide vonatkozó dokumentumokból arra lehet következtetni, hogy végre 40-50 év után jobb társadalmi körülményrendszerben megvalósulhat (Czövek Erna: Emberközpontú zenetanítás. Zeneműkiadó, 1975. 33. o.) a jó értelemben felfogott élményelv. Természetes volt, hogy a szocialista iskola kellő kritika és újraértékelés után magáévá teszi az élménypedagógia néhány alapgondolatát, és az oktatás, nevelés arányának harcában végérvényesen a *személyiségfejlesztés szempontja* győz. Amennyiben vizsgálat alá vesszük az iskola mai gyakorlatát, benne a zeneiskolát is, azt mondhatjuk, hogy az élményszerű oktatás az oktatáspolitikai hivatalosan elfogadott programjává vált, reneszánsza mégsem bontakozott ki. Az okok között sok-sok tényezőt kellene felsorolni, ezek közül csak néhányat említünk meg. Századunk közepétől kezdődően újabb – a századfordulónál is nagyobb – tudományos, technikai „forradalom” bontakozott ki, amihez kapcsolódott a gazdasági-termelési és kommunikációs rendszer ugrásszerű fejlődése is. A tudományos ismeretek megsokszorozódása, a gazdasági-technikai-termelési megújulás és annak ritmusának felgyorsulása olyan irányba

⁹ Czövek Erna: Emberközpontú zenetanítás. Zeneműkiadó, 1975. 33. o.

alakította, tolt, kényszerítette az iskolát, amelyben ismét a teljesítőképes tudás került előtérbe (munkaerőképzés), és ezzel egyidőben felerősödött az oktatás, a tanulás technikai kérdéseivel történő foglalkozás. Ami nem jelentett volna konfliktust, ha az oktatáspolitikai határozatokban szereplő személyiségekv megfelelően alakul, és az oktatási, a nevelési szféra összhangja jön létre. Társadalmi hatásra az iskola ismét a teljesítőképes tudás mellett döntött. Az említett jelenséget, mint a társadalmi-gazdasági felemelkedés egyik feltételét támogatnunk kellett, sőt ma is szolgálni kell, de javaslatainkkal, helyzetelemzésünkkel szüntelenül szorgalmazzuk az élményelv iskolai gyakorlatban történő megvalósítását.

Néhány évtized után az is világossá vált, hogy az elvi határozatok gyakorlattá válásához az iskola tárgyi, és személyi feltételeit következetesebben kellett volna fejleszteni, ennek hiányában a nevelőiskola gondolata csak hiányosan valósult meg, ezzel összefüggésben az élményelv gyakorlata is csorbát szenved. Az iskolának meg kell teremtenie az összhangot a teljesítőképes tudás és az élményelv alkalmazása között.

A kérdés továbbra is az, hogy mi történt az élményelv megvalósításával a zeneoktatás területén. Első megállapításunk itt is az, hogy az utóbbi évtizedekben jelentős változás ment végbe, ami a zenemű élményszerű újraélésére való törekvésben, a tartalom, a forma és az érzelmi átélés – élmény és mű – egységében fogalmazódik meg. Az élményelv e területen is hivatalos programmá vált, amit önmagában is korszakalkotónak kell felfognunk. Az említett előnyös változásokkal egyidőben *tovább hatnak olyan tényezők, amelyek az oktatás technikai oldalát úgy erősítik fel, hogy mechanikussá teszik azt, és ezzel a zenemű újraélését elszürkítik*, élményben szegényessé teszik. Az is gond, hogy a zeneoktatás területén dolgozók körében nincs egységes jól körül határolt álláspont az élmény, a zene élményszerű oktatásáról.

A téma akkor kezdett számunkra igazán érdekfeszítővé válni, amikor a 100 zeneiskolai tanárral folytatott interjút összesítettük.¹⁰ Arra kerestünk választ,

¹⁰ A szóbeli interjú úgy alakult, hogy a megkérdezettek három, illetve négy válasz közül választhattak: a) a zenedarabok élményszerű oktatására nincs lehetőség, szükség sincs rá; b) elvileg egyetért a zeneművek élményszerű oktatásával, de tárgyi feltételek és egyéb körülmények miatt erre csak kivételes esetekben van lehetőség; c) nemcsak elvben ért egyet a zeneművek élményszerű oktatásával, hanem azt többségében iskolai gyakorlatában mégis valósítja; d) egyéb. Vizsgálatunkat nem lehet reprezentatívnak tekinteni, de jelez egyfajta bizonytalanságot.

hogyan a zenetanárok elvben elfogadják-e a zenedarabok élményszerű oktatásának szükségességét, és a gyakorlatban milyen mértékben valósítják azt meg. A megkérdezett zenetanárok 36 százaléka elvileg is elutasítja a zenedarabok — zeneiskolában — élményszerű oktatásának szükségességét. Az indokok közül a legtöbben azt hozták fel, hogy a zenedarabokat technikailag kell feldolgozni, megtanulni, ha ez megvan, akkor a tanulóknál spontán módon is kialakul a darab zenei élménye.

41 százaléka egyetért a zeneművek élményszerű oktatásával, de a tárgyi feltételek, és egyéb körülmények miatt ez csak ritkán válik lehetővé a gyakorlatban.

23 százaléka azt jelezte, hogy elvben is egyetért a zeneművek élményszerű oktatásával, és ezt a zeneiskolai gyakorlatban meg is tudja valósítani. Az interjúk során az is kiderült, hogy az élmény értelmezése körül sok a bizonytalanság, félreértés és torzulás. A százalékos megoszlás is, és az értelmezés körüli gondok tovább erősítették bennünk azt az elhatározást, hogy a témát újragondolásra ajánljuk.

Az élménynyújtó zenetanítást nemcsak a Tanterv írja elő, hanem a társadalmi körülményekhez igazodó józan belátás is indokolja. Néhány fontosabb érv:

1. A kibontakozó tudományos-technikai forradalom perspektívájában – a rohanó élet sodrában – a jólétre történő beállítódásban, az elgépiesedésben, a szakmai egyoldalúságban, a természettudományos és technikai kultúra elöretörésében, a tömegkommunikációs hatások ellensúlyozásában (Makay Gusztáv, 1983) többszörösen fontosnak tartjuk, hogy az ének-zene segítségével is hozzájáruljunk az ember további humanizálásához. Nem a tudomány és a technika új felfedezései, az embert szolgáló tárgyak, a javuló életkörülmények ellen kell fellépünk, hanem a meglevő eszköztárunkat – benne az ének-zenei nevelést – kell hatékonyabbá tenni, hogy végül is az emberi lényeg kerüljön ki győztesen. Ezzel emberhez méltó küzdelmet vívhatunk az embert veszélyeztető antihumánus erők és tényezők ellen.

2. Érthető, hogy a tudományos-technikai forradalom időszakában különösen fontos feladattá válik az értelmi képességek fejlesztése, s vele együtt erősödik a racionális gondolkodás és magatartás. Ebben a társadalmi körülményrendszerben szintén különleges jelentőséget kap az érzelmi-esztétikai nevelés, ezen belül az ízlés, a jószág, a szépség, és más emberi értékek elsajátítására való törekvés stb. A civilizált világ emberét évtizedek óta sokkolja

a társtalanság, az, hogy mások szeretetét átélhesse, hogy tiszta emberi kapcsolatok örömet megélhesse, hogy az emberi világ eseményeit ne csak élje, hanem átélje. Az ének-zene nagyban segítheti a ma emberét abban, hogy teljesebb, örömtelibb, kiegyensúlyozottabb életet éljen. Az elmondottak egyben az ének-zenét tanítók küldetése is lehet, fontos, hogy ezt felismerjék, és napi munkájukat is ennek tudata hassa át.

3. Az ének- és zenetanárok leghatékonyabb területe az ének, szolfézs és hangszeres órák, amelyekre a többi tárgyak rendszerében sajátos feladatok hárulnak. Az általánosan művelő tárgyak keretében egyre szűkül a tanulók esztétikai nevelése, többek között ezt is fel kell ismerniük kollégáinknak. Az említett jelenséggel egyidőben megfigyelhető tanítványaink élményigényének növekedése, érzelmi és esztétikai helyzetek megélésének „éhsége”, az emberi élmények iránti fogékonysága; ezt a hiányt is ki kell elégítenünk értékes ének-zenei művek hatásával.

4. Az ének- és zeneoktatáson belül is vannak sürgősen megoldandó feladatok, pl. az általános iskolás tanulók ének tantárgy kedveltsége 60-65 százalék csupán.¹¹ A kedveltségi indokok között ilyen negatív megjegyzéseket találunk, hogy „nem érdekes”, „száraz”, „unalmas”, „nem jelent örömet, az is olyan tárgy, mint a többi”, „keveset énekelünk”, „az énekek egy része gyermekded” (kamaszkorúak válaszában). A hangszeres tanulók (hangszerenként változóan) nagyobb többsége lemorzsolódik mielőtt zeneiskolai tanulmányait befejezné. A negatív jelenségeket okozó tényezők közül egyik legjellegzetesebb probléma az élmény nélküli énekóra és hangszeres foglalkozás. A kívánt pozitív hatást csakis az élményi ének-zeneoktatás biztosíthatja, ami nem teremődik magától, hanem a tanítási órák, hangszeres foglalkozások folyamatában valósítható meg (a mű bemutatása, műelemzés, együttes gyakorlás, otthoni gyakorlás, együttes muzsikálás stb.).

5. A tömegkommunikációs hatások (rádió, televízió, lemezjátszó, magnetofon stb.) korszakában többszörösen megnehezedik a művészi élmény nyújtása az iskolában, különösen kritikus helyzet teremődne akkor, ha a zeneoktatás végrehajtói beletörődnének a mechanikusan alkalmazott módszerek ismételtetésébe és a vele járó monotóniába. Ugyanakkor számolni kell a fiatalok olyan orientációjával is, amely szerint a zenében művészi élmény helyett csupán

¹¹ „A tanulók iskolához való viszonyának vizsgálata” című, 1966—1980 között 12 ezer tanulón elvégzett vizsgálatunk adatai alapján.

szórakozást keresnek. Az énekes, és zenét oktatók felelőssége többek között abban van, hogy a művészi értéket képviselő zenét is meg tudják kedveltetni, azaz tanítványaik számára élményszerűvé tenni.

Az élmény fogalmának értelmezése és fajtái

Évtizedek óta tapasztaljuk, hogy az élmény problémáját fontossága ellenére elhanyagolta mind az esztétikai, mind a filozófiai, mind a pszichológiai kutatás. Az egyik ok tudománytörténeti múltunkkal függ össze. A polgári tudomány kompromittálta e fogalmat, csak az utóbbi egy-két évtizedben vált egyértelműen világossá, hogy az úgynevezett életfilozófia, egy időben a szellemtörténet az irracionálisizmus számára sajátította ki ugyanezt a problémát, de az élményt meg lehet tisztítani ezen áramlatok hibás felfogásától. Lukács György: Az ész trónfosztása, Mátrai László: Élmény és mű című munkáikban a marxista világnézet szempontjából megvizsgálták a szellemtudományos élményfelfogást és értékelték azt. A témával történő foglalkozás, kutatás körül mégsem oszlott el teljesen a bizonytalanság.

A másik ok a pszichológia 1945 utáni helyzetével függött össze. A miszticizmusra támaszkodó pszichológiai felfogás elutasítását követő természettudományos lélektan nem adhatott segítséget az élménypsichológia újraértelmezéséhez és kutatásához.

Ha messzebből indulunk, akkor Lukács György gondolatait hívhatjuk segítségül: „A zene az összes művészettel osztozik abban, hogy az emberi tartalom elsődleges benne, és hogy a forma a mindenkor konkrét tartalom bensősége miatt különösen érzékenyen reagál arra, hogy benső szubsztanciája valódi-e vagy sem.”¹² Amikor gondolkodásunkat a zenére szűkítjük, szintén Lukács Györgyre hivatkozunk, aki a görög filozófiára és a zeneelméletre támaszkodva tömören így fogalmaz: „...a zenetárgya az ember belső élete”.¹³ Amennyiben az előző megfogalmazást kiindulópontként elfogadjuk, akkor a zenei élmény tartalmához, annak egyik lényeges összetevőjéhez jutottunk közelebb. A zenemű keltette hatásról szintén Lukács Györgyöt idézzük: „A zene valóban mély hatása éppen abban rejlik, hogy a *befogadót bevezeti a maga „világába”, hogy ott éljen és átélje a zenét*, de még a legbensőségesebb behatolás, az érzelmek leghevesebb felszabadítása esetében is mindig olyan „világ”-ról van szó, amellyel a befogadó énje szemben áll, amely különbözik

¹² Lukács György: Az esztétikum sajátossága. Akadémiai kiadó, 1975. 373. oldal.

¹³ U. o. 307. oldal.

tőle, és amely épp ebben a specifikus különbözőségben jelentős a számára.”¹⁴ A zenemű tehát az ember, a szubjektum állapotát, értékelő viszonyát (örömet, játékos kedvét, borongós hangulatát, szorongását, kínjait, vágyódásait, kételyeit, végzetes elkeseredését, reménységét), az individuum belső állapotának megváltozását, környezetéhez történő viszonyának módosulását (érzelem, gondolat, értékelő viszony) fejezi ki. A zenedarabot tanítónak és tanulónak tehát ezt az emberi belsőt kell megéreznie, megértenie, arra kell rátalálnia. A pszichológiából tudjuk, hogy az érzelmek a tudatban általában képekhez, szituációkhoz kapcsolódnak, ezekben telítődnek, s mint azok hordozóiként jelennek meg. A tanároknak, és a tanulóknak együtt kell keresniük e szociális szituációkat „képeket”, hogy a zenei üzenet tartalmát átérezzék, megértsék. A zenemű „küldetése” többek között abban van, hogy sajátos formanyelvre segítségével a hallgatóban keltse fel – saját lelki tartalmai, képzeleti felidézésével, újraélésével, kiegészülésével, esetleg kiteljesedésével –, azt az emberi „világot” (pl. a testi-lelki szenvedést, a testi vonzódás és a szerelem kiteljesedését, a remény keletkezését, szárnyalását, elvesztését, a teljes „alázuhanást”, az új remény keletkezését stb.), aminek megélésével lelki funkcióinak aktivizálódásával új tapasztalatokhoz, esetleg értékmegújuláshoz, magatartásmódosuláshoz (katarzis) juthat, tehát átalakulhat, több lehet. Az előzőekből következik, hogy beszélhetünk az élmény erejéről, mélységéről és tartósságáról. A három összetevő a legkülönbözőbb kapcsolódásban fordulhat elő, mindig attól függ, hogy a zenemű mennyire (intenzíven) vezeti be az egyént (átélés) saját lelki világába, és szabadítja fel az egyén belső energiáit, konfliktusait, vágyódásait stb.

Az élmény fogalmát a különböző szakmúvek az alábbiak szerint határozzák meg. Az értelmező szótár szerint: „érzelmileg, lelkileg átélt esemény, történés”. Rubinstein (1979) szerint: „Az embernek az válik élményévé, *ami számára személyileg jelentősnek bizonyul*”. „...olyan pszichikus jelenséget nevezünk, amely a személyiség belső életének eseményévé vált.”¹⁵ A francia nyelv szerint „átélt tapasztalat, dolog”. A Pedagógiai Lexikon szerint „tágabb értelemben minden olyan pszichikus tartalom és jelenség, amelyről tudomásunk van, és amit tudatunkban átélünk. Szűkebb értelemben kiemelkedő történés hatására keletkező erős érzelmektől kísért lelki jelenség”. (349. o.)

¹⁴ Lukács György: Az esztétikum sajátossága. Akadémiai kiadó, 1975. 372. o.

¹⁵ Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai kiadó, 1979. 23. o.

Mátrai László az élmény fogalmának mozzanatai közül az alábbiakat emeli ki: A közvetlenséget tartja leglényegesebbnek, amivel egyet is érthetünk, de ő is megjegyzi, hogy nemcsak az élménynek van közvetlensége. A másik lényeges mozzanata az élménynek, hogy benne az *én személyes viszonyba kerül az objektummal*. A harmadik oldala az az élménynek, hogy egyrészt spontán, aktív funkció, másrészt passzív lelki állapot; nemcsak lelki történés, hanem *e történésnek magának azátélését jelenti*. A negyedik vonás az, hogy az élményben mindig egy részleges jut viszonyba az egészszel, ha az én rész akkor a tárgy lehet egész, de fordítva is lehet. Végül az ötödik élménysajátosság „az a tény, hogy az élményben létrejövő relációk lelki minősége különféle lehet”.

A témával kapcsolatos megfogalmazások többsége a jelenséget csak egy-egy oldalról világítja meg, éppen ezért igazak is, tágak is, kevesek is. Az élmény sok-összetevőjű lelki jelenség, amikor az én számára a külső, pl. a zenedarab a személyiségben jelentőssé, fontossá válik, énközelbe kerül, érzelmein, gondolatain, értékrendjén keresztül feldolgozza, átéli és így sajátos, konkrét viszony jön létre a személyiség és az objektum között. Az említett lelki viszonyban az egyén a tükrözött jelenséget – a zenedarabot – bekapcsolja saját tapasztalati világába (személyiségrendszerébe és annak tartalmába), és azon keresztül minősíti azt. A legtöbb szerző az érzelmi oldalt hangsúlyozza, amit mi is fontosnak tartunk, de *az élményt azegész személyiség viszonyát kifejező értékelő állapotnak fogjuk fel*. Nem minden érzelem jelent élményt, de minden élménynek érzelemösszefüggése van. A hangsúly ott van, hogy a külső hatásokat (zenedarab) az egyes lelki funkciók feldolgozzák (érezékelés, észlelés, emlékezés, gondolkodás, érzelem, figyelem, akarat), majd a személyiségtulajdonságok (képesség, erkölcsi értékrendszer, célrendszer) rendszerén átszűrődik, s közben az ön egyeztetési érdekeivel, értékfelfogásával, eddigi tapasztalataival és kialakítja viszonyát, amit a személyiség az élményben integrál. Így az élményben az érzelmi viszonyon kívül megtaláljuk a kognitív (értelmi), az erkölcsi értékelő, a célrendszerbeli működések mindegyik mozzanatát. Amit nem ért meg az ember, ahhoz homályosan kapcsolódhat. Ezzel magyarázhatjuk az élmények különböző tudatossági fokát, szintjét, ami a szomatikus diffúz érzékitől az ösztönös rezonálástól, a hipernoikus (túl éber tudat), az eufóriás (erősen impulzív) tudatiérzelmi állapotig terjedhet. Az élmény tehát a személyiség integrációs működésének eredménye, sajátos terméke. Mégis az élményben az érzelemnek és nem az értelemnek van nagyobb szerepe. A tudat rendszere mellett a második központi rendszer az érzelmeké, melyet affektív vagy rezonanciarendszernek is szokás nevezni. A művészi

élmény ugyan a személyiségben külső hatásra kialakult belső integrációként jön létre, kialakulásának fő meghatározója mégis az érzelem, mint e rendszer vezérlő láncszeme. Az ember érzelmi sajátosságai szocializációja során – öröklött temperamentuma, és környezete érzelmi hatásai (mintái, szerepei) nyomán más lelki jelenségekkel történő integráció útján – jön létre, s válik személyiségrendszerének részévé. Érthető, hogy az említett feltételektől és élettapasztalatoktól függően az érzelmi szférának a személyiség struktúrában különböző embereknél különböző súlya van. Az előbbivel függ össze az is, hogy az egyének érzelmei, s ezzel összefüggésben némileg az élményre való érzékenysége más és más, amit a zenetanároknak figyelembe kell venniük. Az érzelmek jelentősége azzal függ össze, hogy közvetlen kapcsolatban vannak az egyén énjével,¹⁶ tehát részt vesznek a zenemű üzenetének személyes viszonyválasztásában. Rubinstein ezzel kapcsolatban a következőt írja: „A társadalmi viszonyt, amikor az személyi jellegűvé válik, emocionálisan éljük át. Az emberi érzelmek összessége – lényegileg az ember és a világ, mindenekelőtt pedig az ember és a többi emberek viszonyainak az összessége a személyes élmény élő és közvetlen formájában”.¹⁷

A zenei élmény elsősorban művészi élmény, a vele kapcsolatos érzelmi hatás elválaszthatatlan esztétikai kategóriáktól, a tetszés (nem tetszés) megnyilvánulásaitól. Az ént, mint a magunkról való érzést, tudást fogjuk fel, amikor belülről szemléljük önmagunkat. Egyszerre vagyunk önmagunk, »tárgya» és szubjektuma, egyszerre „látjuk”, tükrözzük magunkat (külsőnket, szerveink működését, értelmességünket, céljainkat stb.) jól körülrajzoltan, tehát világosan vagy éppen amorf módon. A zenei élményekben az egyén énképében „élő” életképek összefonódnak a zenei üzenettel. Az ént két részre szokás osztani: intim és prezentált énre, az utóbbi arra törekszik, hogy megmutassa önmagát, erre a zene kiválóan alkalmas. 15. Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai kiadó, 1979. 761. o.

¹⁶ Az ént, mint a magunkról való érzést, tudást fogjuk fel, amikor belülről szemléljük önmagunkat. Egyszerre vagyunk önmagunk, »tárgya» és szubjektuma, egyszerre „látjuk”, tükrözzük magunkat (külsőnket, szerveink működését, értelmességünket, céljainkat stb.) jól körülrajzoltan, tehát világosan vagy éppen amorf módon. A zenei élményekben az egyén énképében „élő” életképek összefonódnak a zenei üzenettel. Az ént két részre szokás osztani: intim és prezentált énre, az utóbbi arra törekszik, hogy megmutassa önmagát, erre a zene kiválóan alkalmas.

¹⁷ Rubinstein: Az általános pszichológia alapjai. Akadémiai kiadó, 1979. 761. o.

Az olyan zenei alkotás, amely pozitív hatást kelt a hallgatóban, a zenét tanulóban, rendszerint tetszik is. Természetes az a törekvésünk, hogy a zenedarabok megnyerjék tanítványaink tetszését.

Az élmény és az érzelem kapcsolódásán túl a kognitív (értelmi) rendszernek is jelentős szerepe van a zenei élmény kialakulásában. Mátrai László ezzel kapcsolatban ezt írja: »Nyilvánvaló, hogy a „megértés” nem csupán megismerés és magyarázat, ember és világ megértő alapviszonya pedig egészen sajátos élményösszefüggést jelent. Megérteni csak azt lehet, aminek „értelme”, jelentése van«. ¹⁸ A magyar nyelv felhívja a figyelmet a jel, a jelentés és jelentőség fogalmainak rokonságára. Lehet-e teljes hatása egy olyan zeneműnek, amelyet egészében nem értünk? Érzékeljük a zenedarab ritmusát, stílusát, egy-egy formai vonatkozását stb., de élménnyé csak akkor válhat, ha „értjük” is azt, amit játszunk. A zenei megismerés a zenei képességek rendszerében feldolgozódva válik értelmi életünk részévé, és így segíti a zenei élmény alakulását. Az pedig természetes, hogy a kotta tanulmányozása, a zenemű hallgatása vagy játéka, a pszichés apparátus egységei (érzékelés, észlelés, emlékezés, képzelet, gondolkodás, figyelem, akarat, automatizált tevékenységformák) segítségével válik lelki tükrözéssé. Így a zenemű pszichés tükrözése az említett apparátus elemi egységeinek külön-külön, majd összműködése alapján jön létre. Sajátossága pedig az apparátus egyes egységeinek dominanciájától függ. Nem vitatható tehát az emlékezet, a képzelet, a gondolat, a gondolkodás, a racionalitás szükségessége. Fantázia nélkül aligha van zenei élvezés, különösen fontos az érzelmi fantázia, amely nélkül a másik ember belső életét, emberi kapcsolatait (amiről a zene szól) aligha lehet újra megélni.

A pszichológiai felfogások között gyakran találkozunk azzal a nézettel, amely szerint a művészetek az első jelzőrendszeri, a tudományos tevékenységek pedig a második jelzőrendszer szintjén mennek végbe. Úgy ítéljük meg, hogy a zenemű alkotója a zenedarab témáját valóban közvetlen első jelzőrendszerbeli szinten gyűjti össze, de a mű megalkotásának a folyamatában az említett tapasztalati „anyagot”, élményt egész személyiségén keresztül önmagában képességei, erkölcsi értékrendje, és célrendszere segítségével (a gondolati absztrakciót is ideértve) feldolgozza, alkotássá formálja, ez utóbbi már újra elsőjelző-rendszerbeli produkció, azaz zenemű. Amint látjuk, egy zenemű megalkotása többszöri kódolás és dekódolás útján valósul meg, tehát nem a valóság közvetlen lemásolásáról van szó. A zenemű áttételesen fejezi ki az

¹⁸ Mátrai László: Élmény és mű. Gondolat, 1973. 37. o.

ember belső világát, ennek következtében nehezebben érthető és válik befogadhatóvá. Mindez olyan szempontból is fontos, hogy a zenemű „újrateremtőjének”, vagyis tanítványunknak a zenei formanyelvből kiindulva kell eljutnia a zeneszerzőnek a zeneműben megtestesült élményéhez, üzenetéhez, érzéskombinációihoz, zenei gondolataihoz. Mindez csak úgy lehetséges, ha *először az egyén a zene általkeltette hatást saját észlelésén, emlékezetén, érzelmein, gondolatain, erkölcsi értékfelfogásán, célrendszerén, azaz lelki tartalmain összbenyomássá alakítja (integrálja), ezután vagy az előzővel egyidőben következhet be a zenemű „világával” történő azonosulás, beleélés, a zenei üzenet élménytartalmainak bennünk való áramlása*. Mindez didaktikailag is fontos, ugyanis a zenemű feldolgozásakor, a műelemzés során a tanuló pszichés tartalmaiból kell kiindulni (amit a tanuló ismer, amivel kapcsolatban vannak tapasztalatai stb.), és ebbe kell bevonni, vagy ezt kell kiegészíteni a zenemű „világával”, majd „átmegy” a zene világába.

Az élmény értelmezéséhez tartozik, hogy különbséget tegyünk köznapi és művészi (művészeti) élmény között. Nap mint nap számos pozitív és negatív érzelmi töltésű élmény ér bennünket. Egy dörgéssel, villámlással járó nyári zivatart, egy téli hóesést, egy utcai baleset látványát közvetlen élménynek szokás nevezni. A művészi élmény mindig esztétikai minőséggel, és ember alkotta művészi formával függ össze. Az is igaz, hogy a köznapi élményben is lehet esztétikum, például egy virágos rét látványa, vagy a naplemente, az ember öltözeke, mozgása stb.

DR. VECZKÓ JÓZSEF
**ÉLMÉNY, ÖNTEVÉKENYSÉG ÉS ÖNKIFEJEZÉS AZ ÉNEK-ZENE
OKTATÁSBAN¹⁹**

(2/2. rész)

**Az élmény előkészítése, és élménynyújtás az ének-zene órákon
(foglalkozásokon)**

A felhozott gondolatok alapján önkéntelenül felvetődik a kérdés, hogy mi idézi elő az élményt: a művészi megformált tartalom vagy a tartalmas művészi forma. A kérdésfölvétel elméletileg formális, ugyanis a tartalom és a forma dialektikus, szétválaszthatatlan egységet alkot, csak a kettő együttese alakítja ki az élményt. Az iskolai gyakorlatban a tartalom és a forma közötti

¹⁹ Parlando 1984/12.

egység már nem olyan egyértelmű, mint azt gondolhatnánk. A zenetanárok egy része pl. azzal érvel, hogy csak a hangszerrel kapcsolatos technikai ismeretek, készségek elsajátítása után kerülhet sor a zenei élmény megélésére. Nem esünk a régi élménypedagógia hibájába, amely szerint minden foglalkozást élményszerűen kell elvégezni, tudjuk, hogy a zenegyakorlás nem minden esetben jelent élvezetet. A pedagógiai károkozás akkor kezdődik, ha az előbb említett elv – először a technikai apparátust kialakítani –, olyan gyakorlatot alakít ki, hogy a hangszeres játék, tanulás csak mechanikusan ismétlődő technikai feladatokra szűkül.

Az élménynyújtás legáltalánosabb feltételeit az élménypedagógia képviselői már megfogalmazták, olyan jellegű naivitásukkal és egyoldalúságukkal ugyan vitatkozunk, hogy minden tanítási órának élményszerűnek kell lenni, ugyanakkor továbbra is aktuális az életkori sajátosságokra való támaszkodás, a tanulók autonóm lényként történő felfogása, a tanulók érdeklődésének felkeltésére való törekvés, az aktivitás, az érzelemgazdagság.

Mai szemléletünkkel azt mondjuk, hogy érvényesüljön a személyiségelv, azaz a tanulót is személyiségnek fogjuk fel, a csoportviszonyok rendszerében egyénileg is foglalkozzunk tanítványainkkal, segítsük őket abban, hogy sikereket érjenek el, hogy növekedjen önbecsülésük, hogy kreatívak lehessenek, hogy kialakuljon motiváltságuk és öntevékenységük, hogy a zenei nevelés folyamatában is egész személyiségüket fejlesszük stb. A felsoroltak azok az általános feltételek, amelyre ráépülhetnek a sajátos, elsősorban az ének-zenei foglalkozásokra jellemző módok.

Az élménynyújtás második feltétele *a tanár élményre beállított magatartásával kezdődik*, amely az ének-zenei foglalkozások minden mozzanatában azt sugallja, hogy a zene nemcsak tantárgy, hanem az ember életérzéseinek lenyomata, művészet, élményforrás. Nem patetikus szövegekre gondolunk, hanem a tanulók érezzék azt, hogy tanáruk szenvedélyesen szereti és tiszteli a zenét, maga is élvezi a tanult zenedarabot, és örömet lel abban, hogy az adott művet tanítványainak bemutatthatja, megtaníthatja. Mindez csak akkor lehetséges, ha a tanár magas fokú humanista kulturáltságú ember, áthatja a zene iránti személyes érzelmi odaadás, és e lelkes hőfokú hangulatot átsugározza tanítványaira is.

Az élmény harmadik feltétele *a beleélezés az elemzendő zeneműbe*, másképpen a zenemű feldolgozása. Az élmény előkészítésének nevezzük azokat a mozzanatokat, amikor a tanár a mű történeti-társadalmi-életrajzi-élménytörténeti-alapélménybeli részeivel, körülményeivel ismerteti meg a tanulókat.

A zenetörténeti ismereteken kívül az is szükséges, hogy a tanár ismerje a tárgyalt zenemű korának irodalomtörténetét, szobrászatát, eszme- és művelődéstörténetét. Természetes, hogy az említett ismeretelemekből az adott kor emberének életélménye rajzolódjon ki. A tanuló ekkor kerül igazán kapcsolatba a zeneszerzővel, a kor általános jellegzetességein belül ekkor ismeri meg a szerző életkörülményeit, élettevékenységét, gondolatait, érzésvilágát, emberi konfliktusait, életvezetésének és személyes kapcsolatainak, eszmevilágának fontosabb sajátosságait. Ez a „háttérismeret” megfelelő csoportosítással előkészítheti, ráhangolhatja a tanulókat a zenemű befogadására, a zenei üzenet elképzelésére, azaz intellektuálisan is, értékfelfogásának egyeztetésével és érzelmileg is felkészül a megértésre. A tanuló említett kognitív és viszonyulásbeli lelki apparátusának intrapszichikus működése egyáltalán nem passzív jellegű folyamat az egyénben, sőt, egész személyiségét aktivizálja, eddigi ismereteit, élményeit újra feldolgozza, és ezzel a tárgyra történő sajátos ráirányulása, feszültsége egyre erősödik, ami végül létrehozza belső dinamikáját, motivációs bázisát. A befogadásra történő ilyen aktív beállítódás a tanulót tevékenységre készíti, koncentrációs képességét felfokozza, érzelmileg érzékenyebb lesz, az ihlet állapotát éli meg, fantáziája felfokozottabb lesz, akaraterője erősödik, küzdőképessége javul, azaz tevékenységre, öntevékenységre kész állapot jön létre (attitűd). Mindezek segítik a tanulót abban, hogy leküzdje magában a tanulással, a gyakorlással járó nehézségeket. Csak ilyen — kissé ihletett — testi-idegi-pszichés állapot hozza működésbe a tanuló személyiségének lelki funkcióit, személyiségvonásait, magatartását.

Ezzel az egyén a spontánul beinduló aktivitást saját célirányos öntevékenysége révén tudatos önfejlesztéssé alakítja, öntevékenységen tehát azt értjük, hogy a tanuló saját testi, pszichés apparátusát egy felismert feladat (zenedarab megtanulása) megoldása érdekében – feladattartás, céltartás – működteti, tevékenykedtet. A zenedarab bemutatása, a háttérismeret nyújtása, az alapos műelemzés többek között azt szolgálja, hogy létrejöjjön az előbb említett öntevékenységi állapot — önmaga lelki funkcióit célirányosan működtető magatartás —, amely magában hordja az én tartós erőit, dinamikáját.

Részben még az élmény-előkészítéshez, részben pedig már a beleéléshez tartozik az éneknek vagy *a zenedarabnak a tanár által történő bemutatása*. Sokan vitatják a bemutatás jelentőségét, szerintünk nincs elfogadható érv ennek elutasítására, sőt, az énekóra, illetve a hangszeres foglalkozás legünnepebb részévé kell avatni. Ünnepe a tanár felkészültsége, átélése, a pódiumi produkcióhoz szükséges koncentrációja, odaadása teszi. A darab bemutatása a nagy alkalom arra, hogy a tanár pódiumbiztos maradjon, tanítványait avassa a közönség rangjára, s mindent kövessen el azért, hogy a bemutatott mű

elsődleges élménnyel ragadja meg a tanulókat. Közismert tény, hogy az első benyomásnak nagy jelentősége van az emberre. Ezen kívül, a bemutatáskor elkezdődik az értelmi megértés, az észleleti feldolgozás, az emlékképek, az érzelmek, a viszonyuló és értékelő én, mint hallgató megsejt, megtud valamit a műről, valahogy értelmezi azt, meggyőződik a produkció értékéről, művészi szépségéről, egyszerűen elképzelése alakulhat ki a mű megformálásáról. Természetes, hogy számos formai, technikai elemet is megfigyelhet a tanuló, a lényeg mégis az ősi pedagógusi szerepben van, *színvonalas mintát adni*. A tanári bemutatás tovább mélyítheti a tanuló beállítódását a zenemű iránt, ezzel tovább fokozódhat a befogadás, a beleélés állapota, s ez egyre inkább erősíti öntevékenységre vonatkozó késztetéseit.

Itt merülhet fel az, hogy a tanári bemutatást támogassuk vagy a gépi (lemezjátszó-, magnetofon-) megoldást tartsuk jobbnak. Iskolai tapasztalataink, és zeneiskolai tanulóink vallomása alapján úgy látjuk, hogy a tanár személyes ilyen jellegű produkciója semmivel sem helyettesíthető, hogy sokkal többről van szó, mint egy zenedarab egyszerű ismertetéséről. A gépi bemutatás a tanári bemutatás mellett, nagyon fontos eszköze lehet zeneoktatásunknak, de mindig kiegészítő jellegű.

A harmadik feltételhez tartozik *a mű elemzése*, ami a gondolati, az érzelmi és a formai, technikai (hangszerkezelési, szerkezeti) részek alaposabb, mélyebb megértéséhez, továbbá a művészi részletek, szépségek tudatosításához vezet. Ugyanebben a szituációban felgyorsul a tanuló és a mű „személyes” kapcsolata. Az elemzéshez tartozik a mű részekre bontása, amit mindig a belső tartalom és forma egyeztetésével végez el a tanár. Hogy a műelemzés során a tanuló élménye gazdagodjon, abban nagy szerepe van – többek között – a jól megválasztott módszereknek. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a műelemzés legtermékenyebb módszere a megbeszélés. Az említett módszerben ötvözhető a tanári magyarázat, az elbeszélés, a leírás, és a tanulók aktív közreműködése, így a zene, a tanár és a tanuló szerepe kiegyensúlyozott lehet. Az élményszerzés szempontjából fontos, hogy a tanár és a tanuló közösen keresik a mű mondanivalóját, értékeit. A leglényegesebb az, hogy a tanuló a maga számára felfedezze a zenedarabot. Ez a másodlagos élménygyűjtés időszaka. A tanár olyan szempontból is megfigyelheti a tanulót, hogy a részekre bontás folyamatában mit értett, érzett, sejtett meg a zeneműből, saját lelki élményeiből mit „hívott elő” a mű, mely részek váltak számára világossá, hol nem „érti” meg az „üzenetet”. Természetesen figyeljük azt is, hogy a technikai játék méltón fejezze ki a tartalmat. A műelemzés során a részek „megértése”, és technikai kivitelezése fázisában a beleélés, saját élményeinek bekapcsolása segíti a tanulót – öntevékeny fázis – a mű élménytartalmának „megfogalmazásában”, és ezzel

saját önkifejezése is megkezdődik. A mű tartalmi elemzéseire és formai megoldásaira való rátalálás az egyén lelki tartalmaiból egyre többet „hív elő”, és ezt már önmaga megnyilvánulásaként éli meg. A tanuló egyre többet beszél saját élményeiről.

Az élménnyé válás negyedik mozzanata *a tanuló önálló munkája a zeneművel*, mi a mű megtanulási folyamatát jelenti. A tanár és tanuló hosszabb együttműködése közben, illetve a műelemzés során kell a tanulónak megértenie, hogy a zenegyakorlásban a vezető szerep a szellemi tevékenységé, és ezt követi a technikai kivitelezés. Súlyos hibát követ el az a tanuló, aki zenegyakorlás alatt csak a darab mechanikus bevéését érti. Szeretnénk hangsúlyozni, hogy az ének és hangszeres játék nem képzelhető el a mű készség szintű tudása nélkül, sőt a pódiumbiztonság egyik legfontosabb feltételének tartjuk a darab technikai feladatainak említett automatizáltságát. Amennyiben a zeneiskolába járó tanuló gyakorláson csak mechanikus ismétlődést ért, akkor számára a zene unalmas, értelmetlen kényszer, mintha valakinek kínai szövegét kellene megtanulnia anélkül, hogy értené a szavak, a mondatok jelentését. Az ének és a hangszeres gyakorlás módszereire vonatkozóan számos ajánlást ismerünk²⁰, ez a lényeg az, hogy az egyes részek tartalmi és szerkezeti megértésével együtt fejlesszük technikai tudásunkat, és csak annyit gyakoroljunk, amennyit szellemileg is képesek vagyunk feldolgozni. A zenei gyakorlást vezérlő elem tehát a gondolat és az érzelm, a formai résznek mindig ezt kell szolgálnia.

A tanuló otthoni önálló munkáját csak abban az esetben mondhatjuk szellemi (kognitív-érzelmi-értékelő) tevékenységnek, amennyiben a szokásos gyakorláson túl az élmény-előkészítés és műelemzés során felmerült zenetörténeti, művészettörténeti, történeti, néprajzi stb. problémákkal való ismerkedést, elmélyedést tovább folytatja, és ezekhez különböző segédeszközöket használ (lexikonokat, irodalomtörténeti, néprajzi stb. szakkönyveket, szépirodalmi írásokat, múzeumokat, színházi előadásokat látogat, lemezeket, magnófelvételt hallgat stb.). Az említett szellemi tevékenység is csak része, eszköze a zenemű élményszerű megértésének és megfelelő technikai megformálásának, előadásának, eljátszásának. A zenedarab gyakorlásának mértéke, pontossága jelzi a tanuló belső öntevékenységi fejlettségét, és egyben gyakorló színtere is önfejlesztő képességének. A gyakorlás elmaradása tehát, tünete az egyén belső öntevékenységi gyengeségének, éppen ezért a tanár perlekedő viselkedése nem szokott eredményt hozni.

Az élménnyé válás ötödik mozzanatának azt tartjuk, amikor *a tanuló tanárának bemutatja a zenedarabot*, és megbeszéli annak tartalmi, továbbá formai részeit. Fontosnak ítéljük, hogy a mű bemutatása után, a műelemzés során felmerült. A tartalmi és formai szempontok figyelembevételével – együttesen elemezzék a produkciót. A mű bemutatása közben a tanulóban összegeződnek, megjelenítődnek, mindazok a tartalmi és formai elemek, amelyeket saját magában felépített, elképzelt, sőt szembesül a produkcióval, amelyik közel vagy távol áll a jó megoldáshoz. A tanulók számára fontosak is meg tanulságosak is ezek a szituációk, éppen ezért lényeges számukra az alapos elemzés, a megértő, a személyes hangvételű beszélgetés. A tanuló érezze, hogy tanára számára különös módon fontos az ő játéka, illetve éneklése, hogy a tanár is beleéli magát a produkcióba, és őszintén örül a sikernek, szomorkodik és reménykedik a sikertelenség láttán. Az ilyen szituáció garantálja, hogy a tanár belülről, az együttműködő igényességével, és tapintatával értékeli a tanuló teljesítményét. Hisz, ennek az aktusnak is a tanuló élményhez jutását kell szolgálnia.

A tanulók számára az előzőnél majdnem fontosabb az a szituáció, amikor társai, azaz közönség előtt (pódium) játszhatja el a művet. Ez a körülményrendszer arra készíti a tanulót (feszülten tevékenységre kész), hogy mind a tartalmi, mind a formai szempontoknak jól megfelelően játssza el a zenedarabot. Csoportviszonyok közepette „létkérdés”, hogy „rám, énám” figyel mindenki, hisz társaik körében megbecsülést akarnak elérni, s ebben a koncentrált helyzetben, mind az átélés, mind az élménymegélés az énben természetesebb módon megy végbe. A zenetanár feladata, hogy mind gyakrabban teremtsen ilyen szituációkat.

Különösen fontos a mű feldolgozási, érlelődési folyamatában az is, hogy a tanuló hallja, lássa társai játékát, produkcióját, ilyenkor sajátos összehasonlítási, értékelő folyamat zajlik le az egyénben, felgyorsul mind a tartalmi megértés, mind a technikai kivitelezésre való rátalálás, így az élményhez is közelebb jut. Az együttes élmény megélésének kiváló alkalma lehet az énekkari éneklés, a kamarazenélés és a pódiumon történő bemutatkozás. Beszélhetünk tehát *a zenemű együttes felfedezésének élményéről* (csoporthatás), ami azt jelenti, hogy az egyén csoportviszonyok között új meg új tartalmakat, szépséget vehet észre. Közismert, hogy a dolgok és a jelenségek valóságos értéküket társas emberi viszonyok között éri el. A tanuló saját szereplésekor személyisége összes erőit mozgósítja, az önkontroll is erőteljesebb, a szituáció tovább gazdagítja az élmény megélését, és az önfejlesztésre, a megújulásra történő attitűd is felerősödik.

Az élménnyé válás hatodik feltétele a tanár-diák kapcsolaton belül *az egyéni bánásmód*, a tanulókkal való tartós, személyes kapcsolat jó alakítása. A gyermektanulmányozók hatására már a reform- és élménypedagógia képviselői is világosan látták a tanuló megismerésének nélkülözhetetlen voltát. A zenetanár helyzetéből is következik az, hogy előnyös, ha személyes ismerősi viszonyba kerül tanítványaival.

A tanár empátiás (beleérző) képességéről szokás beszélni, lényegében azzal kezdődik, hogy a tanár érdeklődik a tanuló életelőzménye, körülményei, napi tevékenysége, gondjai, örömei, azaz minden iránt, ami a tanulót foglalkoztatja. Az ilyen kapcsolatot a tanuló úgy éli meg, hogy „észrevették”, „érdeklődnek irántam”, „fontos vagyok számára”, „törődik velem”, „szeretné, ha szépen tudnék játszani”, „elfogad olyannak, amilyen vagyok”. A tanár és diák között tehát jelzésváltás zajlik, a „nyitott” pedagógusnak megvan az a képessége, hogy beleélje magát a tanuló lelki állapotaiba, hogy ezen keresztül ráhangolja a kívánt tevékenységre. A tanár és diák között tehát egy folyamatos nevelési helyzet alakul ki, amelyben a tanár és diák között megszámlálhatatlan jelzésváltás zajlik. A verbális kommunikációval (beszéd, hangszín, hangerő, egyéb formai elemek), egy időben metakommunikációs (beszéd mögötti) felváltás is végbe megy. Nagyon fontos, hogy a tanár tudjon „jeleket leadni” és „leolvasni” (tekintet, a szájizmok alakja, a szem mozgása, fényei és beállítása, a homlok, az orr formálása, a kéz mozgása, a törzs tartása, a fej, a mellkas tartása stb.), mert csak így lesz képes egyszerre sok „csatornán” közvetíteni, őszintén meggyőzőnek lenni. Az eddig felsorolt feltételek (háttérismeret, bemutatás, műelemzés, a tanuló produkciójának elemzése stb.), a kölcsönös verbális és metakommunikációs felváltás folyamatában válnak hitelessé, személyessé, meggyőzővé és hatásossá. Az egyéni bánásmód hatására a tanuló szuggesztibilisebbé (befolyásolhatóbbá) válik, sőt várja a tanár irányítását. A tanár-diák személyes kapcsolatban a tanulónak arra is szüksége van, hogy rávezessék az önnevelés, az akaratfejlesztés legkülönbözőbb módjaira.

Itt szeretnénk felhívni a figyelmet, és egyben ajánlani is Popper Péter: *A belső utak könyve* (1981) című munkáját,²¹ amelyben sokféle és jól hasznosítható önfejlesztési gyakorlatot mutat be. Előttünk világos, hogy a zenei tanulmányokat folytatónak nagy testi-idegi-pszichés erőfeszítésre és szellemi összpontosításra van szüksége. Éppen ezért feladatunk közé tartozik az is, hogy e lelki-szellemi erő kifejtésre tanítványainkat tegyük alkalmassá.

21 Önfejlesztő gyakorlatként javasoljuk az alapgyakorlatok című (25—40. oldal) részt: 1. A gondolkodás összpontosítása; 2. Az akarat fejlesztése; 3. önuralom az érzelmek és indulatok kifejezésében; 4. A pozitívumokra való támaszkodás; 5. Az ítélezés elfogulatlansága, illetve a szempontváltás képessége az objektivitás érdekében.

A felhozott feltételek felsorolásával csak jelezni kívántam az élménnyé alakítás néhány elemét, sem teljességre, sem kimerítő mélységre nem törekedhettem. Csak arra vállalkozhattam, hogy vázlatosan végigmenjek azon az úton, amely során a mű élménnyé válhat. Azt az eszményi célt tűztem ki, hogy a zenét tanulóiban olyan élményt alakítsunk ki, amely szerint a zenemű nyomán bevezetjük őket saját lelki világukba, hogy ott átéljék a zenét, s a zenemű játékában legyenek képesek önmagukat kifejezni. Az ember ilyen testi-lelki integrált tevékenysége, produkciója közvetlenül szolgálja az önmegvalósítás lehetőségét. Az ember számára különösen fontos élmény, ha megmutathatja a maga lelki tartalmait (prezentált én) azok számára, akik tisztelik, elfogadják, akikkel személyes kapcsolatba került. Az ilyen alkalmak — a zenemű élményszerű megélése és eljátszása —, segítik az embert abban, hogy világosabban meglássa, felfedezze önmagát, benne érzéseit, gondolatait, vágyait, rejtett törekvéseit, emberi kapcsolatait. Az ilyen állapotok felerősítik a tanuló azon képességét, hogy „kiemelje” magát környezete hatásaiból, hogy így vizsgálja meg önmagát, melynek eredményeként tudatosabban, biztonságosabban, érettebben fogalmazza meg saját programját, és végül visszahelyezze önmagát valóságos környezetébe. Ezáltal a tanulókat abban is segítettük, hogy életvezetésük tudatosabbá váljék.

Mindannak, amit itt elmondtam, csak azok számára van haszna, akik hisznek abban, hogy a zenét élményszerűen szabad tanítani, azok a leírtakat úgyis lefordítják saját egyéniségük és lehetőségük nyelvére. Arról pedig szó sincs, hogy hazai pedagógiánkban most új élménypedagógiai irány bontakozna ki, hanem arról van szó, hogy egész nevelési rendszerünk a személyiség elvre épül, ez pedig élményszerű oktatást sürget.

Irodalom

Allport, G.W.: A személyiség alakulása. Gondolat Kiadó, 1980.

Buda Béla: Az empátia – beleélés lélektana. Gondolat Kiadó, 1978.

Czövek Erna: Emberközpontú zenetanítás. Zeneműkiadó, 1977.

Don Byrne: A személyközi vonzalom és az attitűdbeli hasonlóság. A kísérleti társadalom-lélektan főárama c. könyv. Szerk.: Csepeli György, Gondolat Kiadó, 1981., 453-460. 1.

Esztétikai kislexikon. Kossuth Kiadó, 1969.

Elliot, Alanson-Darwyn, Linder: A megbecsülés fokozása és visszavonása, hogyan befolyásolja a személyközi vonzalmakat? A kísérleti társadalom-

lélektan főárama c. könyv. Szerk.: Csepeli György, Gondolat Kiadó, 1981., 460-474. 1.

Filozófiai kislexikon. Kossuth Kiadó, 1973.

Halász-Hunyadi-Marton (szerk.): Az attitűd pszichológiai kutatásának kérdései. Akadémiai Kiadó, 1979.

Kelemen László: Pedagógiai pszichológia. Tankönyvkiadó, 1981.

Kiss Tihamér: Azénkép kialakulása és fejlődése. Pszichológia – Nevelőknek c. sorozat. Tankönyvkiadó, 1978.

Kokas Klára: Érdeklődés alakulása ének-zenei tevékenység folyamatában. M. Pszichológiai Szemle, 1967., 187-194.1.

Dr. Kovács Sándor: Hogyan gyakoroljunk? Zeneműkiadó, 1960.

Köte Sándor: Egy útmutató pedagógus. Nagy László élete és munkássága. Tankönyvkiadó, 1983.

Lukács György: Az esztétikum sajátossága 1., 2. kötet. Akadémiai Kiadó, 1969.

Makay Gusztáv: Élmény és műelemzés az irodalomtanításban. Pedagógiai Szemle, 1983., 4. sz., 368-378. 1.

Mátrai László: Élmény és mű. Gondolat Kiadó, 1973.

Molnár Antal: A gyermek és a zene. Somló ny. (Népszerű Zenefüzetek 1.) 1933. Művészetpszichológia. Szerk.: Halász László, Gondolat Kiadó, 1973.

Paul, Michel: A zenei nevelés lélektani alapjai. Zeneműkiadó, 1974. Popper Péter: A belső utak könyve. Magvető Kiadó, 1981.

Ruth, Bang: A segítő kapcsolat. Pszichológia – Nevelőknek c. sorozat, Tankönyvkiadó, 1980.

Varró Margit: Zongoratanítás és zenei nevelés. Rózsavölgyi Kiadó, 1981.

Varró Margit: Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések. Zeneműkiadó, 1980.

Varró Margit: A zenét hallgató gyermek. A zenei élmény fejlődése. Kir. M. Egyetemi

Ny. *Vigotszkij Lev*: Művészetpszichológia. Kossuth Kiadó, 1968.

Vitányi Iván: A zene lélektana. Gondolat, 1969.