

Eötvös Loránd Tudományegyetem
Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudományi Doktori Iskolájának
Neveléstudományi Programja

A doktori iskola vezetője és programvezető:

DR. SZABOLCS ÉVA, EGYETEMI TANÁR

KÖRMENDY ZSOLT:

KONCERTPEDAGÓGIA,
A BEFOGADÓVÁ NEVELÉS
ALTERNATÍV ÚTJA

Témavezető:

DR. TRENCSENYI LÁSZLÓ, CÍMZETES EGYETEMI TANÁR

A bírálóbizottság

Elnöke: PERJÉS ISTVÁN CSC, PHD,

Opponensek: MÉSZÁROS GYÖRGY PHD, PUKÁNSZKY BÉLA CSC, DSC,

TITKÁR: BASKA GABRIELLA PHD,

Tagok: GÉVAYNÉ JANURIK MÁRTA PHD, GÖNCZY LÁSZLÓ PHD,

LÉNÁRD SÁNDOR PHD

2015. június 11.

Tartalomjegyzék

I. Koncepció.....	7
A téma kijelölése	7
A téma feldolgozásának kutatási háttere	9
Fő kérdések és előfeltevések	11
Az empirikus kutatások helye a disszertációban	12
A kutatások célja	13
II. Befogadás és nevelés	15
Befogadás-történeti vázlat	15
A befogadás tárgya: a zene	20
Mi a zene?.....	21
Dichotómiák	22
A kánonok.....	27
A befogadói tevékenység	30
Zenei értelem, tartalom és jelentés	30
Befogadás és megértés.....	33
Befogadás és élmény	37
Kutatás (I.): A megértésről és a befogadásról – a Zeneakadémia tanár szakos hallgatói körében ...	42
Befogadás és írásbeliség	49
Zenei nevelés az ezredforduló után	53
A célokról	56
A zenei nevelés lehetséges céljai.....	56
A befogadóvá nevelés céljairól.....	59
Kutatás (II.): A befogadói szokásokról és a zenéhez fűződő attitűdökről – iskolai tanulók körében ...	61
A befogadóvá nevelés klasszikus és újabb formái	66
A befogadóvá nevelés elméleti vonatkozásai	72
Az adekvát befogadói attitűd.....	75
Kutatás (III.): A zeneközvetítésről, feladatokról, eszközökről és a zenetanár lehetséges szerepéről – mentortanárok körében	77
Összefoglalás: befogadóvá nevelésről.....	95
III. A koncertpedagógiáról	97
Bevezetés: út a koncertpedagógiához.....	97
Reformpedagógiai irányzatok.....	97
Huszdik századi zenepedagógiák.....	98
A zenei ismeretterjesztéstől a zeneközvetítésig.....	99

A koncertpedagógia kialakulása.....	103
Új művészetpedagógiai formák	103
A modern koncertterem	104
A brit modell.....	105
Közösségi kötődés	105
Szakemberképzés.....	106
Saját külföldi tapasztalatok.....	107
ECHO	107
The Art of Music Education – A közönségnevelés tudománya.....	109
Néhány Európai koncertterem iskolai portfóliójáról	115
Mit tanultam külföldön?	120
A koncertpedagógia fogalma.....	124
A fogalom definiálása.....	124
A koncertpedagógia helye a nevelés rendszerében.....	124
A hangversenytermi nevelés speciális lehetőségei	125
A hangversenyterem mint a zenével való találkozás helyszíne	126
Az élőzene kitüntetett szerepéről.....	126
A modern hangversenyterem mint szocializációs tér	127
A modern hangversenyterem mint multifunkcionális kulturális tér	127
Közönségkapcsolatok	128
Kutatás (IV.): A gyermekkoncertek közönségének összetételéről és befogadó magatartásáról – a Műpa ifjúsági programjának felnőtt közönsége körében	129
A befogadói kompetenciák fejlesztésének hangversenytermi eszközei	132
Zene és mozgás.....	132
Zene és látvány	133
Zene és beszéd	137
Analízis a hangversenyteremben	139
Kodály és a koncertpedagógia.....	143
Koncertpedagógia az iskolában.....	148
Koncertpedagógiai szolgáltatás az iskolában	149
Együttműködés az iskola és a hangversenyterem között.....	150
Tanítás koncertpedagógiai szemléletben	150
A koncertpedagógia mint alternatíva.....	152
A koncertpedagógia professzionalizálódása.....	154
Koncertpedagógiai képzés.....	157
Képzési formák.....	157

Tantervek	159
Összefoglalás: a koncertpedagógiáról	162
IV. A koncertpedagógia mint programalkotó tevékenység	163
A koncertpedagógia szereplői	163
Célok és misszió	165
A programok csoportosítása jellemzőik alapján.....	169
Korcsoportok szerinti felosztás.....	169
A programok felosztása az aktivitás jellege szerint.....	170
Célcsoportok szerinti tagolás	171
Műfajok és repertoár.....	172
A családi és ifjúsági programok típusai	174
A hangversenytermi pedagógia tevékenységi formái, programtípusai	176
Gyermekhangversenyek	176
Opera gyerekeknek	182
Próbálátogatások.....	183
Animált foglalkozások.....	185
Hangszerbemutatók	187
Hangversenyre előkészítő programok	190
Egyéb találkozások	190
További programok a külföldi koncertpedagógiai gyakorlatból	191
Kutatás (V.): A zeneközvetítésről és a gyermekprogramokról – közönségnevelési tevékenységet folytató művészek körében	193
A koncertpedagógia kihívásai	209
V. Bibliográfia	215
VI. Mellékletek.....	223
1. melléklet: Hallgatói csoportos interjú a zenei megértésről.....	223
2. melléklet: Tanulói kérdőív.....	234
3. melléklet: Kutatás iskolai tanulók körében.....	238
4. melléklet: A mentortanári kérdőív.....	254
5. melléklet: Mentortanárok kérdőíve – az egyes kérdésekre adott válaszokból kiemelt tételmondatok és értékelésük.....	255
6. melléklet: Kérdőív a közönség körében végzett kutatáshoz	268
7. melléklet: A Müpa felnőtt közönségének körében végzett kutatás eredményei.....	272
8. melléklet: Interjú közönségnevelési programokat alkotó szakemberekkel	278

I. Koncepció

A téma kijelölése

Amikor doktori tanulmányaim elején címet kellett adnom tervezett disszertációmnak, merész lépésre szántam el magam. Olyan címet választottam, amely magában hipotézis értékű, ugyanakkor három szintaktikai egységből kettő alapvetően definiálásra szorul, a harmadik pedig önmagában véve problematikus:

„Koncertpedagógia, a befogadóvá nevelés alternatív útja”.

A cím egyrészt homályos kijelentésként, ugyanakkor afféle *hipotézisként is értelmezhető*, és a dolgozat célja és feladata nem lehet más, mint a benne megjelenő fogalmakat tisztázni, pontosítani, értelmezni, és megmutatni összefüggéseiket.

Nem emlékszem rá, hogy hol találkoztam először a *koncertpedagógia* kifejezéssel, de azt tudom, hogy 2009 nyarán, mikor rákerestem az interneten, mindössze három magyar nyelvű találatra bukkantam. Akkor elhatároztam, hogy teszek ez ellen, és célomul tűztem ki, hogy amennyire tőlem telik, mindent megteszek ennek a fogalomnak a megismertetéséért, elfogadtatásáért, a benne rejlő potenciál bemutatásáért.

A témáról való töprengéseim során arra a megállapításra jutottam, hogy a koncertpedagógia tulajdonképpen nem más, mint a befogadók nevelése, vagyis *befogadóvá nevelés*. Rá kellett jönnöm, hogy ez a pedagógiai terület önmagában nincs definiálva, a zenei nevelés nagy, komplex rendszerébe valamilyen módon beleilleszkedik, de a pedagógiai gyakorlatban nem nyer önálló identitást, nem válik külön az egyéb zenepedagógiai tevékenységektől. Ha a koncertpedagógiát befogadóvá nevelésként definiáljuk, akkor szükségszerű magát a befogadóvá való nevelést is értelmeznünk, és valamilyen módon elhelyeznünk a zenepedagógiai fogalmak rendszerében. Nyilvánvalóvá vált tehát ennek a kényszere.

A címben szereplő *alternatív* kifejezésnek esetleg lehet negatív konnotációja, hiszen az alternatív fogalmához sok esetben a formabontó, a hagyományokat, a bevett formákat elhagyó, felrúgó magatartást szoktuk kapcsolni. Ugyanakkor az alternatíva – mint másik út – a pedagógiában mindig fontos szerepet játszott, ez a fogalom általában a megújuláshoz, a reformtörekvésekhez kötődik. (Brezsnyánszky, 2004) Értelmeznem kell tehát, hogy azt a pedagógiai tevékenységterületet, amelyet a következőkben koncertpedagógiának nevezek, milyen értelemben tekintem alternatívnak: vala-

mely gyakorlatot kiváltó, vagy leváltó irányzatként, jobbító törekvésként, vagy pusztán kritikus és formabontó viszonyulásként értelmezem a koncertpedagógia alternatív jellegét.

Felmerülhet a kérdés, hogy miért kell egyáltalán alternatívákról beszélnünk. A magyarországi iskolai zeneoktatás, ének-zenei oktatás válságáról már nagyon régóta, nagyon sokan értekeztek. (Burián, 2012; Csengery, 2014; Janurik, 2008) Hogy válság van, tulajdonképpen nem kérdéses, de a válság okairól már jelentősen megoszlanak a vélemények, és még kevésbé alakult ki a válság kezelésére használható stratégia. A válságot énektanárként – nem annyira a saját munkámban, hanem a környezetemben, a szakmában, a közvélekedésben megjelenő kritikákban – magam is megtapasztaltam, nyilvánvalónak tűnt ezekből, hogy az ének-zeneoktatás területén valami nincs rendben. Pedig a magyar zeneoktatásnak nagy tradíciói vannak, nemcsak a hangszeres oktatás területén. A zenei nevelésnek a magyar oktatási rendszerben strukturálisan elfoglalt helye és kidolgozott módszertana alapján ki lehet jelenteni, hogy óriási értékekkel rendelkezünk. Akkor mégis mi lehet az oka annak, hogy ezeket az értékeket nem tudjuk a gyakorlatban meggyőző módon a felszínre hozni és kamatoztatni, jótékony hatásuk miatt nem mutatkozik meg a magyarországi iskolai ének-zeneoktatás eredményeiben, megítélésében, presztízsében.

Képes-e a magyar zeneoktatás, zenei nevelés a saját erejéből megújulni? Egyáltalán elfogadjuk-e azt, hogy szükség van megújulásra és a megfrissülésre? Vannak-e olyan külföldi példák és modellek, amelyek adaptálhatók a magyar zenei oktatás létező rendszerébe? Ezek a kérdések foglalkoztattak már tanárként is. Amikor 2007-ben a Művészetek Palotája munkatársa lettem, és elkezdtem foglalkozni a hangversenytermi közönségneveléssel, rájöttem, hogy olyan nevelési területre kerültem, amelynek értékei még nincsenek feltárva, és messze nincs olyan mértékben kiaknázva, mint amilyen lehetőség rejlik benne, pedig segíthetne a fenti kérdésekre adandó válasz megformálásában. A Művészetek Palotája nem egyszerűen egy új koncertterem, hagyományos funkciókkal, hanem egy teljesen új, innovatív, a hagyományoktól sok tekintetben eltérő szemléletet képviselő intézményként jelent meg a magyar kulturális szcénában. Annak a reformszemléletnek, amelyet a Müpa képviselt és képvisel most is, kezdettől fogva nagyon fontos eleme volt az ifjúsági közönségnevelés, általában a közönségnevelés, vagy, ahogy ma nevezném, a zeneközvetítés, befogadóvá nevelés – *a koncertpedagógia* tevékenysége.

2007-ben kezdtem el foglalkozni a koncertpedagógiával a Művészetek Palotájában, és 2009-től a családi és ifjúsági programok önálló szerkesztőjeként lehetőséget kaptam arra, hogy az addigra már összegyűjtött tapasztalataim alapján részleteiben és koncepcionális szinten megtervezem és rendszerbe foglaljam a Művészetek Palotája koncertpedagógiai tevékenységét, és megalkossak egy olyan műsorstruktúrát, egy olyan kiterjedt portfóliót, amely már bizonyos elméleti megfontolások mentén jött létre. A Művészetek Palotája képviselőjében lehetőségem nyílt számos külföldi fórumon részt venni a következő években. Egy nemzetközi szakmai szervezet zenei neveléssel foglalkozó szakcsoportjának tagjaként szerzett tapasztalatok birtokában kezdtem el a rendszerező

munkát, amelynek eredményeként létrejött a Művészetek Palotája családi és ifjúsági műsorstratégiája és -struktúrája.

Tájékozódásomat meghatározta az a tény, hogy *alapvetően gyakorlati tevékenységről beszélünk*: műsorkészítésről, célcsoportok megszólításáról, koncertszervezésről, csupa olyan dologról, amelyben természetesen a gyakorlati szemlélet uralkodik. Láttam, hogy azok a külföldi szakemberek, akik több évtizedes előnnyel rendelkeznek velünk szemben, nem igazán fordítottak energiát arra, hogy munkájukat elméletileg vagy akár koncepcionális síkon leírják, összegezzék.

Doktori munkámmal arra vállalkoztam tehát, hogy elsősorban a saját tevékenységemből, személyes tapasztalataimból építkezve felvázoljam *a koncertpedagógia elméleti rendszerét*, és ezzel hozzájáruljak ennek a művészetközvetítői formának az *önálló szakterületé válásához*. Tisztában vagyok azzal, hogy ez nagyraívó terv, de úgy gondoltam, hogy neki kell vágnom, számítva arra, hogy a továbbiakban az erről való diskurzus, a közös gondolkodás újabb gyümölcsöket hoz, és Magyarországon a koncertpedagógia belátható időn belül – hasonlóan más művészetközvetítési formákhoz – valóban elfogadott, önálló tevékenységterületé fejlődik.

A következőkben tehát szeretném definiálni a koncertpedagógia fogalmát, elhelyezni a zenepedagógiai tevékenységek mezejében, nevelésméleti fogalmak alkalmazásával leírni, értelmezni, pozicionálni céljai, feladatai, és módszerei alapján, érintve a koncertpedagógiai szakemberképzés kérdését is, felvázolni a tevékenységi terület professzionalizálódásának folyamatát, lehetséges lépéseit és irányait.

A téma feldolgozásának kutatási háttere

Disszertációm kutatási szempontból úgy is értelmezhető, mint egy viszonylag új, fejlődésben lévő és Magyarországon még kevésbé elfogadott pedagógiai tevékenységterület tudományos leírására tett kísérlet. Ha meg akarunk felelni a tudomány klasszikus fogalmának, akkor ehhez szükség van a jól elhatárolható tevékenységterület jelenségeinek leírására, összegyűjtésére, azok rendszerbe foglalására, és az egész terület interdiszciplináris összefüggéseinek a feltárására.

A jelenségek leírásához alapvetően *három forrásból* tudok meríteni. Mind a három gyakorlati tapasztalatokhoz kapcsolódik:

- A külföldi tapasztalatok, a külföldön megfigyelt tevékenységek leírása és jellemzése.
- A Magyarországon létező közönségnevelési, művészetközvetítési tevékenység különféle megnyilvánulásainak bemutatása.
- Saját koncertpedagógiai tevékenységem és munkám bemutatása, és rendszerező leírása.

A kutatásnak ebben a részében az empíria keveredik különböző források feldolgozásával, de összességében, mint megfigyeléses tapasztalatszerzést, az empirikus megfigyelés kategóriájába lehet sorolni. A rendszerező munka ezeknek az összegyűjtött megfigyeléseknek a feldolgozásával történik. Saját meglátásaim és reflexióim alapján kíséreltem meg egy olyan rendszert felállítani, amely sok szempontú értelmezésre ad lehetőséget.

A rendszerezés és elméletalkotás fontos eleme a *szaknyelv* kialakítása, és a témához kapcsolódó speciális *szakmai fogalmak*nak a megformálása. A koncertpedagógiai tevékenységek, programszervezési formák leírásakor és tipizálásakor kísérletet tettem arra, hogy ennek a területnek a fogalmait, műfajelemeit megnevezzem és definiáljam. A koncertpedagógiai tevékenység nevelélméleti feldolgozásakor pedig olyan fogalmakat próbáltam alkotni, amelyek reményem szerint jól megragadják a zeneközvetítésnek, mint önálló zenepedagógiai tevékenységnek a legfontosabb mozzanatait. Mindez természetesen kapcsolódik a neveléstudomány és a zene szaknyelvi és fogalmi rendszeréhez, ezekből táplálkozik. A téma feldolgozásakor alkalmazott forrásokra természetesen utalok az egyes szöveghelyeken, de pedagógiai, zenei alapfogalmak újradefiniálásával nem foglalkozom a disszertációban, ezeket mint alapfogalmakat használom.

A kutatások elméleti, deduktív jellegű vonulatához tartozik a koncertpedagógia *interdiszciplináris összefüggéseinek* feltárása. Itt sem vállalkoztam arra, hogy a koncertpedagógia zenepszichológiai, esztétikai, szociológiai, zeneelméleti, zenetörténeti vonatkozásait mélyen elemezzem, de a szöveg egyes fejezeteiben ezek természetesen felbukkannak. Egyértelmű, hogy nagyon erősek ezek a kötődések, ezért fontosnak tartom a zenei befogadásnak különböző aspektusait éppen ezeknek a társtudományoknak a felhasználásával körüljárni és elemezni.

Magának a koncertpedagógiának magyar nyelvű irodalma egyáltalán nincsen, mint említettem néhány évvel ezelőtt az interneten sem találtam róla információt, ami azóta elérhető, annak nagyobbik része valamilyen módon az én tevékenységemhez kapcsolódik. Nemzetközi irodalom is nehezen hozzáférhető, és kimondottan a hangversenytermi pedagógiáról viszonylag kevés anyag kutatható fel. Nyelvi okok miatt az angol nyelvű irodalmat kutattam, de tudni lehet, hogy német nyelvű irodalma is van a témának, (koncertpedagógia néven szinte csak német nyelvterületen találkozhatunk ezzel a művészetközvetítői tevékenységgel), de általában ezek a munkák inkább a műsorkészítés és a mediáció szakmai kérdéseire fókuszálnak, kevésbé a téma pedagógiai összefüggéseire. A saját tevékenységem, és mások tevékenységének több év óta tartó megfigyelése, és ezen a területen történő adat- és információgyűjtés *értelmezhető úgy, mint empirikus kutatás*.

Disszertációm alapját tehát saját tapasztalataim, és mások gyakorlati tapasztalatainak összefoglalása és rendszerezése alkotja, így az egyes fejezetekben megjelenő *empirikus kutatások* valójában inkább kiegészítő szerepet játszanak, illetve egy, a későbbiekben kibontakoztatható kutatásorozat kezdő lépéseinek tekinthetőek. Ezek a kutatások tehát inkább részletkérdésekre vonatkoznak, olyan részletekre, amelyek koncertpedagógia definiálásában, problémafejeletéseiben szere-

pet játszhatnak. Ilyen kérdések a felnővekvők befogadási szokásai, habitusa és az ehhez kapcsolódó környezeti tényezők, az iskolai zeneoktatás és a gyerekek, fiatalok mindennapi zenei tapasztalatainak viszonya, a zenei írás-olvasás és a befogadás kapcsolata, a populáris zene lehetséges szerepe a nevelésben, a zene megértésének kérdése, és nem utolsósorban a koncertpedagógia lehetőségei és eszközei, gyakorlata és hagyománya befogadóvá nevelés területén.

A kutatások sorozatának fontos kérdése és tartalma, hogy hogyan találkozik egymással a *laikus befogadói közönség*, amelyet kutatásomban a gyerekek és a szülők, illetve a *professzionális csoport*, amelyet a tanárjelöltek és az énektanárok képviselnek. Meggyőződésem, hogy ez a találkozás, egymásra találás a kulcskérdése a zeneközvetítői tevékenységnek, éppen ezért kiemelt fontosságú az egész disszertáció szempontjából, hogy *sikerül-e feltárni a kapcsolódási pontokat*.

Fő kérdések és előfeltevések

A dolgozat célkitűzése, hogy a benne összegzett tapasztalatok és ismeretek alátámasszák egy, a világban negyedik évtizede, nálunk körülbelül tíz éve megjelent új művészetközvetítési forma mint részdiszciplína *tudományos értelemben vett létezését*, valamint létjogosultságát, vagy még inkább szükségességét, *alternatív*, és mint ilyen, a hagyományos zeneoktatási és zeneközvetítési formákat megtermékenyítő jellegét. Mivel dolgozatom célja a koncertpedagógia jelenségének átfogó, tudományos szándékú bemutatása, fő problémaköreinek feltárása és rendszerezése, alapját szükségszerűen átfogó módon megfogalmazott problémák képezik, amelyek túlmutatnak az egyes részletkutatások módszertani keretein, azok lehetőségein. Akkor lehetünk elégedettek, ha az itt leírt problémafelvetéseknek és a hozzájuk kapcsolódó előfeltevéseknek sikerül a téma legfontosabb részterületeit lefedniük, azokra értékelhető válaszokat adniuk:

- A koncertpedagógia megfelel-e azoknak a *tartalmi, módszertani, működési és funkcionális követelményeknek*, amelyek alapján önálló művészetközvetítési részdiszciplínaként definiálható?
- Milyen módon lehet definiálni a koncertpedagógia *fogalmát*, meghatározni a *helyét* a zenei nevelés rendszerében?
- Melyek a koncertpedagógia *célkitűzései*, azok hogyan viszonyulnak az iskolai zenei nevelés célrendszeréhez?
- Milyen *eszközöket* alkalmaz a koncertpedagógia céljainak eléréséhez?
- Miben tudja kiegészíteni az *iskolai zenei nevelést*, hogyan kapcsolódik ahhoz?

Mint azt korábban kifejtettem, dolgozatom első fejezetei alapvetően leíró-értelmező szemléletben íródtak, és valójában ezekre a kérdésekre próbálnak meg deduktív módon válaszolni. Az így megfogalmazott gondolatok és a dolgozat egyes fejezeteiben leírt empirikus kutatások reményem

szerint együttesen alkalmasak arra, hogy válaszokat és megoldásokat adjanak a fenti kérdésekre. Ennek érdekében a válaszként megfogalmazott előfeltevéseket lehetőség szerint leszűkítve fogalmazom meg, figyelve arra, hogy a rendelkezésre álló kutatási adatok alkalmasak legyenek alátámasztásukra.

A disszertáció fő előfeltevései:

1. A koncertpedagógia – hasonlóan más művészetközvetítési formákhoz – jogosan lép fel azal az igénnyel, hogy önálló részdiszciplínaként kezeljék, megfelel azoknak a kritériumoknak, amelyek ennek feltételei. A koncertpedagógia fogalmának meghatározását a nemzetközi gyakorlat vizsgálatával és rendszerezésével el lehet végezni.
2. A koncertpedagógia a befogadói kompetenciák fejlesztésére törekszik, ilyen értelemben azonosítható a befogadóvá neveléssel mint önálló zenepedagógiai részterülettel, és a befogadás-központú zenei neveléssel, azaz kapcsolatban áll a formális zenei neveléssel is, és hatást gyakorol annak fejlődésére.
3. A koncertpedagógia céljai részben eltérnek a zenei képzés és az iskolai ének-zenetanítás jelenleg érvényes célrendszerétől, azok mellett, a befogadóvá nevelés területén kínálkozó alternatívaként jelenik meg.
4. A koncertpedagógia módszerei – sok azonosság mellett – mutatnak különbségeket is a zenei képzés és az iskolai ének-zenetanítás jelenlegi módszereivel összevetve, céljai elérése érdekében elsősorban az írásbeliséget mellőző, részben a generativitásra és cselekvő részvételre, részben az aktív befogadásra építő tevékenységeket preferálja.
5. A koncertpedagógia és az iskolában megjelenő koncertpedagógiai szemlélet a zene élményszerű befogadását, a felnövekvők számára a világ zenei sokféleségével érték-központú szemléletben történő találkozás és a bennük rejlő zeneiség felfedezésének lehetőségét kínálja, az iskolai zenei nevelésnél tágabb keretek között.

Az empirikus kutatások helye a disszertációban

Az egyes fejezetek részeként közölt empirikus kutatások a fentiek értelmében tehát nem vállalkozhatnak a szerteágazó téma minden területének feltérképezésére és minden felmerülő probléma megválaszolására, inkább egy-egy részletkérdésre fókuszálnak, remélve, hogy a részletproblémák és a kutatási eredmények a teljes gondolatrendszer koherenciáját és érvényességét fogják igazolni és hitelesíteni. A lehetőségekhez igazodó kutatásokat terveztem, aminek egyik következménye ezek mozaikszerűsége. Nem egyetlen nagy kutatás keretében kerestem válaszokat a megfogalmazott problémákra, hanem több kis kutatást végeztem, amelyeknek mintái megfelelnek a

koncertpedagógiával kapcsolatba kerülő különféle csoportok tagozódásának, és bár kisméretűek, de az érintett csoportok jellegénél fogva megfelelően reprezentatívnak mondhatóak.

Így került sor a

- I. Zeneakadémiai hallgatókkal végzett *csoportos beszélgetésekre*,
- II. Speciális zenei képzésben nem részesülő fiatalokkal végzett *kérdőíves felmérésre*,
- III. Mentortanári képzésben részt vevő nagy tapasztalatokkal rendelkező zenetanárok közreműködésével megvalósuló, *Delfi* módszerrel végzett kutatásra,
- IV. A Művészetek Palotája közönségének körében elvégzett *kérdőíves kutatásokra*, illetve
- V. Koncertpedagógiai tevékenységet folytató művészekkel készített *interjúra*.

Látható, hogy a felsoroltak valóban képviselik a közönség két nagy célcsoportját, a *családokat* és az *iskolásokat*, a pedagógusokat és a jövő tanító művészeit, illetve azokat, akik már régóta komoly erőfeszítéseket tesznek nemcsak a közönségnevelés közvetlen céljaiért, hanem a helyes eszközök, közönségnevelési formák és tevékenységek keresésével, kísérletezéssel az új utak felfedezéséért is. (Az egyes kutatásokkal kapcsolatban megfogalmazott előfeltevéseket, a kutatások kvázi-hipotéziseit a kutatások leírásánál, illetve a mellékletekben ismertetem.)

A kutatások célja

A disszertációban bemutatott kutatások célja, hogy a témához kapcsolódó részterületek vizsgálatával segítsenek hozzá a koncertpedagógia saját tapasztalataim alapján felvázolt rendszerének hitelesítéséhez, fogalmak, jelenségek, folyamatok értelmezéséhez, leírásához. Az öt, különböző célcsoportban végzett kutatás közül voltak, amelyek a közönség befogadói szokásait, a befogadók jellemzőit vizsgálták, volt, amelyik a megértés fogalmát és ezzel kapcsolatban a zeneközvetítés feladatát járta körül, volt, amelyik a zenei nevelés fontos és aktuális kérdéseiben próbált véleményeket összegyűjteni, feldolgozni és rendszerezni, és volt, amelyik a létező zeneközvetítési gyakorlat elvi és gyakorlati kérdéseit kutatta. Az eredmények arra szolgálnak, hogy a kép, amellyel a dolgozatban tárgyalt, ma még alig ismert, komplex nevelési területről rendelkezünk, részletgazdagabb, pontosabb, a komplexitást hitelesebben tükröző legyen. Megkísérleltem feltárni a koncertpedagógia kötődéseit, és viszonyát a magyarországi zenepedagógiai és iskolai éneketanítási gyakorlattal, ebben a rendszerben pozícionálni, szigorúan azzal a szándékkal, hogy olyan alternatívaként jelenítsem meg, amely a világ más országaiban már működő, kipróbált és sok szempontból sikeres gyakorlat, és amelyet ha ötvöztünk a hagyományos és formális zenei nevelési hagyományainkkal, mi is kedvező eredményekben reménykedhetünk. Úgy gondolom, hogy a célokat sikerült elérni általuk, és remélem, hogy további kutatások megalapozói, hasznos előfutárai lehetnek a jövőben.

II. Befogadás és nevelés

Disszertációm kulcsfogalma a *zenei befogadás*. Mindaz, amit el szeretnék mondani a zenei nevelésről, a zeneközvetítésről, valamiképpen e köré a tevékenység köré rendezhető. A befogadás adja értelmét minden zenei tevékenységnek, általa tölti be a zene azt a nagyon mélyen gyökerező emberi igényt, bennünk élő szükségletet, amely a zene élvezetére, az általa megélhető hatásokra és élményekre irányul. Úgy tűnhet, hogy nemcsak az igény, hanem a képesség is velünk születik, amely alkalmassá tesz bennünket a befogadásra. (*Turmezeyné és Balogh, 2009*) Mégis azt tapasztaljuk, hogy az egyes emberekre nagyon különbözőképpen hatnak a különféle korokat, műfajokat képviselő, különböző funkciókban és változó körülmények között megjelenő zenék. A zene kultúránk része, korról korra, generációról generációra átöröklődő értékek hordozója. A nevelés és az oktatás feladata részben ezeknek az értékeknek a közvetítése, de a 21. század ezen a téren is elbizonytalanítja a nevelőket. (*Zrinszky, 2006*) Egy áttekinthetetlenül plurális, sokszínű, sokféle értéket kínáló világban kellene tájékozódnunk, ráadásul úgy, hogy lehetőségünk van átlépni a tér és az idő korlátait, szinte egy pillanatban szembesülve a ZENE sokrétű jelenségével. Nemcsak a nevelőt, de a befogadót is zavarba ejtheti mindez. A zenei nevelés ma már nem elégedhet meg azzal, hogy értékeket közvetít, hanem cselekvő módon kell foglalkoznia azzal a kérdéssel is, hogy tudjuk alkalmassá tenni a felnövekvőket ezek, illetve a zenei javak megismerésére, érdemi befogadására, és nem utolsósorban élvezetére.

Befogadás-történeti vázlat

Ha jól meggondoljuk, korántsem természetes dolog az, hogy az embereket meg kell tanítanunk bizonyos fajta zenék hallgatására, befogadására. Hogy ez mégis így van, egy történeti folyamat eredménye, melynek során az ember zenéhez fűződő természetes viszonya tanult társadalmi magatartássá változott. (*Cook, 2000*) A befogadás és a közönség kialakulásának máig tartó története külön monográfiát igényelne, de mivel a koncertpedagógia (közönségnevelés) tárgyalásakor tisztában kell lennünk ennek a folyamatnak fontosabb mozzanataival, most mégis kísérletet teszek ezek rövid (és nyilván hiányos) történeti összefoglalására, az alábbi vázlat szerint:

- *Folklorisztikus hagyomány* – belenevelődés, alkotás-reprodukció-befogadás egysége
- *Specializálódás* – a zenészmesterség kialakulása, előadó és a hallgatóság elkülönülése
- *A zene elszakadása a funkciótól* – esztétikai élvezet, befogadás

- *Zenei köznyelv* – jelenidejűség, „érthetőség”
- *Nyilvános előadások* – a „közönség” kialakulása
- *Kottakiadás* – házi zenélés, saját reprodukció lehetősége, a műkedvelő megjelenése
- *Abszolút zene* – a zenéről való beszéd, zenei írás (verbális reflexió) kialakulása
- *Művészetvallás* – a zenész: pap, a koncertterem: szentély, a közönség: laikus
- *A művész megváltozott szerepe* – zsenikultusz, sztárkultusz
- *Historizmus* – a hallgatott zenei tartalmak (repertoár) vertikális kiterjedése
- *Más kultúrák felfedezése* – a tartalmak horizontális kiterjedése
- *Hangrögzítés* – függetlenedés tértől és időtől – a zenehallgatás időbeli kiterjedése
- *A zenei köznyelv válsága* – alkotó és közönség elszakadása, értetlenség
- *Új zenei köznyelv* – komolyzene–könnyűzene szembeállítása
- *Piacosodás* – a zene fogyasztási cikké válik
- *Technikai fejlődés* – a zenehallgatási szokások megváltozása
- *Információs robbanás* – korlátlan elérhetőség

Folklorisztikus hagyomány: A tradicionális közösségekben, természetes társadalmakban a zene alkotásának, előadásának és befogadásának tevékenysége még nem válik el egymástól, az éneklés és a zene a napi tevékenységekhez kapcsolódik, a mindennapi élet tapasztalata és elválaszthatatlan velejárója. A közösség tagjai kisgyermekkoruktól részesei ennek a zenei tevékenységnek, mint a kultúra minden elemét, ezt is belenevelődés útján sajátítják el, természetes módon válnak részesévé. Ebben a közegben általában nem gondolkodnak elkülönült formában a zenéről, hanem magától értetődő módon művelik. (Maróthy, 1980; Vályi, 2005)

Specializálódás: Ebből a homogén zenei gyakorlatból idővel kiválasztódnak azok, akik a zenei tevékenységben speciális feladatokat látnak el, különleges képességeket mutatnak. Ilyen módon kiválik a zenész az átlagból, elkülönül egymástól az előadó és a hallgatóság. A zenélés mesterséggé válik, a zenészek megrendelőik igényei szerint végzik szolgáltatásukat, alárendeltként, de speciális státuszt birtokolva.

A zene elszakadása a funkcióktól: A zene hosszú ideig jól meghatározható funkcióhoz kötődik az emberek életében, legyen az kultikus-szakrális-liturgikus funkció, munkadal, harci dal, tánczene, ünnepek zenéi, mindig valamilyen tevékenységhez kapcsolódik, amelytől el nem választható. Ezek a funkciók jelölik ki a helyét a hétköznapokban és az ünnepekben. A hallgatóság akkor válik közönséggé, amikor ezek a funkciók fellazulnak, és a zene esztétikai élvezet, befogadás tárgyává válik. (Pernye, 1974) Ezt a folyamatot később az erre fogékony kifinomult réteg, a társadalom magasabb osztályainak igénye és értő mecénások támogatása indukálja. A zenét ettől kezdve „érteni” kell, és ehhez speciális kompetenciák, befogadói készségek szükségesek, amelyekkel egyelőre csak a kiválasztottak rendelkeznek.

Nyilvános előadások: A nyilvános operaházak, majd egy évszázaddal később a nyilvános hangversenyek révén a nagyközönség által is elérhetővé vált az a fajta zene, amely immár önmagáért való, azaz nem funkcionális, és alapvetően két igényt hivatott kiszolgálni: a szórakoztatást és az emelkedett műélvezet igényét. A közönség reflektál: lelkesedik vagy tiltakozik, a zenei események a közélet részévé válnak, sikerek és botrányok foglalkoztatják a közvéleményt, a zenehallgatás társadalmi eseménnyé válik. (Cook, 2000)

Kottakiadás: A kottanyomtatásnak köszönhetően a közönség egy része már nemcsak a nyilvános előadásokon, hanem saját otthonában is élvezheti a zenét, megfelelő hangszertudás birtokában. Egyre-másra készülnek az amatőröknek szánt átiratok, gyűjtemények. Persze mint korábban, most is csak egy szűk réteg számára elérhető mindez, mégis elmondható, hogy megkezdődik a közönség kiszélesedése, „emancipációja”, megszületik a „laikus”, a műkedvelő fogalma, aki most már nemcsak a koncertek közönségeként, hanem zenélő emberként, saját igényei szerint találkozhat a zenével. A közönség nevelődése szempontjából óriási változás ez: a hangszeres tudás bizonyos rétegek számára az alapvető műveltség részévé válik, és ez megeremti a művelt közönség bázisát. Ezt rövidesen a kottakiadók is felismerik, és immár kimondottan ezt a célt szolgáló gyűjtemények sorát jelentetik meg. (Vályi, 2005)

Művészetvallás: A romantika a művészetet, és ezen belül a zenét szakrális jelenségként fogja fel, amelynek befogadása áhítatos, kontemplatív jellegű. „Mert az áhítat mintha a zene legmagasabb rendű foglalata lenne, szent égi harmónia, odaadás és öröm. Legszebb kincseire az áhítat révén tesz szert a zeneművészet; ezen az úton férközik hozzá a művészet legbensejéhez.” (Dahlhaus, 2004. 85. o) Megváltozik a közönségnek a zenéhez való viszonya is, azt mint misztikus, a transzcendens felé vezető, az emberi megértés, felfogóképesség határán túlmutató szentségként veszi magához. Megfoghatatlan, elérhetetlen, titokzatos dolog. „Mert a zeneművészet minden bizonnyal a hit legvégsőbb titka, misztika, a teljességgel kinyilatkoztatott vallás.” (Dahlhaus, 2004. 96. o) Mivel a zene szentség, ezért szentélyeket építenek a számára, ahol a szentségből a közönség szertartásos módon részesülhet. Ezzel egyidejűleg a művész e vallás papjaként tűnik fel, aki felette és kívül áll az átlagos emberek társadalmának, aki öntörvényű, individualista, szeniális, azaz megszületik a romantikus művész-eszmény. Ennek a folyamatnak a kezdetét sokan Beethoven személyéhez kötik, és ez a szemlélet tovább él a mai sztárkultuszban is. (Cook, 2000)

Abszolút zene: A 19. században a zene jelentéséről kialakult vita alapvetően megváltoztatja a zenéről való gondolkodást. Az abszolút zene eszméje a zenének szavakkal meg nem ragadható önálló tartalmat tulajdonít, ugyanakkor „amint a szöveget számúztuk a zenéből, az elkezdte kitölteni a zenét körülvevő teret. Behatolt a koncertteremek belső szentélyébe programfüzetek formájában (újabb 19. századi találmány), nem is beszélve a szünetekben folyó beszélgetésekről. Ilyen módon a Beethoven által megalapozott zenei világ kifejlesztette nemcsak a szó nélküli zenét, ha-

nem paradox módon az alapmodelljét annak, ahogyan manapság kötődik a szó a zenéhez: annak magyarázása által.” (Cook, 2000. 37. o) Mai napig tartó hatása ennek a jelenségnek az a késztetésünk, hogy a zene lényegét és belső jelenségeit szavakkal próbáljuk megragadni. A feltételezés, hogy a zenének van valamilyen megfejtésre váró, sajátságos belső jelentése, mindenképpen feltételezi, hogy a hallgatónak meg kell értenie a zenét, képesnek kell lennie felfogni a jelentést. Ennek kiterjesztése az átlaghallgatóra merőben újszerű elvárás, és jelentősen átformálja a befogadóval szemben támasztott követelményeket.

Historizmus: Szintén a 19. század jelentős következményekkel járó eseménye a zenei historizmus megjelenése. A megelőző korok számára ismeretlen historizáló hajlam megmutatkozik a zenei repertoár vertikális irányú kibővülésében is, melynek eredményeképpen kialakul a klasszikus hangverseny-repertoár. Ez megnöveli azoknak a műveknek és stíluskorszakoknak a számát, amellyel a közönség a hangversenyteremben találkozik, a korábbi jelenidejűséget felváltja a történeti érdeklődés, így jelennek meg a hagyományos repertoár mellett a középkor, a reneszánsz, a barokk, sőt a klasszika zenéi a műsorokban. Már nem elég az adott korszak zenei nyelvét érteni, mostantól a művelt közönségnek más stíluskorszakokban is jártasnak kell lennie, rendelkeznie kell olyan történeti és zenei ismeretekkel, amelyek birtokában adekvát módon képes befogadni és élvezni a saját kora zenéjétől amúgy idegen hangzású zenéket is. (Kelly, 2014)

Más kultúrák felfedezése: A század vége felé az európai közvélemény rádöbben a világ zenei sokszínűségére, a különböző zenei kultúrák gazdagságára. Ettől a pillanattól datálhatjuk a multikulturalizmus térhódítását, ugyanakkor ez megváltoztatja a zenéről alkotott fogalmunkat is. „Örököltünk a múltból egy zenéről való gondolkodásmódot, amely képtelen eligazodni a sokféle gyakorlat és élmény között, amelyet a mai világban egyetlen rövidke szóval jelölünk: Zene. Ha az Oxford University Press száz évvel ezelőtt könyvet adott ki a zenéről, a kifejezésnek olyan rögzült jelentése volt, amellyel ma már nem rendelkezik.” (Cook, 2000. 15. o) A mai kor közönsége egy globális, horizontálisan is hatalmas kiterjedésű zenei kínálattal és a zenefogalom kibővülésével szembesül, ami – tekintettel befogadói képességünk végességére – látszólag leküzdhetetlen nehézségek elé állít bennünket. Ez a jelenség egyesekből elutasítást, elzárkózást, másokból a különféle zenék habzsolását, a felszínes élvezettel való megelégedést váltja ki, de legalábbis zavarba ejti a jó szándékú hallgatót.

Függetlenedés tértől és időtől (Hangrögzítés): Az emberiség régi álma vált valóra, amikor megvalósult a hang rögzítése, ill. távolba juttatása. A gramofon és a rádió az eddigieknél is nagyobb tömegek számára kínál lehetőséget, hogy a hangversenyteremtől távol, tetszőleges helyen és időben hallgathasson zenét. Bár a kezdetleges technika még nem teszi az élőzene valódi vetélytársává ezeket az eszközöket, egy olyan új perspektíva nyílt a zenehallgató közönség számára, amely a következő évtizedekben teljesen átalakítja a zenehallgatással kapcsolatos fogalmainkat, és létrehozza a zeneipart, ami aztán a zene fogyasztási cikké válását eredményezi. (Vályi, 2005)

A zenei köznyelv válsága: „A társadalom, pontosabban a társadalom egy-egy része időnként, hallgatólagos megegyezéssel elfogadja azt a tényt, hogy bizonyos formulák kifejezik őt; megállapodik egy szótárban, egy jelrendszerben, egy 'játékszabályzatban', mely az alkotóművészre és közönségére [...] egyetemesen, egyformán érvényes.” (Szabolcsi, 1968. 11-12. o) A 20. századi zene, hasonlóan más művészeti ágakhoz, irányzatokra töredezik, így nem beszélhetünk a kor sokak számára érthető zenei köznyelvéről. Ráadásul ezen irányzatok némelyike tudatosan elszakad a közönségigénytől, a zeneszerzők olyan utakat járnak, amely nem a tetszés, hanem a zene általuk felismerni vélt törvényeit követik. (Furtwängler, 1960) Ezáltal a zene olyan mértékben lép túl a befogadhatóság hagyományos keretein, hogy szinte lehetetlennek tűnik az olyan spontán megértése és befogadása, amilyen az előző korok zenéi esetében jellemző volt. Az olykor teljesen spekulatív módon konstruált zenei rendszerek dekódolása speciális felkészültséget igényel a hallgatótól, és egészen más befogadói szándékot feltételez. A 20. század új utakat kereső zeneszerzője ezzel nemcsak a közönség megértéséről, a köznyelviségről, hanem mindennemű szórakoztató szándék-ról is lemond.

Új zenei köznyelv: Ezzel egyidejűleg elindul Amerikából hódító útjára a jazz, és részben az új médiumoknak köszönhetően egyre nagyobb tömegeket hódít meg a könnyen befogadható, szórakoztatásra szánt populáris zene. Az új műfajok rövid időn belül átveszik a zenei köznyelv szerepét. „A jazz és a nemesebb szórakoztató zene, akár elismerjük, akár nem, máris kialakította a zenei szórakozás bizonyos világnyelvét; egy 'köznyelvet', mely talán előhírnöke, talán útegyengetője lehet a zene valamilyen eljövendő világnyelvének? Nem lehetetlen; a kritikusnak és a krónikásnak mindenesetre ilyen vonatkozásban is kell gondolkodnia.” (Szabolcsi 1964. 84. o) A fél évszázaddal ezelőtt leírt sorokkal sokan még ma sem tudnak egyetérteni, aminek oka a magas kultúra és a populáris kultúra hagyományos szembeállítás. „Zenei elitünk szemléletmódja szerint a magas kultúra nem építhető alacsonyrendű zenei elemekből, hiszen ez által a zene kommercializálódik.” (Vedres, 2006. 123. o.)

A zene mint fogyasztási cikk: Az egyre erősödő zeneipar most már saját piaci törvényei szerint formálja a fogyasztói szokásokat, természetesen módon egyre nagyobb teret nyer a populáris zene. Az igazi robbanás azonban a II. világháborút követő időszakban következik be, a rock and roll, a rock és a beat színre lépésével. Ma már tudjuk, hogy új zenei köznyelv, pontosabban köznyelvek jöttek létre, ez az a zene, amit mindenki ért, amely körülveszi a fiatalokat is. (Jorgensen, 2003) Ha megpróbáljuk megragadni a lényegi különbséget a zene szándékában és funkciójában, azt lehet mondani, hogy a klasszikus zenével szemben az új, „fogyasztói” zenei megnyilvánulások nem kívánnak többet, mint szórakoztatni, a befogatótól pedig nem kívánnak erőfeszítést az érdemi befogadáshoz. Ez a befogadói viszonyulás azután visszahat az eredetileg „befogadói” szándékú zenékkal kapcsolatos magatartásunkra is.

Technikai fejlődés: A hangrögzítésben rejlő lehetőségek a 20. század utolsó harmadában a felgyorsult technikai fejlődés által lettek mindenki számára elérhetővé. A kiváló hangminőség, a hordozható lejátszók, a különféle, és egyre jobb minőségű hanghordozók és végül a multimédia az ezredfordulóra olyan minőséget biztosítanak, ami teljes értékű zenei élményt nyújt. A hangot és látványt egyre tökéletesebben reprodukáló eszközök elterjedése és használata egyrészt átalakítja a zenehallgatási szokásainkat, a befogadás individuális jellegűvé válik, függetlenedik a külső körülményektől és az időbeli megkötöttségektől. (Vályi, 2005) Másrészt a közönség a zenei színvonal iránti elvárása is megváltozik. Fennáll a veszélye annak, hogy az a zenei produkció, amelyik hangzásminőségben, újszerűségben elmarad a trendtől, hátrányba kerül a zenei piacon. A hallgató kevesebb erőfeszítést tesz a zenehallgatás lehetőségének megteremtéséért, hiszen otthon, kényelmes körülmények között zeneileg kifogástalan felvételeket tud meghallgatni, majdnem élethű minőségben.

A médiarobbanás: Az internet térhódításával nemcsak a hangminőség javul, hanem a zenei anyagok elérhetősége is robbanásszerűen megnövekszik, gyakorlatilag minden korszak, minden földrajzi terület, mindenféle zenéje elérhető, még hozzá nagyon jó minőségben. Elképzelhetetlen bőséget, zavarba ejtő túlkínálatot eredményez mindez, ami fokozza a fogyasztói szemlélet kiterjedését, illetve annak veszélyét, hogy az elektronikusan reprodukált zene kiszorítja az élőzenét, ezzel teljességgel átstrukturálva a teljes zenei piacot és zeneéletet. (Ez egyelőre nem következik be, sőt, az élőzene iránti igény inkább növekedni látszik.)

Mindeddig nemigen esett szó gyermekek, a gyermekközönség neveléséről. Ez egyáltalán nem véletlen, hiszen a 19. század végéig, a 20. sz. elejéig, a gyermekkor felfedezéséig nem sok figyelem jutott a gyermekközönségnek. A 20. században kibontakozó gyermek-tanulmány, és reformpedagógiai irányzatok teremtették meg az új zenepedagógiák kialakulásának, megszületésének feltételeit, és részben ezekhez kapcsolódóan jelenik meg a közönségnevelés igénye. Az ebből ki-fejlődő önálló művészetközvetítési irányzatokról szól a II. fejezet.

A befogadás tárgya: a zene

A befogadás tárgya a zene. Már a címben és a bevezető mondatban használt egyes számú kifejezés is problematikus, hiszen amikor a zene jelenségéről beszélünk, valamilyen átfogó értelmet tulajdonítunk a szónak, holott a zene a maga sokféleségében fogalmilag tökéletesen nem megragadható. (Dahlhaus és Eggebrecht, 2004) Sokféle zenei megnyilvánulás létezik, amelyeket valamilyen közös vonás alapján zenének tekintünk, de konkrétan megvizsgálva ezeket, szembetűnőek a különbözőségek. A zenei befogadásról és a befogadóvá neveléséről szóló értekezésben mindenkép-

pen körül kell járnunk azt a kérdést, hogy mit tekintünk a befogadás tárgyának, azaz milyen zene-fogalmat tekintünk mérvadónak a téma tárgyalásakor.

„Minden általunk ismert kultúra kiterjedt módon felhasználja azt, hogy a hangok bizonyos, fület gyönyörködtető elrendezése jobba teheti az életet. A zene egyik legősibb és talán legnépszerűbb szerepe, hogy a hallgatók figyelmét a kívánatos lelkiállapotnak megfelelő mintába rendezze. Így hát van tánczene, van zene esküvőre, temetésre, vallásos és hazafias alkalmakra; van olyan muzsika, amely romantikus hangulatba hoz, és olyan, amely megkönnyíti a katonáknak, hogy rendezett sorokban meneteljenek.” (Csíkszentmihályi, 1997. 159. o.)

Mi a zene?

„Ha zenéről volt szó, a történelem legracionálisabb elméi is mindig egy kissé misztikus ködön át láttak – felismervén a matematikának és a mágikus varázsnak azt a gyönyörűsége és teljesen meggyőző ötvözetét, ami maga a zene. Platón és Szókratész jól tudta, hogy a zene tanulmányozása az ifjú elme egyik legjobb pallérozója, és ragaszkodtak ahhoz, hogy az oktatásnak mintegy *sine qua non*ja legyen: éppenséggel a zene tudományos és »lelki-szellemi« együttes tulajdonságai miatt. Mégis, amikor Platón a zenéről beszél – olyan tudományos igényvel, mint általában minden másról –, homályos általánosításokban téved, harmóniáról, szerelemről, ritmusról és azokról az istenségekről szól, akik feltehetően képesek kibontakoztatni egy dallamot.” (Bernstein, 1976. 8. o.)

A „*Mi a zene?*” kérdés megválaszolására sokféle kísérlet történt a zene története során, minket természetesen elsősorban azok a válaszok érintenek, amelyek a mi kultúránk zenefelfogására jellemzőek. A téma nagyszabású és tudományos igényű feldolgozását találhatjuk *Carl Dahlhaus és Hans Heinrich Eggebrecht* e kérdést körüljáró könyvében (2004). Gondolatmenetük értelmében maga a „zene” fogalom is sajátosan európai szülemény, amely az antik zeneelméletből származtatható, és a zenét bizonyos alapvető elemek segítségével definiálja. Az európai zenében ezek közül sajátosan a hangrendszer, a hangmagasság-viszonyok és az ezek összefüggéseiből származtatott harmónia, mint a hangok közti szabályozott kapcsolatok összefoglalásának vizsgálata és értelmezése dominál. A harmónia fogalma alá rendelődik – az alkalmazott szemléleti modellektől függő mértékben jelentőséghez jutva – a hangrendszer, a melodika és a többszólamúságban megnyilvánuló harmonikus rend kérdése. Miközben az európai zenefogalom történeti fejlődését számba vesszük, látható, hogy alkalmazhatósága korlátokba ütközik, akár a keleti kultúrák zenéjét tekintjük, akár azokat a kísérleti zenéket, amelyek éppen az említett, harmóniára épülő rendszerek határait feszegetve, azokat tagadva jöttek létre. Zenefogalmunkat tovább szűkíti az a tény, hogy mind a szakma (a zenetudomány, zenetörténet, előadó-művészet), mind az oktatás, de valójában a közgondolkodás is többnyire olyan zenei jelenségekről beszél, olyan megnyilvánulásokra koncentrálnak és hivatkoznak, amelyek a zenei műalkotás fogalmkörébe tartoznak. *Sofija Lissa* (1993)

Ingardenre hivatkozva a zenei műalkotást mint *intencionális tárgyat, notációban rögzített sémát*, hálózatot definiálja, amelyet minden konkretizálás és recepció realizál. Értekezésében a recepció fejlődéstörténetét elemezve sürgeti a fogalom, illetve annak alkalmazhatóságának felülvizsgálatát:

„Ezt a revíziót a következőképpen kellene végrehajtani: a) a fogalom történeti és földrajzi alkalmazásának korlátozása, b) ama zenei jelenségek helyes osztályozása, amelyek némelyike ebbe a fogalomkörbe tartozik, másikba nem, c) az elemző módszerek megváltoztatása, s általában: a különféle zenei jelenségeknek ebből a szemszögből következő felülvizsgálata, d) az értékkritériumok módosítása különböző olyan zenei jelenségek esetében, amelyek nem tartoznak ebbe a fogalomkörbe, de ez idáig tévesen valorizálták őket.” (Lissa, 1993. 42. o.)

Mindennek súlyos következményei vannak a befogadásra és a befogadóvá nevelésre nézve. A zeneközvetítés nem korlátozódhat a zenei jelenségek egy bizonyos leszűkített körére, ha ez a kör mégoly gazdag és értékes is. Ismét szembe kell nézni azzal a jelenséggel, hogy a tágra nyíló világ számos olyan zenei élményt kínál, amelyek értelmezéséhez, vagyis adekvát befogadásához nem alkalmasak a zenei műalkotások értelmezésekor használt eszközök:

„A zenei műalkotás kategóriája történelmi kategória, vagyis történelmileg relatív, mind a zeneesztétika, mind a zeneelmélet területén. [...] Más szóval: a zenekultúra fejlődésének bizonyos korszakaiban az emberi tevékenység hangzó megnyilatkozása műalkotásban testesül meg – más korszakokban pedig másféle ontologikus tulajdonságokkal rendelkező hangzó képződményekben; ezek a képződmények kétségkívül zenének tekintendők, de nem tartoznak a zenei műalkotások osztályába. A zene a földkerekség különböző korszakaiban és civilizációiban különböző volt, és csupán egyetlen civilizáció és egyetlen történeti korszak fogalmaival való gondolkodás teljes revízióra szorul.” (Lissa, 1993. 43. o.)

Dichotómiák

„Utóvégre lehet élni zene nélkül is. A sivatagon át is vezet út. De mi, akik azon fáradozunk, hogy minden gyermek kezébe kapja a jó zene kulcsát, s vele a rossz zene elleni talizmánt, azt akarjuk, ne úgy járja végig útját, mintha sivatagon menne át, hanem virágos kerteken.” (Kodály, 1982. 468. o.)

„Talán nincs jó és rossz zene, csak olyan zene van, amelyik felkavarja az embert és olyan, amelyik hidegen hagyja.” (Sosztakovics, 1997)

A zenéről való gondolkodást történetileg meghatározzák a zene fogalmához kapcsolódó dichotómiák. (Vedres, 2006) Következik ez a fajta hajlam az antik gondolkodás rendszerező és értékelő szándékából, ami azután az európai gondolkodásra is nagy hatást gyakorolt. A jelenségek kétpólusú elrendezése mindig magában hordoz valamilyen értékítéletet, amely adott szempont alapján helyezi a jelenségeket a dichotómia két pólusára. Úgy tűnik, hogy a zenéről gondolkodókat állandó-

an kísértette az a szándék, hogy a zenéről alkotott értékítéletüket ilyen módon fogalmazzák meg. Ez az ókortól kezdve megfigyelhető, de napjainkban is érvényes a zeneértelmezésre. Talán a leginkább leegyszerűsíthető, és leggyakrabban felmerülő dichotómia a *jó zene* és *rossz zene* megkülönböztetése. (Gönczy, 2009) Ez problematikus attól a pillanattól kezdve, hogy elszakadunk egyfajta állandónak tekintett értékrendtől. Márpedig korunkban nem áll rendelkezésre olyan szempontrendszer, amely alapján biztosan meg tudnánk állapítani egy zenei jelenség értéktartalmát. A szándék természetesen megvan, és a zene bizonyos tulajdonságai alapján, analitikus módszerekkel ki lehet mutatni különbségeket, amelyeket értékcímkékkel is el lehet látni. Mégis, a vita, hogy mi a jó zene és mi a rossz zene, régóta eldöntetlen, és valószínűleg eldöntetlen is marad. Ezt illusztrálja a fejezet elején olvasható két idézet is, amely a két nagy 20. századi zeneszerző eltérő véleményét tükrözi ebben a kérdésben.

Mindennek különös jelentősége lehet az értékközvetítés, vagyis a nevelés szempontjából. Annak eldöntéséhez, hogy *mi érdemes arra, hogy a nevelés tárgya legyen*, az esztétikai nevelés hagyományos és általánosan elfogadott felfogása szerint meg kellene tudnunk állapítani, hogy az adott zene jó, vagy rossz zene-e. Ezt általában szubjektív módon ítéljük meg, a saját szempontrendszerünk alapján, ami zenei ízlésünk, neveltetésünk, a bennünket ért különféle zenei hatások eredményeként formálódik. Azt lehet mondani, hogy a zene „szerintem” jó, vagy rossz, de mint általános értékmérőt, ezt a fogalmat problematikus használni.

Az értékelés szempontjait tovább lehet finomítani. A következőben a történeti dichotómiákat két nagy csoportba sorolva fogom áttekinteni. A két csoport azokat a szempontokat képviseli, amelyek leginkább szóba kerülnek, ha egy zene minőségét – jóságát, rosszasságát –, mint kultúrértéknek átadásra méltó voltát meg akarjuk állapítani.

Az egyik lehetséges szempont, hogy a zene hogyan viszonyul a saját *funkciójához*. Van-e meghatározható funkciója, és betölti-e ezt a funkciót. Mindez pedig kapcsolatban áll a *szándékkal*, amely a zenét létrehozza, életre kelti, és azzal, amellyel a befogadó, vagy a zenehallgató fordul a zene felé. Akkor tartunk jónak egy zenét, ha a zene teljesíti funkcióit, és beteljesíti az alkotói és befogadói szándékot.

A másik tulajdonságcsoporthoz a zene *jellege*, és *hatása*. Ha a zenét osztályozni, rangsorolni kell, leginkább a zenének a megragadható, megfogalmazható tulajdonságai, vagyis jellege alapján szoktuk megítélni a zene minőségét. Van olyan jellegű zene, amely tetszik, és van, amit a befogadó elutasít. A jelleg és a zene által kiváltott hatás szintén összefügg, hagyományosan úgy tartjuk, hogy bizonyos típusú zenék bizonyosfajta hatásokat képesek kiváltani. Az összefüggés persze nem ilyen egyszerű, hisz az előadás körülményei, a befogadói szándék meghatározhatja a zene hatását: nagyon különböző hatást tud kiváltani ugyanaz a zene különböző befogadási helyzetekben, különböző befogadói szándék esetén.

Ez a két fogalompár, a *szándék és funkció*, illetve a *jelleg és hatás* alkalmas lehet arra, hogy képet alkossunk a zenéről, és valamilyen módon illesszük ezt a hagyományos dichotomikus kategóriákhoz. Nem a teljességre törekedve gyűjtöttem össze néhány olyan fogalompárt, amelyek a történeti hagyományban a dichotómiák közé tartozik, és amelyek úgy értelmezhetőek, hogy a zene által hordozott szándéokra és, funkcióra, a zene jellegére és hatására vonatkozó megállapításokat tartalmazzák:

A középkori zenefelfogásban az *usus*, azaz a zenei gyakorlat, és a *scientia*, a tudomány mint zeneelmélet különvált, egymásra alig-alig reflektált. (Gülke, 1979) Sem a gyakorló zenészek nem foglalkoztak a zene tudományos kérdéseivel, sem a zenét elméleti síkon művelő, hozzá filozofikus alapon közelítő tudósok nem tartották méltónak és szükségesnek, hogy a zene gyakorlatával foglalkozzanak. A két pólus tehát adott, és a zenében (ugyanúgy, mint más alapvetően gyakorlati jellegű tevékenységben, például a pedagógiában is) ez a fajta különválás mély nyomokat hagyott, rányomta bélyegét a zene (és a pedagógia) egész történetére. Mai szemmel nézve ennek a szétválasztásnak inkább hátrányait, mint előnyeit tapasztaljuk meg, és törekszünk a gyakorlat és az elmélet közelítésére, egymásra való reflektáltatására. A mai professzionális zenész egyesíti magában a gyakorlati és tudományos ismereteket.

Egy másik klasszikus történeti felosztás az *egyházi és világi* zene kettéválasztása, amely szintén funkció szerinti megkülönböztetés. Önmagában nem hordoz értékminőségbeli különbséget: amennyiben egy zene betölti a neki szánt funkciót, a zene jónak minősíthető. A mai nevelés szempontjából már nem jelentős, de a zenei nevelés történetében mégis fontos szerepet játszott ez a felosztás.

Sokkal inkább izgalmas a mai nevelés szempontjából az *autonóm és funkcionális* zene kettéválasztása. Jóval későbbi történelmi korszaknak a szülötte ez, amikor a zene már leválik funkcióról, amikor nemcsak akkor van a helyén, hogy ha egy jól körülhatárolható tevékenységterülethez kapcsolódik, és azt szolgálja ki, hanem a zenét önmagában, a „művészetet a művészetért” élvező közönség számára kínál most már önálló, a mindennapi élettől elváló, az ünnepi tevékenységek kategóriába tartozó élményeket. (Ferge, 1984) A romantika szemlélete ezt a fajta ünnepi funkciót preferálja, és emeli magas rangra. Az autonóm zene, amely tehát önmagáért való, amelynek befogadása magára a zene belső világára irányul, magasra értékelődik. Hagyományosan a zenepedagógiában is ez a fajta zene az, amely különös figyelmet kap. Valójában igaz ez arra a zenére is, amely történetileg megőrizte funkcionálisitását, de amint a magasabb művészet és az oktatás magába fogadja, foglalkozni kezd vele, már autonóm jelleggel működik. Itt példaként a népzene gondolhatunk, amely a 20. században sajátos szerephez jut a zenepedagógiában. Fontossága, jelentősége magas esztétikai minősége révén, és nem funkciója révén lesz.

Az antik hagyományokhoz nyúlik vissza a zene olyanfajta dichotomikus értelmezése, amely egyértelműen értékítéletként fogalmazódik meg. Itt több fogalompárt is említeni lehet. Talán a

legismertebb az *ethosz-* és *orgiasztikus* zene fogalmának szembeállítására. Az *ethosz* zene az, amely jellegénél és hatásánál fogva olyan funkciót tölt be és olyan szándékot közvetít, amely a jellem, a személyiség fejlődését szolgálja. Mondani sem kell, hogy az *ethosz* funkció, az *ethosz* jelleg az, ami az antik zenefelfogásból legszívósabban tartja magát a mai zeneértelmezésben és zenepedagógiai koncepciókban. Az a meggyőződés táplálja, hogy a zene képes hatni a személyiségre, éppen ezért az, hogy milyen zenét hallgatunk, személyiségformáló szerepe miatt meghatározó. Ezért sorolnám a *szándék* és *funkció* kategóriába, mivel pedagógiai szempontból a kiválasztás és közvetítés ezt, a jellemformáló és személyiségformáló szándékot szolgálja. Az *ethosz*-zenével szemben Platón az *orgiasztikus* zenét állítja ellenpólusként, amely tehát nem a lélekre hat, hanem az érzéki élvezeteket szolgálja, ami nem megnevesít, hanem felajz. (Platón, 1989) Ez a fajta szembeállítás gyakran köszön vissza azokban a véleményekben, amelyek a mai, sokkal inkább érzéki jellegű zenét *orgiasztikusnak* minősítik a klasszikus zene elvont és magasztos vonásaival, *ethosz*-jellegével szemben.

Az antik hagyományban gyökerezik a *katartikus* és *extatikus* zene szembeállítására, amelyet az európai zeneesztétika a felvilágosodástól kezdve egészen a marxista esztétikáig előszeretettel alkalmaz, és amely sok tekintetben rokonítható az *ethosz*–*orgiasztikus* fogalompár tartalmával. Míg ott a funkcióra és a szándékokra helyeztük a hangsúlyt, itt a zene jellegére és még inkább hatására vonatkoztatjuk a dichotómiát. A katarzis megtisztító, jobbító élmény átélése a művészet által, ami több esztétikai iskolában a műélvezet végső célját jelenti. (Poszler, 1980; Vitányi, 1969) Nehéz megragadni, hogy milyen jelei vannak a katarzisknak: elég-e bizonyos fizikai hatásokra gondolni, vagy arra, hogy magasztos vagy transzcendens irányba nyíló gondolatokat ébreszt, változást gerjeszt az emberben. Igazágtalanság lenne azonban a katarzis lehetőségét és létrejöttét értékmérőnek állítani azokkal a zenékkel szemben, amelyek erre nem alkalmasak, sem szándékukban, sem funkciójukban, sem jellegükben nem hivatottak a katarzis-élmény kiváltására. Éppen ezért a katarzis ellenpólusaként az extázist említeni sem igazságos, hiszen számtalan példát lehetne mondani arra, hogy egy zene nem katarzis kiváltó jellegű, de nem is extatikus jellegű, gondoljunk például olyan zenékre, amelyek valamilyen funkcióhoz kapcsolódnak. Egyik kategóriába sem sorolható, mégis a helyükön vannak.

A következő, még mindig az antik korba visszavezethető fogalompár a *kanonikusok* és *harmonikusok* vitájára utal. A Püthagoraszt követő püthagoreusok képviselték azt a szemléletet, amely a zene lényegét a számszerűségében, a benne rejlő *matézis*ben tekintették megragadhatónak. Ilyen módon vizsgálták a zenét, elvetve és megvetve a zene érzéki, azaz *esztétikai* befogadását és élvezetét. Velük szemben a harmonikusok az érzéki tapasztalást tekintették elsődlegesnek, és csak ezután tartották lehetségesnek a zenének valamiféle leíró és megismerő felfogását, és értelmezését. (Zoltai, 2000) A kanonikus-harmonikus vita nagyon sokáig a kanonikusok javára lát-

szott eldőlni, hiszen a már említett középkori *ars musica* előszeretettel fordult a számmisztika és az elvont, matematikai alapokon nyugvó tudományosság irányába.

A zenének ezt a fajta kétarcúságát ragadja meg és hangsúlyozza *Eggebrecht* (2009), aki a zenét visszatérően úgy írja le, mint *matézis*, és *emóció* által meghatározott jelenséget, amelyben a matézis utal a zene szabályszerűségére, a zenében felismerhető rendre, a zene számszerűsíthető mozanataiban, rendszerszerűségére és törvényeire. Az *Eggebrecht* által kiemelt másik vonás a zenének az érzelmekre gyakorolt hatása, és az a tartalom, amit emocionálisan hordoz magában. Mindez nem a zene rendezettségére, hanem az emberi lélekben kiváltott hatására utal. A matézis-emóció párost valójában nem tekintjük dichotómiának, hanem inkább a zene kétarcúságát tudjuk megragadni és leírni ezzel a fogalompárral. A disszertáció empirikus kutatásainak eredménye azt mutatja, hogy a legtöbb válaszadó azonosul és él ezzel a felosztással a zene befogadásának értelmezése során.

Esztétikai és pedagógiai szempontból fontos és érzékeny dichotómia a *komolyzene* és *szórakoztató zene* (más közelítésben a klasszikus és könnyűzene) szembeállítás. E fogalmak értelmezésére, a használatukkal kapcsolatos problémák elemzésére nem vállalkozom, kimerítő szakszerűséggel tárgyalja a témát populáris műfajról szóló könyvében *Vedres Csaba*. (2006) Inkább arra utalnék röviden, hogy a tisztázatlan, sokszor nem is azonos szempont mentén definiált fogalmakhoz általában hasonlóképpen kevésbé reflektált értékítélet is kapcsolódik, ami sok bizonytalanságot eredményez a zenei nevelés területén. A szándék és a funkció szempontjából nézve nem lehet értékítélet alapja, hogy egy zene szórakoztató szándékkal jelenik meg és nyer befogadást, vagy az úgynevezett magas kultúra képviselőjében elégít ki befogadói igényeket. Más kérdés, hogy melyik az, amelyet a didaktikus kánon magába fogad, de ezen a téren jellemzően nem világos koncepció, inkább csak meggyőződések vezérelnek bennünket.

Végezetül hadd ejtsek szót egy olyan fogalompárról, amely véleményem szerint valóban vízvázlasztó lehet a befogadóvá nevelés és zeneközvetítés szempontjából. Ha elfogadjuk, hogy a zene, a különféle zenék számtalan titkot, megfejteni, megérteni és átéltnivalót tartogatnak számunkra, az is könnyen belátható, hogy ezeknek az élményeknek a megéléséhez nekünk is erőfeszítéseket kell tennünk. A befogadás bizonyos élményrétegeihez, csak ezen erőfeszítések, megfelelő szellemi befektetés útján juthatunk el.

„Ne feledjük, hogy a sokrétű és mély mondanivaló megfejtéséhez komoly részvétel: gondolati és érzelmi erőfeszítés szükséges a befogadó részéről. Ez a befogadói hozzáállás persze nem mindegyik zenét jellemzi – éppúgy, ahogyan az írott szövegek legnagyobb részét sem –, hanem elsősorban az ún. „komolyzene” vagy a szépirodalom túlnyomó többségét, szemben a hétköznapi szövegekkel vagy a háttérzenéssel és sokfajta könnyűzenével.” (Stachó, 2014)

Ezek szerint részben maga a zene hordozza magában azokat a jellemzőket, amelyek meghatározzák, hogy milyen befogadói hozzáállással lehet megközelíteni, birtokba venni. Nem értek egyet az-

zal, hogy ez a határ valóban az úgynevezett komolyzene és könnyűzene nehezen meghatározható területe között húzódna, de hasznosnak tartom a szándék és funkció szempontjából megkülönböztetni a *befogadásra alkalmas*, azaz bizonyos fajta megértést igénylő, és megfelelő képességek birtokában komplex élményt kínáló zenei megnyilvánulásokat (művészi zene), és a *fogyasztói igényt kielégítő*, erőfeszítést és komolyabb felkészültséget nem igénylő, alapvetően szórakoztató szándékú zenéket. Az így kialakult kettősség nem dichotomikus, hanem szomszédi viszonyt tükröz. Vízválasztónak azért neveztem, mert véleményem szerint nem a relativizálható értékítélet, hanem ez a tulajdonság lehetne a mércéje annak, hogy mi az, amivel a zenei nevelésnek foglalkoznia érdemes, mi az, amit tanítanunk kell. A nevelés szempontjából tehát a *befogadói zene* – *fogyasztói zene* megkülönböztést tartanám hasznosnak és kívánatosnak.

A kánonok

Arra a kérdésre, hogy mi a zene, adhatunk egy egészen egyszerű választ is: a zene *olyan akusztikai jelenség, amelyet zeneként hallgatunk*. Igaz lehet ez bármilyen hangzó jelenségre – az experimentalizmus sokszor éppen itt, a zene–nem zene határmezsgyéjén keresi a válaszokat a lapangó kérdésekre. Általában mégsem tekintünk mindent zenének, amit zeneként kínál nekünk a környezetünk, és ennek vannak bensőnkben, személyiségünkben rejlő, szubjektív okai: azok a predispozíciók, készségek, képességek, élmények és viszonyulások, amelyek meghatározzák zenéhez fűződő kapcsolatunkat, reakcióinkat és ítéleteinket. Mindezt, és a befogadással kapcsolatos lehetőségeinket azonban determinálja az, hogy környezetünk, kultúránk mit kínál zeneként, milyen zenei jelenségekkel milyen kontextusban szembesít, és milyen tartalmakat, értékeket tulajdonít ezeknek. (Bara és Csutak, 2006)

A hagyományos, *folklorisztikus zenei kultúrákban* általában az állandóságba vetett hit, a zenei hagyomány megőrző átörökítése, a misztikus eredet-elképzelések voltak jellemzőek, és ez jelentős mértékben összefüggött a zene nem-írásos átöröklődésével. Ezt a kultúra-fenntartó technikát nevezném a *kánonképzés elsődleges formájának*, ahol a kánon (a művelésre érdemes, továbbörökítésre kiválasztódott hagyomány) létezése a biztosítéka a kulturális értékek fennmaradásának, ugyanakkor meghatározza, hogy a közösség és benne az egyén milyen zenei valósággal szembesül, azaz milyen zenét hallgat. Az elsődleges kánon jelenléte jellemzi a népi kultúrák, a keleti zenei gyakorlat (például az indiai rága), és – kicsit már más formában, tudatos szándéktól vezérelt mesterséges kánonképzéssel – a keresztény liturgikus zene átörökítésének hagyományait.

Az *írásbeliség* elterjedésével nemcsak új zeneszerzési, szerkesztési módok születtek, hanem kialakult egy másfajta szemlélet is. Megjelenik egyrészt a változás, a fejlődés igénye, és megjelenik egyfajta készlet a *kánon felülírására*, új és újabb művek komponálására. Valójában maga a kompozíció is az írásbeliségben gyökerező újszerű jelenség, amely az európai zenekultúra kizáró-

lagos sajátossága, és kitágítja a zene alkotásának, befogadásának és megőrzésének lehetőségeit. (Lissa, 1993)

A tradicionális hagyományozódás örökkévalóság-érzését fokozatosan felváltja az állandó jelenidejűség állapota. A zeneszerzők termelnek, a megrendelők, és a lassan kialakuló közönség pedig megköveteli az újat, az aktuálisat, egészen szűk körtől eltekintve nem foglalkoznak a múlt zenéjével, arról szinte tudomást sem véve elmerülnek a jelenben. Ennek a korszaknak mai szemmel nézve pazarló hajlama kényszeríti Bachot minden vasárnap új kantáta bemutatására, hozza létre Vivaldi megszámlálhatatlan versenyművét, teszi lehetővé a közönség egyre szélesedő körében hódító opera burjánzó virágzását, termeli ki a számtalan felragyogó majd gyorsan elfelejtett sikert. (Pernye, 1974)

Fontos változások kezdetét jelenti a 18. századi polgárosodás, amely a 19. századra kiteljesedő polgári zenekultúra kialakulását eredményezi. A kottanyomtatás iparaggá válásával, a műkedvelők és a nekik szánt zenei kiadványok megjelenésével, a nyilvános hangverseny kialakulásával jelentősen kiszélesedik azoknak a köre, akik zenei műalkotásokat hallgatnak, ezzel egyidejűleg megnő az alkotó személyének és művének jelentősége, felértékelődik az *eredetiség* és a *személyesség*. A mű kerül a középpontba, amelyet szerzője kiad, a neves előadók repertoárjukon tartanak. Így fokozatosan kiválasztódik egy olyan halmaza a zeneműveknek, amelyről elmondható, hogy kiállta az idő próbáját, a közönség nagyra értékeli, és szívesen meghallgat többször is. Innentől nevezhetjük e műveket *klasszikusnak*, és ettől az időtől kezdve kerülhetnek be ezek a zenék és szerzőik az európai zene Pantheonjába. Ezt a folyamatot úgy értékelhetjük, mint a *kánonképződés második típusát*, amely létrehozza a *klasszikus repertoárt*, amely létező, a közönségben élő igényeket, művészi élmény iránti szükségletet kielégítő kulturális örökségként ragadható meg. Bartókot parafrázálva: „a kánon olyan zeneművekből tevődik össze, amelyeket sokan és sokáig hallgattak”. (Bartók, 1974. 309. o.) Az így létrejött repertoár egy időre meghatározza, hogy mit hallgat a koncertek közönsége.

Persze nem szabad megfeledkeznünk a zene azon rétegeiről sem, amelyek továbbra is inkább nem-írással léteznek. Ezekről azonban jóval kevesebbet tudunk, ott maradtak a maguk jelenidejűségében, és emiatt kikerülnek látókörünkből. A kánonhoz tartozó és a jelen időben létező zene minden korban egyidejűleg létezik, sokszor konfrontálódva, feszültséget keltve. Az utóbbi vagy feledésre van ítélve, vagy esélye van arra, hogy bekerüljön a kánonba, klasszikussá váljon. Gondolnunk kell erre akkor is, amikor saját korunk zenéjét kívánjuk megítélni. A zenetörténet bukott kritikái figyelmeztessenek arra, hogy nagy a tévedés lehetősége.

A látszat ellenére valójában nem kalandoztam nagyon messzire az eredeti témától: arról van szó, hogy mit hallgatunk, azaz mi határozza meg zenefogalmunkat. A második típusú kánon kialakulása erre jelentős hatást gyakorol, és a zenéről való reflektív gondolkodás romantikában kifejlődő késztetésével együtt magában hordozza annak lehetőségét – és kialakítja igényünket arra –,

hogy a zene különféle megnyilvánulásait értékítélet alá vegyük, ennek megfelelően differenciáljuk. Itt nem arról van szó, hogy tetszik-e, élvezzük-e a zenét, hanem arról, hogy értékesnek tartjuk-e. Így érkezünk el a zenei nevelés területére, amely – ha némi késéssel is – magára veszi a felnövekvők ilyen értelemben vett formálásának, orientálásának, és az ehhez szükséges attitűdök, képességek és ismeretek fejlesztésének feladatát. Mind a képzés-jellegű, mind az általános nevelés részét képező iskolai zeneoktatás tulajdonképpen a kánon didaktikus szempontok alapján megszűrt és feldolgozott leképezését közvetíti a tanulóknak. Így válik az, amit hallgatunk, iskolai tananyaggá, és jön létre *a zenei kánon harmadik típusa*, az ilyen célú zenei kiadványok, és különösen az iskolai tantervek részét képező *didaktikus kánon*, amely a zenét elsősorban mint műveltségterületet jeleníti meg az esztétikai nevelés mindenkori szempontrendszerének megfelelő módon kialakított összeállításban. Célja és feladata, hogy a felnövekvőket felkészítse az igazi repertoárral, a második típusú, klasszikus kánonnal való találkozásra, megfelelő mintákat és értékeket felmutatva nekik.

Mindez akkor válik széles körben elterjedt gyakorlattá, amikor a zenehallgatás technikai lehetőségei, az európai életforma és – részben ezekkel összefüggésben – maga az európai zene gyors és jelentős változásokon megy keresztül. A didaktikus kánon – hasonlóan az iskolai tananyag más műveltségi tartalmaihoz – a 20. században egyre kevésbé képes lépést tartani ezekkel a változásokkal, egyre nő a szakadék közte és a felnövekvők számára létező, elérhető, általuk ismert zenei valóság között. Ebben nemcsak a felgyorsuló változásnak, hanem a zenei világ teljes átstrukturálódásának is szerepe van. Ennek a folyamatnak legfontosabb eleme, mozgatórugója a zene világának piacosodása, a zene újfajta tárgyiasulása és árucikké válása, ami megváltoztatja a zenéhez (nemcsak a populáris, fogyasztói, hanem ugyanúgy a „komoly” zenéhez) való viszonyunkat, választásaink mechanizmusát, befogadói szokásainkat és lehetőségeinket, azokat egyre inkább fogyasztói szokássá formálva. (Adorno, 1970)

Ez a környezet teremti meg a *kánon negyedik típusát*, amelynek kulcsszereplője a média, amely immár nem értékek, esztétikai szempontok mentén, hanem alapvetően piaci alapon teremti meg, és növeli beláthatatlan mértékben a hallgatott zenék halmazát. Az új kánon jelszava a divat; legyen szó tűnékeny zenei jelenségekről vagy veretes klasszikusokról, a piacon a tömegek választása diktál, kap fel tizenöt perces sikereket, és ignorál olyan értékeket, amelyeket a korábbi kánonok örökérvényűnek minősítettek.

Félelmetes belegondolni, hogy a hagyományos közösség megszámlálható közös énekétől milyen tempóban jutottunk el a „világfalu” interneten elérhető felmérhetetlen kínálatáig. Olyan ez a hagyományosan szocializálódott közönség számára, mint amikor egy elzárt kis faluból a metropoliszba érkezik valaki, és meg kell próbálnia a mikrovilág tapasztalatai alapján eligazodni a beláthatatlan komplexitású, ismeretlen és kiterjedt világban. A helyismeret helyett a tájékozódás képessége kerül előtérbe, ami a zenére vonatkoztatva azt jelenti, hogy tisztában kell lenni a jelenség

összetettségével, sokféleségével, a kínálattal, és képesnek kell lenni választani, felismerni saját szükségleteinket, megérteni a bennünket érő hatásokat, felkutatni és megválogatni a forrásokat.

Az előbb megfogalmazottak azt sugallják, hogy létezik egy *ötödik típusú kánon* is: amelyik mindenkinek a sajátja. A belső kánon képződésére meghatározó hatást gyakorol a külvilág, a befogadó aktuális kognitív és affektív jellemzői, és egy nagyon egyszerű jelenség: az ismétlés és a hallási megszokottság szerepe, az a tény, hogy azt a zenét hallgatjuk szívesen, amelyet már ismerünk, amelyhez kötődünk. E hatások között alakul ki a kultúra individualizált konstrukciója, amelyet Csányi Vilmos egyszemélyes kultúrájának nevez:

„Bizonyos értelemben személyes előnnyé formálható a kultúra konstrukciójának individualizációja. Ezen azt a folyamatot értem, hogy a társadalom által kínált kulturális zagyvalékból csupán egyéni, lokális szelekció révén lehetséges egy belülről értelmesnek tűnő, összehangolt, harmonikus kultúrát kialakítani. Az egytagú csoport kialakíthat egy különleges, csak általa képviselt kultúrát, amelynek belső szépségeit, harmóniáját, értelmezhető komponenseit kizárólag ő maga, a hagyományok korlátozó hatása nélkül alakíthatja ki.” (Csányi, 2002. 771. o.)

Ugyanezt másképpen fogalmazza meg *Trencsényi László* (2013) a művészetpedagógiára vonatkoztatva. Szerinte tudomásul kell venni, hogy nincsen egy, mindenki számára iránymutató kánon, hanem sok egymás mellett létező kánon van, amiben végül is feloldódik, értelmét veszti a kánon fogalma, ahogy fogalmaz, a modern művészetpedagógiára a *kánontalanság* jellemző.

Onnan indultunk el, hogy zene az, amit zeneként hallgatunk. Az iskolai tanulókkal végzett kutatások is bizonyítják, hogy a fiatalok rengeteg zenét hallgatnak, az is kiderül, hogy mennyire személyre szabott az a repertoár, amelyből válogatnak, mennyire nem lehet egységesnek tekinteni még egy osztályon belül sem a zenei orientációt. Egy dolog azonban biztosan látszik: a gyerekek saját „kánonjai”, vagyis azok a zenék, amelyeket ők maguk hallgatnak, nagyon távol áll az iskolai kánontól.

A befogadói tevékenység

Zenei értelem, tartalom és jelentés

„Mi a zenei értelem? Az, ami zenei céllal, a hallható hangzóanyagot az értelem számára értelmessé teszi, úgy, hogy kifejezésében, mondanivalójában a hangzóanyag érthetővé válik. [...] Amit azonban a zenei értelem a nyelv révén, fogalmakkal megnevez, arról nem mondhatjuk, hogy az lenne a zene értelme, mert a zene azonos saját értelmével. Bár azt szokás mondani: a zenének van értelme. [...] Ebből következőleg állításunk egyik fele így hangozhat: minden zene egyben zenei értelem is.” (Eggebrecht, 2009. 633. o.)

A zenei értelemről és tartalomról szóló írásában Hans Heinrich Eggebrecht két megállapítást fejt ki: minden zenének van értelme, és minden zenének van tartalma. Az előbbi a zene lényegéből fakad: éppen az teszi zenévé, teszi megkülönböztethetővé más hangzó akusztikai jelenségek-től, hogy van értelme. A hangsúly a „van” szóra helyeződik, „minden zene egyben zenei értelem is. Ez a létige [ist] illeti a zene formáját, megformálását, formabirtoklását, tehát mindazt, ami zene, azáltal, hogy zene.” (Eggebrecht, 2009. 634. o.) A tartalom az értelemre irányuló reflexió által tárul fel, amely közvetlen benyomásokra vagy tudományos analízisre épülhet. „A zenei értelem-ben lakozó zenei tartalom [...] nemcsak a befogadásban jön létre, hanem már az alkotásban is intencionálisan benne van...” (i. m. 635. o)

A zeneközvetítés egyik úttörője, nagy mestere, és sokunknak, akik a zenei nevelésnek ezen a területén működünk, példaképe *Leonard Bernstein*, aki a zenéről, annak értelméről és a zeneközvetítésről alkotott nézeteit számos fórumon és több szinten kommunikálta. (Bernstein, 1974, 1976, 1979) A zene jelentéséről szólva ő is megemlíti annak matematikai és „mágikus” elemeit, de az összhatást ésszel felfoghatatlannak, legfeljebb a művészet eszközeivel megragadhatónak mondja.

„Fontoskodunk csupán. Tudományos módszereket majmolunk, abban az igyekezetünkben, hogy tényekkel, erővel, tömeggel, energiával magyarázzuk meg a mágikus jelenségeket. De egyszerűen lehetetlen megmagyarázni, milyen hatást váltanak ki e jelenségek az emberből. A tudomány »megmagyarázhatja« az égiháborút, de vajon meg tudja-e magyarázni, miért félnek az emberek ettől a jelenségtől? [...] Mégis vannak, akik hébe-hóba, változó sikerrel »megmagyarázzák« az égzengés csodálatosságát; őket nevezük költőknek. Csak a művészek képesek megfejteni a varázs titkát, csak a művészet »helyettesítheti« a természetet, és ugyanígy: művészet csak művészettel »helyettesíthető«; így tehát a zenéről csak egyféleképpen mondhatunk el valójában bármit is: azzal, hogy zenét szerzünk.” (Bernstein, 1976. 9. o.)

Mindennek a zeneközvetítésre érvényesíthető konzekvenciái világosak: a zeneközvetítés csakis úgy lehet hiteles és valóságos, ha maga is művészi eszközöket használ. A szóbeli közvetítés különböző formáit Bernstein nemes egyszerűséggel „svindli”-nek nevezi, és néhány példával bemutatja, hogy még a legnagyobb művészek is kudarcot vallottak a zenei jelentés megfejtésének és leírásának kísérletével. Gondolatmenten végén lakonikus tömörséggel mégis összefoglalja, hogyan látja ő a zenei jelentés lényegét, rétegződését. A zenei jelentés négy fokozata Bernsteinnél:

- „Elbeszélő, irodalmi jelentés (Till Eulenspiegel, A bűvészinás stb.).
- Hangulat-festői jelentés (A tenger, Egy kiállítás képei stb.).
- Érzelmi hatásokat tükröző jelentés, mint amilyen a diadal, a fájdalom, sóvárgás, sajnálkozás, vidámság, melankólia, balsejtelem – különösen a XIX. századi romantikára jellemző.
- Tisztán zenei jelentés.” (Bernstein, 1976. 12. o.)

Bernstein szerint csak ez utóbbi érdemes a zenei elemzésre, az első hármat csak asszociációk ébresztésére tartja alkalmasnak, amelyekről jó tudni, de nem tartoznak a zene megismerésének lényegéhez. Érdekes, hogy a zeneközvetítők, zenemagyarázók, a zenét pedagógiai céllal interpretálók közül a legtöbben éppen fordítva gondolkodnak, a laikusok számára az első három fokozatot fejtik ki, különös tekintettel az elsőre. Bernstein ezzel kapcsolatos ellenérzését a fiataloknak szóló sorozatában is részletesen kifejti (Bernstein, 1974).

Stachó László (2005) a zeneértés lélektani vonatkozásairól szóló cikkében ismerteti Jaakko Erkkilä, finn zeneterapeuta elméletét a zene jelentéséről. A szerző három, egymás mellett működő feldolgozási szintet különböztet meg, amelyek közül kettő érzelemvezérelt, egy pedig kognitív jellegű. Stachó ezt az elméletet interpretálja és egészíti ki a következőképpen:

- *Vitalitásaffektus szint:* A csecsemők zenei élményvilágát értelmező elmélet szerint azt egy, a születéskor már meglévő, a zene észlelésére vonatkozó, az észleleteket kategóriákba rendező, a különböző érzékelési modalitásokat egybefoglaló rendszer dolgozza fel. A feldolgozott élménykategóriákat nevezzük vitalitásaffektusoknak, amelyek a később kialakuló érzelmek alapját képezik. Ezek az élmények a mozgással állnak összefüggésben, a kialakuló zenei képzetek olyan mozgási képzetekhez társulnak, mint „az eltűnés, a hullámozás, a sodrás, a kirobbanás, a törés, a szakadás, a betakarás, vagy akár a crescendo s a diminuendo...” (Stachó, 2005. 240. o.) A felsorolt elemekhez a hozzájuk fűződő örömező érzelmeket a későbbiekben. Erkkilä tehát amellet foglal állást, hogy a zene születésünktől kezdve jelentéssel bír, a zenéhez való sajátos viszonyulás már csecsemőkorban megfigyelhető.
- *Pszichodinamikus szint:* A vitalitásaffektus automatikus, a kulturális hatásoktól független jelenségéhez társul az egyéni képzettség alapján, tanult, a megélt zenei hatások által formálódó pszichodinamikus jelentésszint. Ez a réteg szinte egy időben megjelenik a vitalitásaffektussal, azt adott esetben felülírhatja a megélt élmények függvényében. A pszichodinamikus szint a befogadó egyéni élettörténetét, „érettörténetét” képezi le. Stachó párhuzamot von a nyelv és a zene jelentéstartalma között. E szerint „a zenét olyan nyelvszerű struktúráként határozhatjuk meg, amely, szemben a természetes nyelvvel – illetőleg a természetes ma is széles körben elfogadott meghatározásaival –, nem logikai értelemben vett igazságértékkel rendelkező jelentéstartalmakat ragad meg, hanem a megismerésnek egy más, önálló dimenzióját tükrözi.” (Stachó, 2004. 241. o.) Az elmélet szerint a zene lelkünk mélyebb rétegeinek dinamikájával kerül kölcsönhatásba a befogadás során, formálja és ugyanakkor tükrözi élményrendszerünket.
- *Kulturális szint:* Míg a pszichodinamikus szint az egyén asszociációira, élményeire épül, a következő réteg, a kulturális szint olyan közös, korszakokhoz, stílusokhoz kapcsolódó átörökített, vagyis tanult konvenciókat, rendszerszerűen felépített jelentéstartalmat hordoz,

amely nem vezethető le az előző két szintből. Stachó úgy véli, hogy ezek a tartalmak történetileg mégis az előzőekből származtathatóak. A kulturális jelentésszint meghatározó szerepet játszik a korstílusok, zenei köznyelv, az affektusok kialakulásában, értelmezésében, befogadói szinten viszonyítási alapként, tájékozódási pontként értelmezhető, de tudatában kell lennünk történeti változékonyságának, kultúrafüggő voltának.

- *Kognitív szint:* Az itt vázolt elmélet negyedik eleme kognitivisták szemléletben írja le a zenei jelentést és befogadásának mechanizmusát, használva a kognitív sémák elméletét. A zenehallgatás és tanulás során formálódó, egymásra épülő sémák segítenek felfogni és értelmezni a zene logikai, strukturális vonatkozásait és az ezekben megjelenő jelentéstartalmakat. Stachó itt is hangsúlyozza a zene nyelvszerűségét, a nyelv elsajátítása és a zene kognitív megközelítése közötti párhuzamot. A zene megértését a zene szerkezetének felfogásával azonosítja Meyer (1956) elméletére hivatkozva, megkülönböztetve a zeneértő tudatos és a laikus öntudatlan vonatkozó reflexióit a zene szerkezetére, a zenei folyamatra vonatkozóan. A befogadás során a kognitív és a pszichodinamikus szint különböző szerepet játszik, a zene jellegétől függően. A klasszikus zene befogadásakor különös jelentősége van a kognitív szintnek, éppen ebben látja a szerző a különbséget a klasszikus és szórakoztató zene között. A kognitív zeneértés alapját a tanult elemek, zenei tudás alapján tudatosítható vagy automatikusan megjelenő elvárásoknak való megfelelések és váratlan mozzanatok követése, felismerése, a teljesülésükhöz és nem teljesülésükhöz kapcsolódó érzelmek kialakulása. Stachó rávilágít, hogy ugyanezekre a mozzanatokra épül az előadó-művészet, a jó előadás a zene szerkezetét, belső rendjét, törvényszerűségeit követi, és ezekre reflektál a megfelelő kognitív képességek birtokában lévő, ilyen értelemben művelt közönség.

Az itt felvázolt rendszert Stachó a zeneértés „négyesmodelljének” nevezi, kiemelve ismét a rétegek egymásra épülését, pszichogenetikus vonásait. Gyakorlati jelentőségét az elmélet terápiás alkalmazásában látja, de nyugodtan mondhatjuk, hogy ugyanilyen mértékben hasznosítható a zenepedagógiában, azon belül a zeneközvetítés tevékenységének leírásában és célmeghatározásában.

Befogadás és megértés

A megértés és befogadás kérdése már az antik kor gondolkodóit is foglalkoztatta. Közülük kiemelkedik az Arisztotelész-tanítvány Arisztoksenosz, aki mestere platonizmust és püthagoreizmust bíráló nézeteit követve az érzékelésben, az *aiszthézisz*ben látta a befogadás alapját. (Zoltai, 2000) Nemcsak a kanonikusok intellektualizmusával szemben érvelt, hangsúlyozva az érzékelés elsőbbségét, hanem mai szemmel nézve is korszerű modelljét fogalmazta meg a zenei befogadás folya-

matának, a zene *folyamat-jellegére* hivatkozva, kijelölve a befogadás legfontosabb mozzanatait, az *érzékelést* és az *emlékezést*:

„Nem szabad azt sem szem elől téveszteni, hogy a zene megértése egyfelől egy állandó, másfelől egy változó tényezőn alapul, s ez úgyszólván az egész zenén és annak minden részén végighúzódik. [...] Minthogy pedig a zenének ilyen természete van, szükségszerű, hogy a gondolkodást is, az érzékelést is szoktassuk a zenével kapcsolatos dolgokat illetően is ahhoz, hogy helyesen tudja megítélni, mi az állandó és mi a változó. [...] A zene megértése két dologból áll: az érzékelésből (*aisthésis*) és az emlékezésből (*mnémé*). Mert ami éppen keletkezik, azt érzékelni kell, ami pedig már létrejött, arra emlékezni. Másképp a zene dolgát nem lehet követni.” (Ritoók, 1982. 305-307. o.)

Sofija Lissa (1975) *Max Bensére* hivatkozva a zene és a nyelv hasonlósága alapján a nyelv esztétikai kommunikációs síkjainak megfelelően tagolja a zenei megértés rétegeit, vagyis az információ síkjait, alkalmazza a zenei közlésre. (Lissa gondolatmenetét *Laczó Zoltán* közli, az alábbiakban kis változtatásokkal tőle idézek.):

- *„Fizikai ingerek síkja*: A zene egyes fizikai jellemzőinek (hangszín, hangmagasság, a hangok időtartama, a hangzások síkja) észlelése.
- *Motívumok síkja*: Kisebb-nagyobb egységek (hangmagassági, ritmikai viszonyok) felismerése, amelyek révén az elhangzott anyag azonosságait vagy eltéréseit lehet megkülönböztetni. Míg az első sík magukat az elemi minőségeket, a második már a hangzásfolyamat részleteit, azok összefüggéseit foglalja magába, teszi lehetővé azok megragadását. A motívumok (figurák) már egymás alá- és fölérendelt egységekbe rendeződnek, zenei sémákat alkotnak.
- *Szintagmatikus vonatkozások síkja*: Itt a zene szervezett rendszerként nyilvánul meg, azaz a hangok, hangsorok, akkordok a zenei folyamat nagyobb egységeibe integrálódnak. A szintek különböző fokozatokat alkothatnak: a szintagmatikus egységek periódusokba egyesülnek és ennek a felépítménynek a végleges határait végül is a mű egésze adja. A hallgató akkor ragadhatja meg ezt a teljességet, ha rendelkezik azzal a képességgel, hogy az alacsonyabb szintű síkokban is jól tájékozódik.
- *Szemantikus sík*: A szókinccs és a kódok ismeretének síkja, amelyeknek akkor lehet jelentése a hallgató számára, ha – a nyelvhez hasonlóan – tisztában van a zenei. Ez a sík különösen az illusztratív, narratív zenék esetében játszik szerepet.
- *A megértő befogadás síkja*: A befogadó képzettségének az együttese a jelek és konvenciók ismeretére épül. Ez a zenében a zene keltette asszociációk sajátosságait, lehetőségeit jelenti, de amelyeket egyes zenei műfajok (tánc, gyászinduló, stb.) maguk is előhívhatnak.

- *Eszmei elvárások síkja:* A befogadó eszmei elvárásainak rendjét foglalja magába, például vallásos képzeteket, stílussal kapcsolatos ébreszt, egy szimfónia stílusánál fogva azonnal zenetörténeti rendbe illeszti a hallgatóban a hallott zenei anyagot”

A szerző láthatóan igyekezett következetesen végigvezetni a nyelvre vonatkozó analógiát. Annak tudatában, hogy a zene és a nyelv, sok hasonlósága ellenére alapvetően különbözik a fogalom használatának kérdésében, felmerül a kétség, hogy vajon a nyelvi párhuzam milyen mértékben segíti a zene „nyelvének” és „grammatikájának” megértését, illetve kiterjeszhető-e ez a párhuzam a zene azon megnyilvánulásaira is, amelyek nem ennek a paradigmának a hatása alatt keletkeztek? A zeneközvetítés szempontjából az volna jó, ha a zene értelmezését meg tudnánk szabadítani e sajátosságosan az európai műzenére jellemző gondolkodásmódtól, kiszabadítva annak értelmezési keretei közül.

Hans Heinrich Eggebrecht (2009) összefoglaló zenetörténeti munkájában külön fejezetet szentel a zenehallgatás és megértés témájának. Úgy értelmezi, hogy a zenehallgatás mindenképpen feltételezi a megértésnek valamilyen szintű jelenlétét. Ahogy szerinte értelem nélküli zene *per definitionem* nem létezik, ugyanúgy csak azt a tevékenységet lehet zenehallgatásnak nevezni, amely megértéssel párosul. A megértést Eggebrecht is egymásra rétegződő fokozatokra tagolja, amelyek a befogadásban egyidejűleg, de a befogadó lehetőségeitől függően változó mértékben játszhatnak szerepet.

- *Esztétikai megértés:* A szavak nélküli, az ember és a zene között magától kialakuló megértést nevezi így, amely olyanok esetében is létrejöhet, akik „azt mondják, hogy zenét szívesen hallgatnak, de »semmit sem értenek belőle«. Az esztétikai megértés az *érzéki észlelés által jön létre*, a zene törvényszerűségeinek engedelmessé, szavak nélkül. A zene „értelmét önmaga által definiálja: formája, strukturálódása, elemeinek játéka által, amely mint játék önmagában értelmes, és amely, ha hallgatjuk, érzékeinket bevonja e játékba úgy, hogy – minden fogalmon és fogalmi megismerésen túl – a játékot megtanuljuk megérteni, és játszótársá válunk.” (Eggebrecht, 2009. 669. o.) Az esztétikai megértés az esztétikai tapasztalatokból építkezik, és megszokássá válik. Ebből a szempontból elsődleges jelentősége van az embert körülvevő zenei környezetnek. Az esztétikai megértésnek korlátai vannak, melyek közül az egyik az egyén személyes adottságaiban, körülményeiben, szociális feltételeiben – ahogyan Eggebrecht nevezi – *prediszpozícióiban* rejlő meghatározottság, a másik a befogadó *ízléshajlama*, amelyre választásait meghatározza, a harmadik korlátozó tényező lehet a zenének olyan vonása, amely a megszokottságon, a hallgató elvárásain túlmutató *befogadói kvalitást* igényel. A prediszpozíciók „poliverzabilitásának”, azaz sokféleségének és változóképeségének, abban az összefüggésben, ahogyan a koncertpedagógia tekint erre a

kérdésre, különös jelentősége van: az *adekvát befogadói attitűd* és magatartás formálásának alapvető feltétele a befogadóvá nevelésben.

- *Megismerő megértés:* Eggebrecht az esztétikai megértést tekinti minden zenei megértés alapjának és a megismerő megértés előzményének, de egyértelművé teszi, hogy nem tekinti a megértés végső fokának, hiszen „... az esztétikai tapasztalatot segítheti, az esztétikai értéket pedig mélyítheti és gazdagíthatja a zene megismerő megértése, átgondolása, leírása és magyarázata. Utóbbi annak nyelvi megragadására tett erőfeszítés, ami a fogalmi nyelven túl van, pontosabban, ami nyelven túli »nyelv« maga, és ami végül minden nyelv alól kivonja magát.” (Eggebrecht, 2009. 671. o.) Egyetérthetünk abban, hogy ez az erőfeszítés csak korlátozott eredménnyel járhat, és nagyban függ a zenét közvetítő művészi képességein (lásd: Bernstein). Mégis, a zenepedagógia, a zeneközvetítés és zenei ismeretterjesztés elsősorban ebben, tehát a zenei jelenségek nyelvi formába öntésében, ilyen értelemben közvetett megismerésében látja saját feladatát. Ezen az úton továbbhaladva Eggebrecht a megismerő zeneértésnek két alapvető formáját különbözteti meg, amelyek a zenetudomány elméleti és történeti vonulatát reprezentálják. „Az *analitikus megismerés* a zene mint elemekből álló struktúra konkrét létezésére irányul; a fogalom nélküli zenei értelmet és tartalmat transzformálja a reflektáló fogalmiság szintjére; leírja, ahogy a kompozíció a maga sajátos módján, mint forma, gondolatban kialakul és megvalósul, s megmagyarázza annak jelentését.” A másik forma a *történeti megismerés*, amelynek az analitikus megértéssel való összefonódását hangsúlyozza Eggebrecht. Minden zenei jelenség, és annak megértése is valamely kor viszonyai között, adott történelmi helyzetben értelmezhető. „Az esztétikai alkotást szociális és kultúrtörténeti, intézménytörténeti, gazdasági, politikai, képzésbeli és vallástörténeti adottságok hallatlan sokasága, s végül kibogozhatatlan hálója veszi körül, melyek mindegyike – direkt vagy indirekt módon és sokféleképp közvetítve – hozzátartozhat az alkotás külső premisszáihoz, és legbelsőbb struktúrájának keletkezésére is hatással lehet.” A megértés ennek a környezetnek a megismerése, kibogozása, azaz megértése által lehet teljesebb, összekapcsolódva az analitikus megértés munkájával. A háromféle megértés egymást elősegíti, körkörösén erősíti, a megértés tehát ebben a körforgásban ragadhat meg. Érvényes ez a reprodukcióra, a zene gyakorlatára is, ahol az előadó interpretációjában hasznosítja a megértést, és a befogadásra, a zene hallgatására is, ahol „...a megismerés arra törekszik, hogy az érzéki megértést szolgálja, és segítsen eligazodni, folyamatokat követni, összehasonlítani és újra felismerni, a hallgatásba bevonni az analitikus tudatosságot. A megismerő megértés gazdagítja az érzékek esztétikai összjátékát: a zenei lelket intelligenssé teszi.” (Eggebrecht, 2009. 672. o.) Az eddigi fogalmakat használva úgy summázható a megismerő megértés szerepe, hogy az analízis a zene értelmét és tartalmát, a történeti megértés a zenei jelentést tárhatja fel, az esztétikai tapasztalatra és megértésre alapozva.

Befogadás és élmény

„Tágabb értelemben (élmény) minden olyan pszichikus tartalom és jelenség, amelyről tudomásunk van, és amit tudatunkban átélünk. Szűkebb értelemben kiemelkedő történés hatására keletkező erős érzelmektől kísért lelki jelenség. Az élmények mély érzelmi színezetük miatt fokozott pedagógiai hatást fejtenek ki, s ezért megfelelő formában fokozhatják a nevelés hatékonyságát.” (Pedagógiai Lexikon, 1976)

Az élmény fogalmának értelmezése a művészetközvetítés szempontjából alapvető fontosságú, hiszen egyrészt élményeket szeretnénk közvetíteni, az élményszerűséget hangsúlyozzuk minden fórumon, beleértve a tantervi szabályozás szintjét is. (110/2012. Kormányrendelet, 2012) Másrészt, ahhoz, hogy ezt tervezetten tudjuk tenni, tisztában kell lennünk hatásának mechanizmusával is. Az élmény hétköznapi értelmezése nem ad útmutatást, mivel túlságosan általános jelentésű fogalomként használjuk. Általában mint az egyén számára jelentős, maradandó, kellemes vagy kellemetlen emléket hagyó eseményt értelmezzük, amelyben meghatározó szerephez jut ennek az eseménynek a személyes volta és érzelmi színezete.

Mátrai László (1973) az élmény pszichológiai értelmezésére tesz kísérletet, az alábbi fő vonások megállapításával:

- *Az élmény közvetlensége*, vagyis az a tény, hogy csakis személyesen, közvetlenül megélt, megtapasztalt jelenséget nevezhetünk élménynek.
- *Szubjektum és objektum lelki relációja*, vagyis benne az élmény *alanya* egy valós, vagy annak tűnő tárgy kerül kapcsolatba.
- *Történés és befogadás kettőssége*, vagyis az élmény egyrészt spontán, aktív funkció, másrészt befogadó lelki állapot, az esemény megélése.
- *Rész és egész találkozása*, ami a megismerés szempontjából úgy értelmezhető, hogy benne a befogadó az egész, a befogadás tárgya a rész.
- *Az élményminőségek individuális volta*, vagyis az élményhatások tipizálásának és leírásának nehézsége.

Grabócz Márta (1983) a zenei élményt úgy értelmezi, mint zenében észlelt a jelek, jelzések, jelentések nyomon követését, és a jelentés megfejtését. Az élményt meghatározó jelenségeket a tonális zenében a következőképpen írja le:

- *Deviáció*, amely adódhat egy várt esemény késéséből, az előzmény kétértelműségéből, vagy a bekövetkező esemény váratlan jellegéből.
- *Redundancia*, aminek funkciója, hogy – az adott zenei nyelv szabályainak megfelelő módon megjelenve – lehetővé tegye az emlékezést.

- *A jutalmazás vagy sikerélmény késleltetése*, ami által a deviációs késés feloldása az élmény új forrásává válhat. Csekély késési együttható érzéki élményt, közepes asszociatív élményt; nagy késési együttható szintaxissal függ össze élményt eredményez.

A szerző a továbbiakban a zenei élmény három típusát különbözteti meg a *befogadói szándék* alapján:

- *A szerkezeti* egységek formai viszonyára a szimetriára, az arányok tökéletességére koncentráló befogadás, amely a zenét hangzó építészetnek, hangzó formának (Hanslick, 2007), véges időbeli tárgyaknak (Cage) tekinti.
- *Funkcionalista* kiindulápontra épülő befogadás, amely „a zenét egy dinamikus, kinetikus-szintaktikus folyamatnak tekinti, melyben a percepció a feszültség-nyugalom, a változékonyság-stabilitás, többértelműség-világosság ellentétpárjait részesíti előnyben, egy előremutató, drámai vízió értelmében.” (Grabócz, 1983. 128. o.)
- Zenén kívüli *narrativitás*ra koncentráló befogadói magatartás, amely a zenén kívüli cselekmény- és történetközlést keresi, értelmezi, azaz a zene programatikus tartalmait ragadja meg.

Grabócz megjegyzi, hogy ez utóbbi a zenéről alkotott legnépszerűbb felfogás, amelyben a zenei elemek (tempó, dinamika, hangszín, artikuláció stb.) mintegy útjelzőként szolgálnak a befogadó számára. Igaz ez a zeneközvetítés általunk megismert hagyományaira is, és éppen ez az a szemlélet, amellyel vitatkozik Bernstein, és általában sok zenész. A narratív szemlélet szerepe nem megkérdőjelezhető sem kisgyermeknél, sem a szöveges zenék recepciója esetében, de pedagógiailag éppen az lenne a járható út, hogy innen közelítsünk a tisztán, vagy inkább jellemzően zenei tartalmak, jelentések felé. Pedagógiai szempontból a funkcionalista szemlélet használható leginkább, amely dinamikusan ragadja meg a zenei folyamatot, lehetőséget adva a zene „építészeti” elemeinek és sajátos narratív tartalmának megjelenítésére. Grabócz a különböző élmény- és befogadás-típusokat nem egymást kizáró, hanem történetileg egymásra rétegződő, egymás mellett jelen lévő jelenségként írja le.

„A zene *rendezett audiális információ*, amely segít rendszert teremteni a hozzá forduló elemében, csökkenti a pszichikai entrópia, vagyis a tudatzavar mértékét, ami akkor jelenik meg, ha a rendezetlen információ ellentétbe kerül a céljainkkal. A zenehallgatás elhessegeti az unalmat és a szorongást, és ha komolyan odafigyelünk rá, áramlat-élményt is előidézhet.”

(Csíkszentmihályi, 1997. 161. o.)

Csíkszentmihályi Mihály (1997) az áramlatélményről szóló könyvében külön fejezetet szentel a zene áramlatának. Rövid írásában rendkívül tömören beszél a zene fogalmáról, hatásairól, a zenehallgatásról és a zenei nevelésről. A zenehallgatásról szólva különbséget tesz *passzív és aktív zenehallgatás* között. „Nem a zene hallásától, hanem hallgatásától lesz életünk jobb. A háttérzenét

halljuk, de nemigen figyelünk oda, az meg végképp ritkán fordulhat elő, hogy valakinek áramlat-
élménye legyen tőle. Ahogy minden mással, a zenével is az a helyzet, hogy ha örömet akarunk
lelni benne, oda kell figyelnünk rá.” (Csíkszentmihályi, 1997. 160-161. o.) A zenehallgatás által
megélt élményeket egyszerű, könnyen áttekinthető fejlődéstörténeti rendszerbe foglalja.

- *Érzékszervi élmény:* Ezen a szinten a zene kellemes hatásaira reagál a hallgató genetikusan
kódolt fizikai reakciókkal. Csíkszentmihályi utal a méhen belüli zenei hatások jelentőségé-
re, különösen a ritmikus impulzusokra való érzékenységünkre. A zene tehát fizikai, fizioló-
giai reakciókat vált ki belőlünk, és ez a zene befogadásának első, mindenki számára megél-
hető szintje
- *A zenehallgatás analóg módja:* A zenei hatások érzelmi reakciókat, vizuális, mozgásos kép-
zeteket váltanak ki belőlünk, ezt nevezi Csíkszentmihályi a zene analóg hatásának. Erre
épül a romantika programzenéjének hatásmechanizmusa, az úgynevezett zenén kívüli tar-
talmak megjelenítésével, ezt aknázzák ki a populáris zene szöveges dalai, illetve bármilyen
szöveges zene. Az analóg hallgatásmód nemcsak ezekben a nyilvánvaló formákban jelenhet
meg, hanem kialakulhatnak analóg képzetek bármilyen zene, például az abszolút zene hall-
gatása közben is.
- *A zenehallgatás analitikus módja:* Ezt a zenehallgatási módot nevezi Csíkszentmihályi a
legkomplexebbnek. Itt a figyelem a zene szerkezeti elemeire irányul, amihez szükséges az
analitikus képesség, az egyes zenei elemek felismerése és összefüggéseik értelmezése, az
összehasonlítás képessége és igénye, a kritikai viszonyulás. „Miután ilyen célokat tűzött ki
maga elé, a hallgató egy aktív élmény részesévé válik, ami folyamatos visszacsatolást bizto-
sít. [...] Ahogy valaki kifejleszti az analitikus zenehallgatási készséget, ezzel egyenesen
arányosan nőnek lehetőségei a muzsika élvezetére.” (Csíkszentmihályi, 1997. 163. o.) Itt vá-
lik egyértelművé, hogy a zenei nevelésnek elsősorban ezen a területen van feladata, a ké-
pességek fejlesztése az analitikus zenehallgatás lehetőségét szolgálja.
- *Saját zenei tevékenység:* Csíkszentmihályi a zenehallgatást és általában a zenei tevékenysé-
get az áramlatélmény összefüggésében tárgyalja. Úgy gondolja, hogy ennek elérésére a leg-
nagyobb esély a saját zenei tevékenység során adódik.

A befogadás tárgyalásakor eddig nem került elő a saját zene befogadásának kérdése, pedig be-
látható, hogy zenélés közben nemcsak alkotó és reprodukáló tevékenységet végzünk, hanem be is
fogadjuk a zenét. A saját zenei tevékenység ilyen módon természetes részévé válik a befogadóvá
nevelésnek, a benne rejlő öröm-potenciál, autotelikus jelleg teszi az egyik leghatásosabb eszköze-
vé a befogadóvá nevelésnek.

„Apolló szelídítő ereje lantjátékában rejlett, Pán extázisba ragadta hallgatóit a sípjával, Or-
feusz pedig a halálnak is megálljt parancsolt a zenéjével. Ezek a legendák mind arról szól-

nak, hogy kapcsolat áll fenn a hangok harmóniába rendezésének képessége és a társadalmi rend általánosabb, elvontabb harmóniája, vagyis a civilizáció között. Platón, aki tisztában volt ezzel a kapcsolattal, úgy gondolta, a gyerekeket legelőször zenére kell tanítani; miközben a kellemes ritmusokra és harmóniákra figyelnek, egész tudatuk rendezetté válik.” (Csíkszentmihályi, 1997. 163. o.)

Befejezésül, az eddig leírtakkal összhangban, összefoglalom *a zenei élmény rétegződésének* koncepcióját, amely az élményszinteket nem fontosságuk szerinti hierarchiában, hanem *történeti és pszichogenetikus* szemléletben állítja egymás mellé. A továbbiakban befogadásról alkotott koncepcióm alapjaként kezelem ezt a modellt, hangsúlyozva, hogy a zeneközvetítés kiemelt közvetlen pedagógiai célja éppen zenei élmény komplexitásának növelése lehet.

A zenei befogadás élményrétegei:

- Az első réteget nevezhetjük *elemi élménynek*. A ritmust, a hangszínt, a dinamika változásait már a magzat is érzékeli, differenciált választ ad rájuk. A zene akusztikai hatására adott fiziológiai-pszichofizikai reakció képessége velünk született adottságunk, és a befogadás minden szintjén jelentőséggel bír.
- A következő réteg a zenében megjelenő szépség és harmónia észlelése és öröme, az alapvető *esztétikai élmény* mindenki által megtapasztalt és áhított formája, amelyre nemcsak műalkotásokban, hanem a természetben, vagy az emberi szépségben is rátalálhatunk.
- Az észlelés következő fokán a hallgató a zene által hordozott és kifejezett affektusokat, hangulatokat, karaktereket éli meg, adott esetben ezekre rezonál. Nevezhetjük ezt a zenei élmény *emocionális rétegének*.
- *A felismerés élményével*, azzal az örömmel, amelyet egy korábban hallott motívum, dallam, vagy a kedvelt zenék rendszeres újrhallgatása okoz, mindenki találkozott már. De ide tartozik az elégedettség is, amelyet egyes műfajok esetében zenei elemek állandó ismétlődése vált ki.
- A zene öröme eddig a szintig komolyabb zenei tapasztalat, speciális *előképzettség nélkül* is meg lehet ismerni. A zenefogyasztók jelentős része nem is jut ennél tovább, a piacon pedig nagy tömegben kínálja magát az olyan zene, amely nem tud, nem is kíván ennél összetettebb igényeket kiszolgálni vagy gerjeszteni.
- *A felismerés magasabb szintje*, amikor az a zeneműben való tájékozódást, a formai elemeknek, a zene alapvető szervező mozzanatainak, a változás és állandóság, a váratlan és anticipálható dinamizmusának felfogását szolgálja. Ebben az élményben azonban már csak az részesülhet, aki rendelkezik a megfelelő – tanulással szerzett – kompetenciákkal.

- A teljes befogadás nélkülözhetetlen rétege a *tudás (örömeinek) élménye*, amelyet zenei ismeretek és műveltség birtokában, a befogadás során, ezeknek az elhangzó zenére történő vonatkoztatása által élhet meg a hallgató.
- A következő réteget nehéz röviden jellemezni, nevezhetjük talán a *felfedezés élményének*. Ide tartozik egyebek között az alkotói és előadói nagyság, az előadás nagyszerűsége fölött érzett öröm, az új összefüggések felismerése, a kimondhatatlan tartalmakkal és megfoghatatlan igazságokkal való szembesülés katartikus átélése, a zene által megélt szakrális élmény, a transzcendens megsejtése. A befogadás e legmagasabb szintjén az élmény komplexsé válik, különböző rétegei egybekapcsolódnak.

Keveseknek és ritkán adatik *komplex zenei élmény*. Ahhoz, hogy a hallgatónak esélye legyen a befogadásnak ezt a szintjét megközelíteni, befogadói kompetenciáit egészen kisgyermekkortól kezdve tudatosan fejleszteni kell. (Körmendy, 2009)

Kutatás (I.): A megértésről és a befogadásról – a Zeneakadémia tanár szakos hallgatói körében

A megértésről és a befogadásról kérdeztem a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem végzős tanár szakos hallgatóit. Kíváncsi voltam, hogy azok az elméletek, amelyek közül az előzőekben többet is felsoroltam, illetve az az összegzés, amelyet a zenei élményrétegekről utolsóként közöltem, milyen viszonyban van, mennyire találkozik az általuk képviselt nézetekkel. A kutatás eredménye adalék lehet a befogadás elméleti feldolgozásához, tovább árnyalhatja a megértésről kialakított képet a hallgatók saját szakmai tapasztalatai és a képzésük során őket ért különféle hatások alapján kollektív formában megfogalmazott nézeteik által.

A kutatás általános leírása, módszere

A kutatás alap gondolata, hogy a befogadás és a megértés szorosan összekapcsolódik, és ahhoz, hogy a befogadóvá nevelésre vonatkozóan érdemben tudjunk célokat, feladatokat és koncepciót megfogalmazni, szükséges pontosan tisztáznunk, hogy *mit nevezünk zenei megértésnek*. A kutatás alapkérdése tehát a zenei megértésre vonatkozik, valamint arra, hogy a művész-pedagógus hogyan tudja *hozzásegíteni a laikus befogadót a minél mélyebb zenei megértéshez*.

Kutatásomat a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem zenetanári mesterképzésében résztvevő hallgatóinak két kisebb csoportjában végeztem, csoportos interjú formájában. A csoportos interjúk teljes szövegét a 3. számú mellékletben közlöm. A feldolgozás során a hallgatók által megfogalmazott gondolatokat vázlatos formában rögzítettem, az értékelésben pedig röviden összefoglaltam. Az így keletkezett szöveg tartalma képezi ennek a mikrokutatásnak az eredményét, amely összevethető az első fejezet zenei megértésről szóló szakaszában bemutatott nézetekkel.

A kutatás előfeltevése: A zenetanárképzésben részt vevő hallgatók zenei megértésről alkotott nézetei, a megértés fejlesztéséről kialakult elképzelései saját tapasztalataik és tanulmányaik során szerzett ismereteik által kellően *megalapozottak, komplexek és korszerűek*, megfeleltethetők a szakirodalom által leírt fogalmi rendszernek és elveknek. Ez által alkalmasak arra, hogy *a tanárjelöltek ezekre alapozzák nevelői tevékenységüket*.

A minta

Olyan fiatal tanárjelöltek közreműködésével végeztem a kutatást, akik tanulmányaik végén, és a professzionális tanári tevékenységük megkezdése előtti határpillanatban ezekről a kérdésekről mint növendékek, mint tanárjelöltek, és mint képzett művészek tudnak nyilatkozni, ilyen módon tekinthetjük őket *autentikus szakértői csoportnak*. Nézeteiket személyes tapasztalataikból, és az

egyetemen végzett tanulmányaik során tanultak alapján alakították ki. A beszélgetések eredményét olvasva örömmel tapasztaltam, hogy a képzés során kapott impulzusok valóban formálták nézeteiket.

A minta kisméretű, de azt gondolom, hogy a vita során megfogalmazott gondolatok jól reprezentálják a fiatal zenetanárok képzetait, véleményét, meggyőződéseit a feltett kérdésekkel kapcsolatban. A beszélgetést két zeneakadémiai tanórán, két kisebb csoporttal rögzítettem, a hallgatók önkéntes részvételével. A két csoport gondolatait az interjú szövegében külön közlöm, de az interjúk értékelésében nem választom külön őket. A hallgatókat csak betű és számjelekkel jelölöm az interjúban.

A kutatás körülményei

Személyes élménnyel egészíteném ki a kutatással kapcsolatos előzetes gondolataimat. A tanárképzés során, a pedagógiai tárgyak gyakorlati óráin gyakran hasonló formában vitattunk meg alapvető pedagógiai és zenei kérdéseket. Mindannyiszor az volt a tapasztalatom, hogy függetlenül a jelenlévők számától és aktuális összetételétől, mindig nagyon tartalmas és konstruktív, valós és mély igazságokat feltáró beszélgetések formálódtak, a hallgatók közös tudása – mondhatni kollektív bölcsessége – mindannyiszor felszínre került és mély benyomást tett rám. A csoportos interjú szövegét elolvasva megerősödtem abban a meggyőződésemben, hogy ez a módszer, az interakció lehetősége, a közös gondolkodás, a tapasztalatcsere és a vita nagyon alkalmas arra, hogy általuk formálódjon a tanárjelöltek pedagógiai gondolkodása, váljon személyessé, relevánssá és belsővé pedagógiai tudásuk.

A kutatás eredményei

A következőkben az interjúból kiemelt mondatokat lényegében változtatás nélkül, a kérdéseknek, illetve az érintett témáknak megfelelően strukturálva, vázlatpontokba szedve közlöm, a beszélgetésekben való elhangzásuk sorrendjét megtartva.

1. Mit jelent a zenei megértés?

Abból indultunk ki, hogy a befogadásnak, a zenehallgatás aktív formájának része a megértés. Ahhoz, hogy hatékonyak tudjunk lenni a befogadóvá nevelésben, körül kell járnunk, hogy mit is értünk megértésen, pontosan mire irányul nevelői tevékenységünk.

1. A zenei folyamatot felfogni és követni.
2. Észrevenni a különbségeket, hogy a dallam milyen.
3. Az értés első lépcsője, hogy jelentsen neki valamit a zene.
4. Egy zenei terület összekapcsolódjon az ő agyában valami elképzeléssel.

5. A nagyon kicsi gyerekeknek azt a képességét, hogy bármilyen nyelven beszél hozzá az ember, megérti a mögöttes tartalmat.
6. A hallgató okokat talál, tehát mondjuk, egy motívumot felismer, hogy az már volt korábban, egy különbséget felismer, hogy ez eddig így volt, de most így van, akár az álzárlatot érzékeli, nem ezt várta, de ez egy meglepetésnek van szánva.
7. A zenei történések valamilyen módon megmozgatnak bennünket.
8. Már az is megértés, hogyha létrejön egy asszociáció.
9. Olyan a zeneértés, mintha egy salátafejjel találkoznánk, vannak külső és belső rétegek – én a belső leveleket szeretem a legjobban.
10. A zeneértésnek vannak különböző rétegei, de az egész egyben érvényes.
11. (Van) a formai megértés, ami már egy magasabb szint. Ahhoz kell tanulni mindenképp.
12. Megérteni, hogy mit akar a zeneszerző közvetíteni.
13. A megértés az a feldolgozás. A hallgató reagál, valamit kivált belőle (a zene), adekvát módon. A zene valami érzelmet képvisel, és érzelmileg tudunk rá reagálni.
14. Létezik egy olyan megértés, ami csak úgy van.
15. A megértéshez az is hozzátartozik, hogy a hallott darabból valamit én vissza tudok adni.
16. Ha végigkövetem a zenei folyamatot, akkor utána jobban fel tudom idézni, és ezáltal megérteni.
17. Észreveszem a belső összefüggéseit a zenének, hogy ha van egy visszatérés, akkor fel tudom idézni a legelejét.
18. Népdalénekes lévén [...] számomra a szöveg megértése jelenti a megértést.
19. A szöveges zene ilyen értelemben csak hordoz egy plusz jelentést, ami a másik zenében nincs.
20. A megértés szerintem mindenkinél másképp történik, más oldalú. Aki nem tanult zenét, az érzelmi oldaláról próbálja megfogni. Ha felkelti az érdeklődését, vissza tudja idézni, akkor azt már lehet, hogy megértésnek lehet számítani.
21. Ha meg valaki nagyon „matekfejű”, az meg lehet, hogy a formai részét fogja hamarabb megérteni és lehet, hogy az marad hamarabb meg benne.
22. Kapcsolódik a megértéshez, hogy halljuk a zenét, a kottáját, vagy hogyan kottázták le. Akkor (a befogadó) lát egy képet maga előtt, esetleg jobban átlátja a formáját, az ívét.

Összefoglalva: A hallgatók a megértésnek több lényeges aspektusát emelték ki. Volt, aki a zene *folyamat-jellegének* felfogását, követését, a *zenében rejlő mozgás* érzékelését tekintette a megértés alapjának (1., 7., 16.), volt, aki a megértést az *összehasonlítás* tevékenységével kapcsolta össze, lényegét a *különbségek és azonosságok felismerésében* látta. (2., 6., 17.) A megismerés fontos mozzanata a *jelentéstulajdonítás*, vagyis az a készség, hogy a hallgató érzékelje, esetleg felfogja a zene által hordozott jelentést. (3., 5.) Ez részben a zene által keltett gondolati, érzelmi *asszociációk*, illetve intermodális képzetek révén valósulhat meg. (4., 8., 22.) Volt olyan válaszadó,

aki a képzettársítást egyenesen a megértéssel azonosította. (8.) Több válasz kiemelte, hogy a megértést többrétegű folyamatként kell elképzelni, amelyben ezek a rétegek együttesen jutnak szerephez, együtt „érvényesek”. (9., 10.) A különböző szintű rétegek megjelenése *a befogadó kompetenciáitól függ*: alapvető különbség van a zeneileg képzett és a laikus hallgató között ebből a szempontból. A laikus inkább a zene *emocionális megértésére* képes, a képzett befogadó alkalmas a *formai értelmezésre*, összefüggések felfogására is, ami már magasabb befogadói szintet képvisel. (20., 21., 11.) Volt olyan válasz, amely a tanult ismeretek nélküli *spontán megértés* létezését említette. (14.) Fontos a megértés szempontjából, hogy a hallgató az *alkotói szándékot* is képes legyen felfogni, és adekvát módon reagáljon a zene különböző tartalmaira. (12., 13.) Fontos gondolat, amely a megértésnek a *zenei reprodukció képességével* való kapcsolatát, a kettő kölcsönhatását érinti, az interjúban részletesebb kifejtés nélkül. (15.) Népi énekes és opera szakos hallgatók szóba hozták még a szöveg által hordozott zenei tartalmat, és ennek a zene megértésében játszott szerepét (15.).

Összességében elmondható, hogy az interjúkban zenei megértés legfontosabb jellemzői szóba kerültek az interjúk során, a hallgatók elemzése lényegre törő és helytálló megállapításokat tartalmaz.

2. A megértésre nevelés lehetséges céljairól

Ha a megértést magát célnak tekintjük a zenei nevelés szempontjából, érdemes foglalkozni azal a kérdéssel is, hogy milyen funkcióit, illetve milyen további részcélokat lehet megfogalmazni a befogadóvá nevelés kapcsán. Az interjú során ezt a kérdést is érintettük, az alábbiakban kiemeltek néhány erre vonatkozó választ.

1. A cél [...] műfajtól függetlenül, hogy a tisztán zenei megoldásokat értsék meg.
2. Nem biztos, hogy érteni kell a zenét, elég érezni is.
3. Az a cél, hogy ők jöjjenek rá, hogy ebben jó fejlődni.
4. A jó, régi, klasszikus, szolfézsos tanításnak szerintem hátránya volt kifejezetten, hogy csak, és kizárólag az analitikus szemléletű megértésre akartak minket ránevelni és kevésbé a megéreztetésre.
5. Hogy megtanulja a zenei nyelvet használni, alapvető érzelmeket, egyszerű gesztusokat tenni, kifejezni magát zenei nyelven.
6. (A megértésnek) van egy ösztönös része, ami az emberben megvan. [...] Ahhoz kell utána különböző képességeket fejleszteni, hogy értelmesen tudja befogadni, mert addig tehetetlen módon fogadja be, tehát csak hat rá.
7. Nem tudom cél-e az, hogy olyan szinten valaki értse a zenét, aki teljesen laikus, hogy keresse a formákat, vagy kell-e, hogy érdekelje, miről szól egy Mahler szimfónia vagy egy Richard Strauss szimfonikus költemény. Nem baj, ha tudja, de ha neki más dolgok jutnak az eszébe, és intuitív gondolatai és érzelmei jönnek, akkor megfejtette a jelentést.

8. Jó lenne kicsit a kreativitás felől megközelíteni a nevelésben is, hogy legyenek saját gondolatai arról, amit hall.
9. Két szintje van a zenehallgatásnak, én ezt úgy fogalmaznám meg, hogy passzív és aktív. [...] És ez a passzív forma az, amire mondtam, hogy mindenki megvan, azzal csinálni nem is nagyon lehet semmit, és az aktív oldalát lehet fejleszteni, tudás, készség, képességek szintjén. Ahogy elhangzott, az a legjobb, amikor ez a kettő összeér.
10. Valószínűleg, ha az ember el akar ebben élni egy szintre, sok mindent tényleg az iskolapadban kell megtanulnia. De sose veszítjük el, hogy mindez nem azért van, hogy egy asztalnál papírra írjunk, hanem mert köze van valami máshoz, ami jó.

Összefoglalva: A célok megfogalmazásában tapasztalható némi bizonytalanság, ami annak tulajdonítható, hogy a válaszadók érzik a képzési célok és a befogadóvá nevelés céljai közti különbséget, de – saját tanulmányi tapasztalataikból eredően – ezeket nem választják szét teljes határozottsággal. E miatt fogalmazódik meg a kérdés, hogy egyáltalán *kell-e érteni, vagy elég-e érezni a zenét.* (2., 4., 7.) Voltak válaszadók, akik ebben a kérdésben markáns véleményt fogalmaznak meg, a megértés fontosságát hangsúlyozva, kiemelve *a tisztán zenei megértés fontosságát* (1., 5.), illetve *az aktív és passzív befogadás közötti különbséget.* A valódi befogadást és megértést éppen a befogadó felkészültsége garantálhatja, ezért van szükség *a befogadói kompetenciák fejlesztésére.* (6., 9.) Fontos, hogy mindez *megfelelő motiváció* mellett történjen, hogy a hallgató maga ismerjen rá az ebben való *fejlődés* (3.), és az *önkifejezés, kreativitás* lehetőségére. (8.) Célként fogalmazódott meg, hogy a zenével való foglalkozás szakmai feladatain és nehézségein túl képesek legyenek a befogadók felismerni a benne rejlő *személyes élmény és öröm* ígérteit. (4., 10.)

3. Hogyan tudjuk hozzásegíteni a laikusokat a megértéshez?

A befogadóvá nevelés tehát úgy értelmezhető, mint a megértéshez való hozzásegítés. Ennek néhány mozzanatát tárják fel az interjúknak azok a részletei, amelyek a cselekvési tervre vonatkozó gondolatokat tartalmazzak.

1. (A befogadó) értelmezi a zenét, folyamatosan az agyát is használja.
2. (Narratív elemekkel) egy picit irányítani tudják a zene megértésének az útját.
3. Narrációval vagy egyéb hatásokkal, akár vizuális vagy rendezésbeli, színpadi, egyéb úton próbáljuk segíteni az ő megértésüket, ezzel egyfajta módon irányítva lesz az ő zeneértésük.
4. Egyéni szempontból kell megközelíteni ezeket a különböző műfajokat, azáltal, hogy megfelelő módon történik a zene megértése.
5. (A megértés) alapszintje, vagy alapfeltétele, hogy a gyerekeknek narratívát teszünk hozzá.
6. Fogalmakat kapcsolunk a zenei jelenségekhez, és azután ezekkel dolgozunk.
7. Nincs egyetlen egy történet, ami illene (a zenéhez). Ki lehet találni, ilyen módon szoktunk kitalálni programokat nem programzenékhez is.

8. Remekműveket hallgattatunk, és egy remekműben mindig rengeteg megérteni való van, amelyek összefüggnek egymással és egymást erősítik, de azért remekmű, mert mindig találunk benne valami új megérteni valót.
9. A figyelemirányításnak óriási veszélye az, hogy ha mi adunk szűrőket és szempontokat, hogy éppen mit értsenek meg.
10. Olyan dolgokkal próbálkoznék, ami számukra is mindig elérhető. Ének, mozgás, rajz, amiket naponta ugyanúgy csinálnak.
11. Amit megértenek, megértenek, pont a többretegű befogadás miatt, és amit említettünk, hogy megszeretik attól, hogy sokat hallják, és sokat mozognak benne.
12. Azt adom nekik, amit meg akarok szerettetni.
13. Hogy egy gyerek megszeresse a zenét, nem feltétlenül kell, hogy értse először.
14. Ha elértük azt, hogy valami módon érzelmileg kötődjön, vagy szívesen hallgassa a zenét, akkor az utána már valahogy önszervező folyamat során a megértés fele el fog mozdulni.
15. Hogy mindenhova eljusson a zenei nevelés, hogy megértsék az emberek a minőségi zenét. (Kodályra hivatkozva)
16. Tanításban talán, úgy lehetne, hogy fiatalon el kell kezdeni, hogy valaki érdeklődjön, és eljusson odáig, hogy valami érdekelje, elmenjen egy koncertre, vagy betegyen egy CD-t.
17. Van, amikor el kell engedni és lejjebb kell menni, olyan dolgokat használni, amit megért más is.
18. Szerintem a pedagógiának a lényege, hogy valami aktív tudást, képességet tudunk átadni, ez lehet szolmizáció, összhangzattan, de az mindig össze legyen kapcsolva egy befogadási élménnyel, amit félreismerhetetlenül érez.[...] Ha megtanul egy hasznos információt, akkor azt élje is meg egy zenei élményben, és ne külön tanulja meg az iskolapadban.
19. A legjobb példa az, hogy egy gyerek hogy tanul meg egy nyelvet. [...] Úgy, hogy ki van téve egy nyelvi közegnek.
20. A zenetanulásban, hangszertanulásban nagy szerepe van, [...] a zeneközvetítésben ehhez képest nincsen nagy szerepe az zene írás-olvasásnak.
21. És ha én megértem (a zene elméletét), akkor azt át tudom adni, azt tanítani tudom hitelesen.

Összefoglalva: A fent idézett gondolatok összességében azt sugallják, hogy a befogadás *aktív tevékenységnek* tekintendő. Az erre való képességünk a *különböző képességterületek használata által fejlődik*. (1., 10., 17., 18.) Gyerekek esetében fontos szerephez juthatnak a *narratív elemek*, amelyek segíthetik őket a zenei folyamat követésében, irányítja, vezeti tájékozódásukat. (2., 3., 5., 7.) A narratív elemek mellett segíthet *más érzékelési területek* és a *mozgás* bekapcsolása, illetve bármilyen, *asszociációkat* inspiráló hatás. (3., 6., 10.) Mindez együttesen a *figyelem irányítását* szolgálja, ami a rendelkezésre álló kognitív és érzelmi képességek birtokában lehetővé teszi, hogy a befogadó a maga módján, saját eszközeivel közelítsen a zenéhez. Ennek feltételeinek megterem-

tése a feladat, még hozzá olyan módon, hogy *a befogadó minél nagyobb szabadságot élvezzen.* (3., 9.) A befogadóvá nevelés eszközei között említésre került maga a zene. Az erre vonatkozó válaszok azt a klasszikus meggyőződést képviselték, hogy e célra *csak az igazán kiváló művek, a legmagasabb színvonalú zenei megnyilvánulások alkalmasak.* (8., 15.), ugyanakkor megfogalmazódott a *(köz)érthetőség követelménye* is. (17.) Akárcsak a megértésről szóló válaszokban, itt is megjelent a *spontán beavatódás* lehetőségének gondolata, amely elsősorban a zenével való *rendszeres, gyakori találkozás által* valósulhat meg, emelkedhet egyre magasabb befogadói szintre, mindig *az élmény felől haladva a mélyebb megértés felé.* (11., 12., 13., 14.) Általában fontos a tudás, a tapasztalat és az élmény kapcsolata, illetve megszerzésük megfelelő sorrendje. (18.) A korai hatások és a belenevelődés, *a tanulás természetes formái* nyújthatnak példát a zeneközvetítésben is, amire az egyik válaszadó a gyerekek nyelvtanulását említette analógiaként. (16., 19.) A zenével való azonosulás feltétele, hogy a hallgató szeresse az adott zenét, illetve hogy érzelmileg is kötődjön hozzá. Ez tekinthető *a közvetítés első (a megértést megelőző) fokának*, ahonnan tovább lehet haladni a megértés irányába. (12., 13., 14.) A közvetítés feltétele, hogy *a közvetítő maga is értse a zenét.* (21.) A megértéshez *nem feltétlenül szükséges a kottaolvasás* képessége. (20.)

Az itt kiemelt mondatok sokkal kevésbé alkotnak összefüggő gondolathalmazt, mint az előző kérdés válaszai. A megállapítások a beszélgetés jellegénél fogva többnyire általánosak, és messze nem fedik le a problémakör teljes területét. Ezzel együtt számos értékes meglátást tartalmaznak, amelyek megfelelő iránytűként szolgálhatnak a pályakezdő pedagógusok zeneközvetítői tevékenységéhez.

4. Hogyan hallgatnak zenét a válaszadó zenészek?

Az első válaszcsoportban megjelent a professzionális zenészek és a laikusok befogadói tulajdonságai közötti különbségtétel. Megkérdeztem a hallgatóktól, hogy miként hallgatnak zenét ők, miben különbözik az ő zenehallgatásuk a laikusokétól.

1. Van, amikor úgy hallgatom a zenét, hogy most meg akarom hallgatni és lehetőleg minél többet, mert vizsgáznom kell, bár nem szeretem annyira.
2. Van az, amikor csak berakom a fülembe és hallgatom.
3. Nagyon sokat számít, hogy abban a pillanatban milyen funkciót tölt be (a zenehallgatás). Fontos, hogy milyen funkcióval hallgatom a zenét.
4. Egy képzett zenész tud választani a megértésnek a módjában, hogy például analitikusan szeretné-e hallgatni, vagy érzelmileg szeretné-e azonosulni egy művel, vagy azt akarja kifejezetten hallgatni, hogy szól az a zenekar.
5. Bármikor tudunk váltani ezek között a minőségek között.
6. Egy professzionális zenész, ha zenét hallgat, esetleg kikapcsolódásként vagy csak a zenehallgatás szeretetért, akkor sem tud nagyon elvonatkoztatni attól, hogy kritikus vagy analitikus füllel hallgassa az előadást. [...] Nem nagyon tudunk kivetközni ebből.

7. Egy zenekari művész(ben), akinek naponta mondjuk 4-6-8 órában hivatásszerűen az a munkája, hogy komolyzenei műveket játszik, [...] (lehet, hogy) kialakul [...] egy menekülési vágy a komoly zenétől.
8. Én például kétféleképpen hallgatom zenét. Vagy úgy, hogy, csak hatások érnek, érzelmek, ami hangulat jön, vagy tényleg odafigyelek és elemzem. Néha ez a kettő összeér. Attól lesz valaki jó zenész, ha ez mindig össze tud érni. Ha tudom is, hogy mi történik, és ösztönösen is érzem, hogy mi történik.

Összefoglalva: A válaszok egyértelművé teszik, hogy a „profik” nagyon *gyakran ugyanúgy hallgatják a zenét, mint a laikusok.* Ilyenkor elsősorban a zene hangulati és érzelmi hatásai játszanak szerepet. (2., 4., 8.) Ugyanakkor *képesek átváltani a befogadás és megértés egy másik szintjére,* ha a zenehallgatási helyzet ezt kívánja. Mindez függ attól, hogy *milyen céllal hallgatják a zenét.* (3.) A professzionális zenehallgatót az különbözteti meg a laikustól, hogy bármikor képes váltani a befogadás tudatos és ösztönös jellege, különböző szintjei között, sőt az igazán jó zenésznél mindig is *együttesen érvényesül a kétféle közelítésmód.* (1., 4., 5., 8.) Volt olyan vélemény, amely szerint ez a kettősség akaratlanul is állandóan jelen van, „nem tudunk kivetkőzni” belőle. (6.) Egy másik vélemény szerint a professzionális zenészben kialakulhat a vágy arra, hogy kikapcsolódásképpen eltávolodjon attól a zenétől, amellyel hivatásszerűen foglalkozik. (7.) A tanulás, a megszerzett képzettség révén tehát alkalmassá válunk arra, hogy tudatosan válasszuk meg a zenehallgatás módját, *szabad mozgásterünk van a befogadás különböző rétegei, szintjei közötti átjárásra.*

A kutatás eredményének értékelése

A hallgatók körében végzett kutatásnak kettős célja volt: igazolni, hogy a hallgatók szakmailag kellően *megalapozott elképzeléssel rendelkeznek* a zenei megértés mibenlétéről, és *van koncepciójuk* arra nézve, hogy miként lehet segíteni másokat abban, hogy a megértés mélyebb rétegeibe juszanak, komplexebb zenei élményhez közelítsenek. A kutatás eredménye, a fentiekben vázolt összesítés *igazolta feltételezésünk helyességét.* A hallgatók valódi tapasztalatokból táplálkozó, differenciált válaszokat adtak. A kutatásban a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem végzős mesterszakos hallgatói fogalmazták meg gondolataikat. Érdekes volna a kutatást más felsőoktatási intézmények hallgatóival, illetve hasonló korú laikus alanyokkal is elvégezni.

Befogadás és írásbeliség

A hangjegyzírás az európai zene sajátja. Hosszú folyamat során fejlődött ki az a forma, amelyet modern hangjegyzírásnak nevezünk. E folyamat első pillanatától megfigyelhető, hogy a notáció és az, amit rögzíteni hivatott, a zene állandó kölcsönhatásban áll egymással, a lejegyezhetőség szinte

az első pillanattól fogva determinálta az elképzelhetőséget. (Vályi, 2005) A notáció és a zene története közötti másik összefüggés a zeneírás mindenkori funkciójában keresendő. Milyen szerephez jutott a notáció a különböző korokban, hogyan szolgálta ezeket a funkciókat?

- *Átörökítés:* Az írásbeliség által a térbeli, időbeli és mennyiségbeli kötöttségek leküzdhetőek, ez minden más módszernél hatékonyabban tudja szolgálni a zenei hagyomány, a zene-kultúra elemeinek átörökítését.
- *Kompozíció:* Amint papírra vetették az első hangjegyeket, a zenét már nemcsak mint a memóriából előlépő összefüggő folyamatot, hanem mint térben megjelenő konstrukciót lehet szemlélni a kottában leképzett formájában. Megszületik tehát a zenei kompozíció, a zenei folyamat, a hangok rendszerének tudatos formálásának tevékenysége, amely az európai zene egyik egyedülálló sajátossága, és amelyet – bizonyos további megkötésekkel – zenei műalkotásnak nevezünk. A zenepedagógia hosszú ideig csak a zenei műalkotások, azaz az alkotás szándékával létrehozott, zárt, identifikálható, notációban rögzített kompozíciók által megtestesített zenekultúra közvetítésére vállalkozik. (Lissa, 1975)
- *Analízis:* A leírt zene analízisre, újabb elméleti összefüggések feltárására ad lehetőséget. Az elemzés, amelyben a hangzó jelenséget írjuk le szavak segítségével, feltételezi a műben való tájékozódás lehetőségét, a zenei folyamat egyes részleteinek tetszőleges kiemelését, velük logikai műveletek végzését, a kotta alapján kimutatható összefüggések feltárását. Mindez leginkább az írásban rögzített zenén végezhető el, ezért tekintjük a notációt nemcsak a zenetudomány, hanem a mélyebb zenei megértés nélkülözhetetlen eszközének.
- *Interpretáció:* A notáció történetét áttekintve láthatjuk, hogy az írott kottával szemben megnöttek az elvárások, amikor az előadói apparátus megnövekedése miatt, illetve a magukat egyre autonómabb módon kifejező alkotók részéről megjelent az igény az egységes, és a szerzői szándékot minél hűségesebb módon tükröző interpretációra. Ettől kezdve a kotta feladata a zenei utasításoknak, mint a zene alapvető paraméterein felül rögzítendő információknak közvetítése. Így válik a kotta az autentikus interpretáció nélkülözhetetlen eszközévé.
- *Reprodukció:* A notációt létrehívó hatások között első volt a zene felidézhetővé tételének igénye. Mire az európai zene autonóm művészetté fejlődött, nemcsak a zenélés vált társadalmilag elismert önálló tevékenységgé, hanem a zenehallgatás mint *elkülönült befogadói tevékenység* is polgárjogot nyert, más szóval megszületett a közönség, és vele a közönség-igény. Ez részben a városi *hangversenyélet* kialakulásához, részben a *házi zenélés* elterjedéséhez vezetett. A kotta így vált a zenei *reprodukciónak* most már nemcsak a professzionális zenészek szükségleteit, hanem a polgárság szórakozási-művelődési igényeit is kielégítő eszközévé.

- *Zeneoktatás:* Nem maradhat említés nélkül a notációnak az oktatásban betöltött szerepe. A múlt századig a zeneoktatás a képzéssel volt azonos. A zene tanításához kevés számú kivételtől eltekintve nagyon sokáig nem használtak más kottákat, mint amiből a felnőttek zenéltek. A 18-19. században kialakuló polgári zenekultúra terjedése megteremtette a szélesebb igényt a tanulmányokat szolgáló művek iránt. Ekkor virágzik fel a hangszeres gyakorlatok, etűdök irodalma, és a népszerű műveket tartalmazó válogatások kiadása.

A magyarországi zenei nevelés máig meghatározó alakjának, Kodály Zoltánnak 20-as évektől kifejtett zenepedagógiai elvei között kiemelt helyen szerepel a zenei írás-olvasás tanításának fontossága. Azt vallotta, hogy a kottaolvasási ismeretek vezetnek a zene megértéséhez és élvezetéhez. (Kodály, 1982) Mindezt egy olyan korban fogalmazta meg, amelyben még mindig majdnem kizárólagos zenei információhordozó volt a kotta. Ő maga számos didaktikai célú, olvasógyakorlatokat tartalmazó kötetet írt, később az ő elképzelései alapján dolgozták ki az iskolai énekoktatás új, a magyar népzeneire, a közösségi éneklésre és a zenei írás-olvasás módszeres tanítására épülő koncepcióját.

Az 1889-es párizsi világkiállításon Debussyt ámulatba ejtette a jávai gamelán-zene, 1900-ban New Orleansban megalakultak az első dzsessz együttesek, 1895-ben Vikár Béla, 1905-ben Kodály és Bartók megkezdték népzenei gyűjtőmunkájukat. Néhány évtizeddel később a kultúra globalizálódásának jegyében kibontakozik a világzene műfaja, a dzsessz meghódítja a világot, Magyarországon létrejön a hagyományt megújítva őrző táncház-mozgalom, tízezreket vonzva újra felfedezett kulturális kincseink búvőkörébe. (Abrakovits, 2000) Három műfaj, amelyek a század végére nagy tömegek számára jelent meghatározó zenei élményt, mennyiségileg messze túlszárnyalva az európai műzene által kifejtett kultúráközvetítő hatást. Három műfaj, amelyeknek egyike sem kötődik az írásbeliséghez, sőt alapvetően *idegen tőle a rögzítettség*.

Hatásában ezeket a műfajokat is felülmúlja a század burjánzóva terjeszkedő, állandóan változó *szórakoztató zenéje*, amely olyan, tömegek életét, világszemléletét és zenei orientációját meghatározó műfajokat terem, mint a rock and roll, a beat, a rock (hogy a számtalan későbbi irányzatról ne is beszéljünk). Ezeknek a műfajoknak a létezése szintén nem az íráshoz kötődik, előállításuk és előadásuk módja lehetetlenné teszi a reprodukcióra alkalmas írásos rögzítést. Egy *Beatles*-szám hangjait, harmóniáit, szövegét ugyan le lehet írni, de az előadók hangszínét, egyéniségét nemigen lehet utánozni, azokat az effekteket, egyéni hangzásfelületeket, amelyeket a műfaj napról napra kitermel, nem lehet egykönnyen reprodukálni. Megszűnni látszik az írott zene hegemoniája, az *etnologikus zene* korszaka köszönt a század globalizálódó világára, új primitív formák, zenei megnyilvánulások szorítják ki a *zenei műalkotást* a zene piacosodó világából.

De ha megnézzük a 20-21. századi műzenét, kiderül, hogy annak is lazul a kötődése a történelmi notációs hagyományhoz. Az avantgárd, az experimentalizmus és a posztmodern olyan új utakon jár, amely a hagyományos szemléleten alapuló notáció helyett új megoldásokat kíván. Így

születnek meg azok az *experimentális notációs eljárások*, amelyek visszatérnek a zene mozgásos jellegének megragadásához, vagy amelyek a zene előállításának eljárásait próbálják reprodukálható módon rögzíteni. Az új notációs eljárások jelentős része *sztochasztikus szemléletet* képvisel a kódolás-dekódolás folyamatában, elszakadva az előadási hűséggel kapcsolatos eddigi elképzelésektől. A technika századáról lévén szó, természetesen a legkülönfélébb *technikai eljárások* is megjelennek a zenében. Ilyen a konkrét zene, az elektronikus zene, újabban a számítógépes zene. A lehetőségeket és a megvalósult formákat vég nélkül lehetne sorolni. Annyi azonban az elmondottakból is kiderül, hogy a műfajok fejlődése a *hagyományos notáció térvesztését* eredményezi.

A végső dőfést mégsem az etno-, a pop- vagy a kísérleti zene előretörése adta a hagyományos notációnak. Nem ejtettem szót eddig a 20. század befogadói szokásokat teljesen megváltoztató vívmányáról, a *hangrögzítésről*. A hangrögzítést az különbözteti meg a notáció legtágabb értelmezésétől is, hogy míg az utóbbiban a *zenei paramétereket kódoljuk*, a hangrögzítés a *hangot mint hullámjelenséget képezi le*, függetlenül attól, hogy zenéről, beszédről vagy zörejről van szó. Ezért csak annyiban tartozik e dolgozat témájához, hogy *képes a notáció néhány funkcióját kiváltani*, méghozzá úgy, hogy a dekódolás nem kíván semmilyen képzettséget, legfeljebb a lejátszó eszköz kezelését. Korunkban mindez gyakorlatilag korlátlan hozzáférést jelent bárki számára minden kultúra és minden korszak tetszőleges műfajának hangzó reprodukálásához. Ezzel valóban legalább részben átveszi a notáció több hagyományos feladatát a reprodukciótól kezdve, a hagyományozáson át egészen a zenei nevelésben való alkalmazásig.

Természetesen ezek a folyamatok nem vezetnek sem a notációnak, sem az írásban rögzített zenei műalkotásoknak zenekultúránkból való teljes kiszorulásához. Tudomásul kell azonban venni, hogy *hegemóniájuk véget ért*, a zenéről alkotott fogalmaink, a reprodukálás eszköze, a befogadási szokások gyökeresen megváltoztak, a zene piaci terméké vált, és ezt meg kell tanulnunk egyeztetni a művészetről kialakult magasztos elképzeléseinkkel. Ezzel együtt úgy tűnik, hogy az írásbeliség ezer éve után korunkat (a döntő arányokat tekintve) a *zenei írásbeliség utáni korszaknak (Postliteracy)*, a hangrögzítés korszakának tekinthetjük. (Taruskin, 2005)

Zenei nevelés az ezredforduló után

Dolgozatom elsődleges célja úgy bemutatni a koncertpedagógiát mint a hazai gyakorlatban viszonylag *új művészetközvetítési formát*. A koncertpedagógiai tevékenység bizonyos elemei valójában nem újak, hiszen az ifjúsági közönségnevelés különféle eszközeivel már évtizedek óta megismerkedhetett a magyar közönség. Generációk nevelkedtek Lukin tanár úr ifjúsági hangversenyein, a Filharmónia országjáró koncertjein, a Magyar Rádió és Televízió hőskorában számos olyan műsor készült, amelynek célja szintén a klasszikus zene közvetítése, népszerűsítése volt. (Morva, 2014) A rendszerváltozás után megjelent és szárba szökken a gyermekkultúra piacosodott formája. (Trencsényi, 2013) Számtalan kisebb-nagyobb, jobb-rosszabb szolgáltató kínálja zenei műsorát a családoknak, óvodáknak, iskoláknak. Nem szabad megfélemlenünk azokról a zenei nevelési projektekről sem, amelyek általában szintén szolgáltatásként kínálnak különféle aktivitásra épülő programokat, foglalkozásokat. Ezek ugyancsak a gyerekek, fiatalok zenei befogadóvá nevelését szolgálják, ilyen értelemben kapcsolódnak ahhoz a komplex tevékenységkörhöz, amelyet tanulmányomban a *koncertpedagógia* szóval jelölök. A megfogalmazás körülményességét az indokolja, hogy valójában sokkal szélesebb területről van szó, mint amire a szó hallatán gondolnánk. A koncertpedagógia az én olvasatomban *nem korlátozódik a koncertermekben zajló nevelő tevékenységre*, még kevésbé azokra a piaci szolgáltatásként megjelenő zenei programokra, amelyeket a koncertermek és más műsort szolgáltató intézmények kínálnak. Szeretném a koncertpedagógiát a fent felsorolt tevékenységek, valamint a családi és iskolai zenei nevelés bizonyos elemeinek összefoglaló fogalmaként használni, és ezeket megszerezni, a közönségnevelés piaci szükségességénél magasabb szintre emelve, a neveléstudomány részeként, művészetközvetítési részdiszciplínaként definiálni és bemutatni.

A jelenségvilág leírásában az is bonyodalmat okoz, hogy a zenepedagógiában (de azon túl is más műveltségi területeken, a személyiségfejlesztés más vonatkozásaiban) a gyermek aktivitását hangsúlyozó pedagógiai kultúrák egy tradicionális, a hagyományos iskola által megtestesített passzív befogadásra épülő pedagógiai stratégiára születtek válaszul. A befogadóvá nevelés sem feladatként, sem módszertanilag nem visszatérés a korábbi állapotokra, itt a *befogadás nem passzív tevékenységet* jelöl, hanem az alany szellemi és érzelmi aktivitásra, *irányított figyelmére* épülő összetett folyamatot. A befogadóvá nevelés így válik a zene személyiség- és csoportfejlesztő hatásainak korunkhoz alkalmazkodó, a realitásokkal számoló új minőségévé. Tanulmányomban kiemelt szerepet szánok annak a gondolatnak, hogy a koncertpedagógia mint a 20. század utolsó negyedében megformálódó, de csak az ezredforduló után kibontakozó zenei nevelési forma – ebben az összefüggésben nevezhetném mozgalomnak is – ezer szállal kötődik ahhoz a korhoz, amelyben

létrejött. Érzékenyen reflektál a kor tudományos és művészeti trendjeire, azokra az irányzatokra, amelyek az ezredforduló zenei világában és pedagógiájában jelen vannak, és nem utolsósorban a bennünket körülvevő világ mindezt meghatározó szellemi áramlataira, szellemi világjelenségeire.

21. századi nevelési és zenei tevékenységet csak ezekre a jelenségekre való figyelemmel lehet tervezni és végezni. Azért kell ezt különösen hangsúlyozni a zenei neveléssel, illetve közönségneveléssel kapcsolatban, mert nagy lemaradásaink vannak ezen a téren. Maga a zene, legalábbis a zenének azon megnyilvánulási formái, amelyekkel tanulmányainkban találkozunk és foglalkozunk, többnyire a múlt kulturális hagyományokhoz kötődnek, ebből következően a múlt értékeinek megőrzése és átörökítése, a hagyomány és a klasszikus értékek továbbvitele tűnik elsődleges feladatnak. Jól tükrözi a zenei nevelésnek ezt a karakterét a zenei képző intézmények nemzetközileg használt neve, a *konzervatórium*. A 20. századi zenepedagógiai törekvésekben – bármelyik irányzatot is nézzük – megfogalmazódik a *személyes és aktív zenei tevékenység* és az ebben lelhető öröm megélésének igénye, ugyanakkor a legtöbb továbbra is a hagyományos zeneoktatás bázisára építi elképzeléseit. Ennek számos oka van, közülük a jelen gondolatmenet szempontjából kiemelkedik az a körülmény, hogy a 20. század első harmadában, amikor e szóban forgó iskolák megfogalmazzák programjaikat, a zenélés és zenehallgatás körülményei még nagyjából azonosak voltak az azt megelőző korokéval. Semmiképpen nem elhanyagolható – és a továbbiakban részben ezt szeretném hangsúlyozni – az a számtalan változás, amely a század technikai fejlődéséből következik, és amelyek éppen az ezredfordulóra nagymértékben felgyorsultak. A gyors változás, a progresszió, a megszokottságtól való eltérés elbizonytalanító hatásának tüneteit ismerhetjük fel azokban a reakciókban, amelyek például a populáris műfajokkal, a kortárs műzenével vagy akár a technikai újdonságokkal szemben megnyilvánulnak, oly sok vitát generálnak mind a mai napig.

Gondolatmenetemben szeretném távol tartani magam attól, hogy a változást önmagában értékek gerjesztőjeként vagy értékeket pusztító jelenségként tekintsem. A változást objektivitásként kezelve inkább azt tartom fontosnak a nevelésben, hogy mindenkor megtaláljuk a megfelelő válaszokat a benne rejlő kihívásokra, hogy adaptív módon viszonyuljunk az objektívnak tekintett folyamatokhoz. Ilyen módon megkíméljük magunkat és másokat attól, hogy a változás miatti sajnálkozásunk vagy éppen a múlt értékeinek lesajnálása megakadályozzon a bennünket körülvevő értékek felismerésében, amelyek közvetítésére és felismertetésére vállalkoztunk.

Az érték tehát nem magában a változásban rejlik, de a változás kitermelhet értékeket. Ezeket a régi értékekkel együtt kell felmutatnunk. Így van ez a művészetközvetítés területén is. A régmúlt értékeit hagyományosan a múzeumokban, zárt vitrinekben mutatták be, mindaddig, míg a kultúra-közvetítés újabb áramlata ki nem nyitotta azokat, hogy új értelmet nyerjenek a ma élő ember számára.

Milyen az a világ, amely körülvesz bennünket? A továbbiakban olyan fogalmak kerülnek szóba, amelyek többsége divatossá lett, szlogenné, zszurnalisztikai kifejezéssé vált az utóbbi években.

Nem véletlenül, hiszen érezzük, hogy az általuk jelölt jelenségek valóban meghatározzák jelenünket, és egészen bizonyosan jövőnket. Nem szeretném túl szélesre tárni ezt a gondolatmenetet, maradok a zene, a pedagógia és a zenepedagógia mezsgyéjén, az egyes fogalmak tág jelentéséből egy-egy vékony szálat kiemelve, utalva arra, hogyan kapcsolódik témánkhoz.

A zenefelfogásunkat és a zenei nevelés feladatit mélyen érintik azok a világjelenségek, amelyek a technikai fejlődéssel, a globalizációval és a posztmodernnel kapcsolatosak. A *globalizáció*-nak erről a hatásáról már szóltam a befogadás-történetről szóló fejezetben. Ebben az összefüggésben azt jelenti, hogy az elszigetelt, vagy csak korlátozott mértékben egymásra ható kultúrák – jelentős részben a *technikai fejlődéssel* összefüggésben – egyik pillanatról a másikra egymás közelébe, hatókörébe kerülnek, és így hirtelen olyan bőség keletkezik, amelyben nagyon nehéz tájékozódni. A tájékozódás korábban társadalmilag rögzült és elfogadott értékek mentén történt, aminek alapja a tradíció és a saját kultúra elsőbbsége volt. A gyors változás és a jelenségek sokfélesége ennek az értékrendnek az elbizonytalanodásához vezet, a *pluralizmus* az értékekhez való másfajta viszonyulást feltételez. Mindez nem jelenti az értékek megszűnését, teljes relativizálódását, de mindenképpen azok egymás mellettségéhez, bizonyos értelemben történő összehasonlíthatóságához, versengéséhez vezet és szükségessé teszi a választás, illetve a tájékozódás képességét. Ez különösen nagy kihívást jelent a pedagógiában, amelyet hagyományosan értékek közvetítéseként értelmezzünk. Ha felismerjük az értékek történeti jellegét, kultúrafüggőségét és sokféleségét, nincs más választásunk, mint ezek tiszteletben tartásával, egy, a korábbinál sokkal nagyobb kihívást jelentő elfogadó, értékkereső szemléletben közelíteni az ember alkotta világ, azaz a kultúra különféle jelenségeihez. „Ahogyan már láttuk, lehetséges a posztmodernhez kapcsolódó gondolatokat összekötni az értéktételező pedagógiával. Nem az értékek kiiktatásáról van szó, csak azok és az ember (textuális, társadalmi) konstituáltságának figyelembe vételéről, ami a pedagógiai (nevelési) folyamat ilyen konstituáltságát is jelenti.” (Mészáros, 2014) Talán ennek a konstituáltságnak a felismerése segíthet hozzá a relativizálódás elfogadásához, illetve ahhoz, hogy képesek legyünk a posztmodern jelenségét új perspektívából szemlélni, a sajátot, a lokálist, a hagyományost elsődleges értéként tételező szemléletet felváltani a pluralista, globális, multikulturális szemlélettel. A pluralizmus együtt jár bizonyos értékhozókkal, jelenségek *emancipációjával* is, amint felismerjük, hogy ezek között nem tehetünk különbséget önkényesen kijelölt értékmérők alapján. „A globális nevelés specifikumát az jelentheti, hogy meg kell tanítani és tanulni, hogyan viselkedjünk, éljünk együtt többféle kultúra hordozóival. Nálunk is már gyermekkorban tudatosá kell tennünk annak természetességét, hogy minden társadalom igen összetett, többféleképpen tagolódik, az emberek pedig egyszerre kötődhetnek az identitás, az azonosság tudat vállalásával is többféle dimenzióhoz.” (Varga, 2011)

A globalizáció, pluralizmus, a kulturális hatások sokfélesége a zenei nevelés lehetőségeit és feladatait is jelentősen átformálta az utóbbi évtizedekben. (Pikó, 2003) Értékeinket és identitásun-

kat egy, a korábbinál sokkal összetettebb, sokszor átláthatatlannak tűnő, nehezen kontrollálható közegben kell definiálnunk, ápolnunk, megtartanunk. A zenei nevelésnek éppen ezt a célt kell szolgálnia, ennek szem előtt tartásával kell megfogalmaznunk a közvetlen nevelési célokat, és ehhez rendelni megfelelő eszközöket.

A célokról

A nevelési célok általánosságban értékek és normák és a nevelési tevékenység relációjában értelmezhetőek. (Zrinszky, 2006) Számos érvényes cél fogalmazható meg a zenei nevelésre vonatkozóan, amelyeket egy rendszer részeként látunk, ahol az egyes elemek kölcsönhatásban állnak, a különböző tevékenységek indirekt módon is hatnak egymásra. Ezért szinte lehetetlen szétválasztani őket, kibogozni ezeket a kölcsönhatásokat, vagy elhagyni bármely elemet anélkül, hogy a rendszer sérülést szenvedne. De ahhoz, hogy egy bizonyos területen igazán eredményesek legyünk, tisztázni kell ezeknek a céloknak az egymáshoz való viszonyát, amennyire lehetséges, rangsorolni, szelektálni kell. Ilyen módon sok tekintetben közös, de némiképp különböző célrendszer képződik a zenei képzésnek, a közoktatásnak, és megint más a közönségnevelésnek. Az alábbiakban megpróbálom csoportosítani azokat a célokat, amelyek a közgondolkodásban a zenei neveléshez kapcsolódnak. Ez után pedig arra teszek kísérletet, hogy ezeknek koncertpedagógiai vonatkozásait kiemeljem.

A zenei nevelés lehetséges céljai

Képzési célok: A zenetanulás-tanítás és az ezzel kapcsolatos nevelői tevékenység céljai elsősorban a zenei *készségek* és *képességek* fejlesztésére, a *zenélés* képességének megszerzésére irányulnak. Ehhez ezeknek a készségeknek és képességeknek a szisztematikus gyakorlása szükséges. A képzés céljai is kettősek: egyrészt a közönségnevelést, a befogadói kompetenciák fejlődését, másrészt a szakmai felkészülést szolgálhatják. A képzéshez kapcsolódik a *tehetségfejlesztés* is: ami jelentheti a kiemelkedő képességűek kiválasztását és tehetségük kibontakoztatását, de értelmezhető úgy is, mint a mindenkiben meglévő adottságok kibontakoztatása. (Turmezeyné és Balogh, 2009)

Oktatási célok: Míg a képzési célokat elsősorban valamely cselekvésre alkalmassá tevő pedagógiai folyamatra vonatkoztattuk, az oktatási célokat itt úgy értelmezem, mint amelyek alapvetően a *zenei ismeretek* közvetítésére irányulnak. Ezeknek természetesen vannak a képzéssel szorosan összefonódó területei, de most a közoktatás szemléletét követve, ezt a tudást inkább mint *műveltség tartalmat* definiálom. Ilyen értelemben elsősorban az iskola *kultúraközvetítő funkciójára* hivatkozhatunk, megjegyezve, hogy természetesen itt is megjelennek a képességfejlesztés és a

személyiségformálás szempontjai is. Az iskolai tantervek éppen ezt a komplexitást hangsúlyozzák, de a hagyományos iskola mégis az imént értelmezett oktatásra, vagyis a műveltség tartalom átadására koncentrált tevékenységében.

Nevelési célok: A Nemzeti Alaptanterv ének-zene fejezetének bevezetőjéből emelek ki három mondatot amelyek kimondottan az iskolai zenei nevelés céljairól szólnak:

„Az iskolai ének-zenei nevelés fő célja az igényes zene megszerettetése egész életre, kulcsot adva megismeréséhez és élményt adó megértéséhez. [...] Az ének-zene órán kiemelt cél az előzenére épülő befogadói élmények megteremtése, amelyekben jelentős szerepet kap a pedagógus személyes, motiváló útmutatása. [...] Az ének-zene oktatás célja olyan közös, együttes élmény megteremtése, amely révén a befogadás és az önkifejezés, valamint az egymásra figyelés harmóniája valósul meg.” (110/2012. Kormányrendelet)

Kiegészíthetnénk mindezt az alapfokú művészetoktatás kormányrendeletben deklarált céljaival, amelyek magukban foglalják „a teljes emberré válást (az értelmi és érzelmi nevelés közötti összhangot), a közösségformálást, a szociokulturális hátrányok csökkentését, a kulcskompetenciák fejlesztését, a világ komplex befogadását, az önkifejezést és örömet jelentő alkotás lehetőségét, a tehetséggondozást...” (3/2011. NEFMI rendelet)

A képzési, oktatási és nevelési célok ilyen szétválasztása erőltetettnek tűnhet, nyilvánvaló a számos kapcsolódás és átfedés. Ideális esetben ezek az irányok és szándékok harmonikus egységet alkotnak, mégis láthatjuk, hogy vannak helyzetek, amikor egyik vagy másik aránytalanul érvényesül, gondoljunk a lélekölő profizmusra vagy az irreleváns iskolai tudásra.

A zene személyiségformáló erejéről: Platónról (1989) Kodályig (1982) sokan hivatkoznak a zene személyiségformáló hatására. A régebbi irodalom még egyenesen jellemformálást említ; az ókortól tartja magát az ethoszelmélet, amely a zene minősége és a jellem közötti kölcsönhatásról beszél. Természetesnek tűnik, hogy a zenei tevékenység, amely számtalan területet és funkciót érint, és amely úgy tűnik, természetes szükségleteket elégít ki, hat ezekre a területekre (érzékelés, kogníció, érzelmek, motorika stb.), ilyen értelemben hatást gyakorol fejlődésükre, alakulásukra. Könnyen felsorolható számos olyan egyéni és szociális képesség, amelyekre jó hatással van a zene, illetve a zenei tevékenység, ugyanakkor nehéz megállapítani, hogy pontosan mely személyiségjegyekre milyen zene és milyen tevékenység hogyan hat, le lehet-e választani ezek hatását a személyiség fejlődésének komplex folyamatáról.

A zenei műveltség mint nevelési cél: Az iskola által közvetített tudáskánont általánosságban a társadalom kohéziójának elemeként tartjuk számon. „A közoktatás egyik alapvető funkciója a nemzeti műveltség közvetítése abból a célból, hogy az állampolgárok megértsék egymást a közügyekről folytatott demokratikus diskurzus során. Nyilvánvaló, hogy ennek nemcsak tisztán nyelv-

vi, hanem műveltségbeli összetevői is vannak, amelyek biztosítják az utalások és metaforák közösségét, azaz – elvileg – megalapozzák a diskurzusközösséget.” (Knausz, 2011) Mindennek a zenei műveltségre való alkalmazása a posztmodernben komoly nehézségeket okoz. Átstrukturálódik a zenei műveltség fogalma, a felhalmozódott történelmi szemléletű tudás, és annak iskolai interpretációja már nem szolgálja megfelelően ezt a diskurzusközösséget.

„A műveltség fogalma (literacy) a zenei műveltségre vonatkozóan azonban még nem jelentkezett definiálható köntösben a hazai zenepedagógiai terminológiában, ezért a meghatározás kialakításában és az erre épülő gondolkodásban a zenére úgy tekintünk, mint a képességfejlesztésnek azon módjára, ahol az ismeretek és a képességek természetes közegben zajló tanulással, úgynevezett „csinálva tanulással” fejlődnek ki. [...] A műveltség ezen értelmezésében olyan hasznosítható készségek, képességek és ismeretek köréről van szó, amelyek az iskola világán túlra mutatva társadalmilag is értékesnek, a való életben is hatékonyak bizonyulnak. Iskola és műveltség folyamatos és kölcsönös egymásra hatása a műveltség megszerzésének szocializációs folyamata.” (Dohány, 2010. 186. o.)

Instrumentális célok: A huszadik század elején olyan társadalmi és politikai nyomás nehezedett a művészetekre, amely oda vezetett, hogy egyre inkább azok közösségi értékeire helyeződött a hangsúly. Ennek következményeként a művészetek instrumentális előnyei kerültek előtérbe: úgy gondolták, hogy a művészetek oktatásának támogatása azért fontos, mert mérhető hasznos következményei vannak egyebek között a gazdasági növekedésben vagy a diákok tanulmányi eredményei terén, és ezek az értékek a társadalom minden tagja számára adottak, nem csak a művészek számára. Ezeket az instrumentális előnyöket úgy tekintették, mint széles körű gazdasági és társadalmi célok elérésének eszközeit, amelyeknek valójában semmi közük magához a művészethez. De ez a szemlélet nem számol az úgynevezett intrinszc (belső) előnyökkel és értékekkel, amelyeket a művészet nyújt az egyén és a közösség számára egyaránt. (Booth, 2009) A zenei nevelés céljai ezekre a belső értékekre irányulnak, különös tekintettel a zenével való dinamikus és személyes kapcsolat kialakítására, de ezzel együtt természetesen az instrumentális előnyök is érvényesülnek az eredményes nevelőtevékenység kapcsán. A zenei nevelés tehát számol ezekkel az instrumentális előnyökkel, de nem tekintheti elérésüket elsődleges célnak, mert ezzel saját belső céljainak elérését veszélyeztetné. Ma is gyakori érv a zenei nevelés szükségességének igazolására a zenetanulás transzfer-hatására történő hivatkozás. Ennek akkor van jelentősége, amikor a társadalom és a politika felé kell igazolnunk a zenei nevelés szükségességét és hasznosságát. „De ne essünk tévedésbe. Azok, akik ilyen gyakorlatias racionalizálással élnek a művészetekkel kapcsolatban, annak a veszélynek teszik ki magukat, hogy saját helyzetüket ássák alá, amennyiben a tudomány nem támasztja alá állításaikat. De miért is lenne szükségünk ilyen távoli transzfer-hatásokra hivatkozni a zenével kapcsolatban? A zene, akárcsak a matematika, a fizika vagy a költészet, alapvető része a kultúrának. A gyermekek életminősége mérhetetlenül javul a zene törvényszerűségeinek és szépsé-

gének mély megértése által. Ez éppen elég ok arra, hogy tanítsuk nekik az iskolában.” (Winner és Hetland, 1999)

A zene mint terápia: „E. Willems szerint a zenei nevelés pszichológiai alapokon nyugvó folytatása a zeneterápia.” (Urbánné, 2001. 25. o.) Ilyen értelemben megállapítható, hogy jelentős részben azonosak a célok a két tevékenységterületen, még akkor is, hogy ha a végső cél tekintetében látszólag különböznek. Az egyik fejleszt, kibontakoztat, a másik gyógyít, helyreállít, de mindkettő az emberi életminőség javítását szolgálja.

“Zeneterápia során a képzett zeneterapeuta, egy tervezett folyamatban használja a zenét vagy zenei elemeket (hang, ritmus, dallam, harmónia) annak érdekében, hogy elősegítse a kommunikációt, kapcsolatokat, tanulást, kifejezést, mobilizációt, szervezést, szerveződést. Ezek mellett pedig terápiás hatást gyakoroljon fizikai, emocionális, mentális, szociális és kognitív területeken.” (Urbánné, 2001. 25. o.)

A zeneterápia nemzetközileg elfogadott rövid meghatározása tovább erősíti azt a gondolatot, hogy a nevelés és a terápia valójában ugyanannak a tevékenységnek két megnyilvánulási formája, a nevelési célok részben terápiás célként is értelmezhetőek, és a terápia, mint a személyiség fejlődését szolgáló tudatos, célirányos tevékenység, felfogható nevelésként.

Antropológiai célmeghatározás: Az emberi természet alapvető vonásaiból és szükségleteiből, kiinduló pozitív pszichológia „legátfogóbb üzenete mindenekelőtt az, hogy meg kell érteni és empirikusan is elemezni kell a pozitív humán működés mechanizmusait az evolúciós eredetektől a fiziológiai alapok feltárásán át a személyiségfunkcionálással, a társas magatartással és a közösségi léttel való összefüggésekig. (Oláh, 2004. 41. o.) Az antropológiai célmeghatározás mindennek felismerését és nevelési célként való megfogalmazását jelenti. A koncertpedagógia célmeghatározásában a zenének mint sajátosan humán szükségletnek és tevékenységnek a megjelenítését helyezném az első helyre. Így válhat a zene, a befogadás, és közvetett módon a zeneközvetítés az emberi kiteljesedés eszközévé.

A befogodóvá nevelés céljairól

Koncertpedagógiai kurzusaim elején meg szoktam kérdezni a hallgatóktól, mit válaszolnának arra a kérdésre, hogy miért tanulunk és miért tanítunk zenét. A válaszok között általában szerepel a hivatkozás az ethosra, az általános műveltségre, a készségek fejlesztésére és a transzferhatásra, olykor az érzelmi intelligenciára, az önkifejezésre, de ritkán kerül szóba a zene örömszerző jellege, nem fogalmazódik meg az az alapvető meggyőződés, hogy zenével élni sokkal jobb, mint nélküle. Arra szeretném rávezetni őket, hogy amiként az átlagos hallgatót a zenében megélhető öröm motiválja, ugyanúgy nekik, leendő szakembereknek is ezt kell szem előtt tartaniuk, amikor a zenét közvetítik a felnővekvőknek, amikor befogadókat nevelnek. „A zene azért van, hogy örömiünket

leljük benne. Előadóművész, zenetanár arra hivatott, hogy ezt az örömet továbbadja. A pedagógus, aki elfelejti, hogy ez a cél, vagy ami még rosszabb, elfeledteti növendékeivel, az megcsúfolja hivatását.” (Varró, 1989)

Aki zenét tanul, előadóművésznek vagy zenetanárnak készül, a képzés évszázados hagyományokra visszatekintő folyamatán megy keresztül, s mire késszé válik arra, hogy másokat zenére tanítson és neveljen, gondolkodását meghatározzák a képzés során szerzett személyes tapasztalatai. *A befogadóvá nevelés azonban nem azonos a képzéssel – attól céljaiban és módszereiben is különbözik.* A koncertpedagógia célja megmutatni és realizálni a gyerekeknek a zene befogadásában rejlő élményeket, az ebből fakadó örömet, feladata az ehhez szükséges kompetenciák fejlesztése. Ehhez egy bizonyos szintig nincs szükség szakmai ismeretekre. Mégis, azt látjuk, hogy az általános iskolai zenei nevelésben alapvetően a képzés szempontjai, és bizonyos elemei jelennek meg. Az énektanárok sokszor nem a szakmán kívüli befogadó szempontjait, hanem a zenész szakmai ismeretre épülő gondolkodásmódját próbálják közvetíteni, elvont zenei fogalmak és szakkifejezések használatával, a szakmai szemlélet közvetítésével, illetve a reprodukció során használt készségek fejlesztésével. A koncertpedagógiai gondolkodás szakít ezzel a szemlélettel és gyakorlattal, szakmai ismeretek és készségek átadása helyett az őszinte rácsodálkozás, a zene természetes megközelítése a cél, amely elsősorban a zene örömszerző jellegére, az általa kiváltott érzelmi hatásokra, és spontán felismerésekre helyezi a hangsúlyt.

Az iskola évszázadok óta tantárgyakra bontva közvetíti a mindenkori elsajátítandó műveltség-tartalmakat. Az ének-zene tantárgy mai tartalmával viszonylag új a tantárgyak között, a régi iskola énekóráit a 20. század során a többi műveltségterülethez hasonlóan tudományos szemléletű tanterv váltotta fel. (Györgyiné, 2007) A zenéről elméleti és történeti megközelítésben beszél, leképezve a tudományok gondolkodásmódját és tartalmi elemeit. Meggyőződésem, hogy az iskolai tantervek kárt okoznak ezzel mindenféle művészeti nevelésnek, beleértve az irodalmat és a vizuális művészeteket is. Az iskolai énekórán a sokszor emlegetett heti egy órában sokkal inkább szükség volna arra, hogy a gyerekek élményszerű zenei tapasztalatokat szerezzenek, elsősorban zenehallgatás, éneklés, és generatív készségeik megmozgatása által, természetesen az adott keretek között a reflexió, és tudatosítás igényével. Ezzel csökkenhetne az a feszültség, mely a kis óraszám, a szűk lehetőségek, és a tanterv előírásai között mutatkoznak, ugyanakkor az élményszerző énekórák növelhetnék a tantárgy pillanatnyilag alacsony népszerűségét és presztízsét. A leendő pedagógusokat pedig úgy kellene képezni, hogy képesek legyenek erre a másfajta, befogadóközpontú gondolkodásra.

A fejezet elején említett kérdésre gyakran az a válasz, hogy azért tanítunk és tanulunk zenét, mert a zene az általános műveltség része. Sokat vitatott fogalom, hogy mi is az általános műveltség, a közgondolkodás többnyire úgy tartja, hogy az, amit az iskolában meg lehet szerezni, a tantervek készítői pedig úgy gondolják, hogy annak kell belekerülni a tananyagba, amit az arra hiva-

tottak az általános műveltség elengedhetetlen részének tartanak. Ma úgy látjuk, hogy nem a műveltségtartalom, ami igazán meghatározható, hanem az élményszerű befogadás képességének megformálása a hallgatóban. (Csengery, 2014) A műveltségtartalom körül sok vita zajlik, az általánosnak mondott és az iskola által közvetített műveltség, valamint az átlagos hallgató zenei műveltsége között olyan feszültségek mutatkoznak, amelyeket részben éppen az iskola merevsége miatt nem tudunk feloldani. (Kroó, 1970)

„Ebben a helyzetben a műveltség „jellemerősítő”, identitásteremtő funkciója rohamosan veszít a jelentőségéből, és a műveltség közvetítésére létrejött iskolák legitimációs vákuumba kerülnek. Egyre kevésbé világos, hogy mit akarnak a hagyománnyal. A mai fiatalok a tömegkultúra olyan közegében élnek, amely jószérivel egyetlen ponton sem kapcsolódik az iskola által képviselt műveltséghez. Ez az idegenség a két világ között részben abban nyilvánul meg, hogy az iskolai tudás teljesen alkalmatlannak mutatkozik a fiatalok mindennapi problémáinak értelmezésére. Még nagyobb, és hogy úgy mondjam, eredetibb probléma azonban, hogy ez a tudás a *tekintélyét* veszítette el. Egyre szűkül azoknak a köre, akik szerint a termodinamika vagy Victor Hugo olyasmiről szólnak, amit illik tudni.” (Knausz, 2011)

Kutatás (II.): A befogadói szokásokról és a zenéhez fűződő attitűdökről – iskolai tanulók körében

Ahhoz, hogy a befogadóvá nevelés, illetve a zeneközvetítés tevékenységét a célcsoportok befogadói képességeihez, magatartásához és szokásaihoz hangolhassuk, ismernünk kell azokat. A kutatás célja, hogy ezen a területen szerezzem információkat, amelyek nemcsak a koncertpedagógia, hanem a közoktatásban működő művészeti nevelés szempontjából is relevánsak lehetnek. A dolgozat szempontjából valójában nem is választható el egymástól ez a két terület, ezért fordul a kutatás mindkét irányba.

A kutatás általános leírása, módszere

A Művészetek Palotája partneriskolái közül hét intézményben végeztem kutatást, amelynek alapvető célja részben az volt, hogy felmérjem, hogyan viszonyulnak a diákok a különböző énekórai tevékenységekhez, illetve hogy információkat szerezzek arról, hogy milyen összefüggés van a fiatalok zenehallgatási szokásai, választásai, befogadói viselkedése és az iskola által kínált, közvetített, esetleg elvárt normák, értékek között. A kutatás eszköze az osztályok tanulóival készített *kérdőíves adatfelvétel* volt, amelyben zenei tanulmányaikra és érdeklődésükre vonatkozó háttérinformációkon kívül zenehallgatási szokásaikról, zenei preferenciáikról, a zenehallgatáshoz kap-

csolódó élményeiről és elvárásairól, valamint az énekórai tevékenységekről alkotott véleményükről, a zenetanulás lehetséges céljairól kérdeztem őket.

A kutatás tervezésekor megfogalmazott előfeltevéseim:

- A 13-14 évesek idejük jelentős részét töltik zenehallgatással. Ennek során főként populáris zenét hallgatnak, elsősorban individuális zenehallgatást, egyéni választást lehetővé tevő mobileszközök használatával.
- Választásaikat főként a világhálón szerzett információk és a kortársi hatások határozzák meg, az iskolának, a formális zenei nevelés hatásainak és a pedagógusoknak korlátozott a szerepe ebben.
- Az általuk preferált műfajok nem azonosak az iskolai zenei nevelés által közvetített zenei műfajokkal, zenei tapasztalatikban a populáris zene lényegesen nagyobb súllyal van jelen, mint a klasszikus zeneművek.
- Élőzene csak kis mértékben jelenik meg zenei tapasztalatikban.
- Az iskolai énekóra a kevésbé kedvelt tantárgyak közé tartozik. Az énekórai tevékenységek közül azokat kedvelik jobban, amelyek a befogadás-központú szemléletet képviselik (zenehallgatás, közös éneklés, játékos feladatok), az elméleti és szakmai jellegű ismeretekkel szemben elutasítóak.
- Befogadói minőségükre kevés hatással vannak az iskolai tanulmányok során szerzett ismeretek és képességek, jellemzően laikus befogadói vonások (érzelem- és hangulatoorientált-ság) jellemzik őket.

A minta

A Művészetek Palotája húsz partneriskolája közül tizenháromat kerestem meg kéréssel, hogy vegyenek részt a kutatásban, közülük öt iskola adott pozitív választ, ezek összesen hét osztályának 181 tanulóival végeztem el a tervezett felmérést. Az iskolákat római számokkal, a tanárokat monogramjukkal jelölve az alábbi táblázatban közlöm a kutatásban részt vevők listáját:

ISKOLA	TANÁR	OSZTÁLY	LÉTSZÁM	FELVÉTEL IDEJE
I.	V. Z.	8A	33	2015. február 17.
I.	M. P.	9A	29	2015. február 27.
II.	F. G.	9A	27	2015. február 25.
II.	F. G.	9C	32	2015. február 25.
III.	O. K.	8Z	17	2015. február 25.
IV.	U. R.	8A	20	2015. március 9.
V.	T. G.	8A	23	2015. március 12.

Az iskolák összetétele bizonyos értelemben homogénnek tekinthető, hiszen olyan oktatási intézményekről van szó, amelyek önként csatlakoztak a Műpa partneriskola programjához, ami azt

jelenti, hogy az iskola vezetősége általában fontosnak tartja a gyerekek zenei nevelését, hajlandó áldozatokat hozni, a részvétellel kapcsolatos folyamatos feladatokat és szervezési, illetve erőforrás problémákat felvállalni. Összességében az iskola alapvetően nyitott az iskolán kívüli programokra és az innovatív megoldásokra. Homogén az összetétel az iskola jellege szerint is, mivel a partneriskola program – az elmúlt évek próbálkozásai és tapasztalatai alapján – elsősorban olyan iskolákat motivál, amelyekben nem folyik speciális zenei képzés, illetve amelyekben a tanulók szabadidős elfoglaltságainak nagy mennyisége nem jelent akadályt a tanítási időn kívüli programok szervezésében. Ezek a szempontok nem kizárólagosak, van példa arra is, hogy tagozatos iskola vagy alapfokú művészeti iskola csatlakozott a programhoz, de jellemzően a fent leírt kategóriába tartozó oktatási intézmények vesznek részt benne legintenzívebben.

A kutatásban részt vevő iskolák közül három általános iskola, közülük kettő ének-zene tagozatos, és két gimnázium szerepelt. A kérésem az volt, hogy 8-9. évfolyamon tegyék lehetővé számomra a kutatás elvégzését, mivel egyrészt így biztosítható, hogy a két iskolafokozat tanulóinak válaszai összevethetőek legyenek, másrészt azért, mert úgy gondolom, hogy ez az a korosztály, amely még erősebben kötődik a családi és iskolai értékekhez és normákhoz, és még kevésbé meghatározó a kortársi és szubkulturális hatás. Nem elhanyagolható szempont, hogy a kérdőív kérdései megfelelő szintű önreflexiót és tudatosságot követelnek, amit fiatalabb korúaknál még nem várhatunk el általánosan. A minta összetétele tehát a táblázat tanúsága szerint arányosnak mondható, a válaszadó diákok száma alapján a felmérés kismintás kutatásnak tekinthető.

A kutatás körülményei

A tanulói kérdőívek kitöltésére 2015 februárjában került sor, lehetőség szerint az érintett osztályok órarendi óráinak keretében. A tanulói tesztek kitöltésére tapasztalatom szerint elegendő volt fél óra. A kérdőív kitöltése előtt tájékoztattam a diákokat a kutatás céljáról, a válaszadás anonim jellegéről, illetve az adatok kezeléséről, és arra bízattam őket, hogy ne a „helyes” válaszok adásának szándéka, a felnőttek elvárásai vezéreljék őket, hanem, amennyire lehet, pillanatnyi véleményüket, állapotukat, attitűdjeiket rögzítsék a kérdésekre adott válaszaikban. Nem kedvezett a teszt kitöltésének, hogy több esetben utolsó órában került rá sor, ilyen esetekben a tanulók kevésbé látszottak motiválnak, hajlamosak voltak a lehető leghamarabb befejezni a munkát. A tesztek feldolgozása alapján mégis azt lehet mondani, hogy a válaszok érdemi és értékelhető eredményeket hoztak, a tanulói tesztek kitöltése sikeres volt.

A tanulói kérdőív

A kérdőív a téma szempontjából releváns háttér-információkra vonatkozó kérdésekkel kezdődik (1-4. kérdés). A következő nagyobb egységet (5-17. kérdés) nagyjából annak a kérdőívnek alapján készítettem, amelyet a Műpa közönségének körében elvégzett kérdőíves kutatáshoz készí-

tettem. Ezek a kérdések a válaszadó zenehallgatási szokásaira, zenével kapcsolatos attitűdjeire és az iskolai énekórákon szerzett tapasztalataira vonatkoznak. A két különböző célcsoport esetében egyaránt relevánsak ezek a kérdések, közös használatuk lehetővé teszi az összehasonlítást a 14-15 évesek és a felnőttek válaszai esetében. Mint említettem, a kérdőív kitöltése viszonylag magas fokú tudatosságot és reflektív gondolkodást igényelt. A tanulók esetében feltételezhető, hogy a kérdések némelyikével még soha nem foglalkozott, legalábbis nem fogalmazta meg az ide kapcsolódó érzéseit, gondolatait.

A kérdőív kérdéseit a kutatások eredményeinek bemutatásakor ismertetem részletesen.

A kutatás eredményeinek összegzése

Összegzésként megállapíthatjuk, hogy a kutatás előfeltevéseit alátámasztják a mért eredmények. A választott minta feltételezhetően nem reprezentálja a magyarországi viszonyokat, mivel az első kérdések alapján kiderül, hogy a partneriskolák diákjai között az átlagosnál nagyobb arányban vannak azok, akik az iskolán kívül is rendszeresen foglalkoznak, vagy korábban foglalkoztak zenéléssel, zenetanulással. A kapott értékek alapján a válaszadóknak több mint a fele vett részt hangszeres oktatásban, míg az országos átlag 10 és 15% közötti értéket mutat (*Csécsiné, Hagymásy és Könyvesi, 2013*). Az előfeltevések igazolására azzal a megjegyzéssel mégis alkalmasnak tekinthető a kutatások eredménye, hogy amennyiben a mintában a jelenleginél kisebb arányban lennének ilyen tanulók, az eredmények valószínűsíthetően még markánsabban támasztanák alá az előfeltevések állításait.

- A 13-14 évesek átlagosan *legalább napi másfél órát töltenek zenehallgatással*. Nehéz megítélni, hogy ez valóban sok-e, de ha összevetjük más tevékenységekkel, nem valószínű, hogy a szabadon választott, szabadidős tevékenységek közül bármelyik megelőzné. Zenehallgatási szokásaikat az *individuális jelleg* jellemzi, leggyakrabban telefonon és számítógépen hallgatnak zenét, többnyire utazás közben vagy otthon, más tevékenység mellett.
- A zenéről való informálódás elsődleges forrásaként az *internetet és a kortársi hatásokat* jelölték meg, ugyanebben a kérdésben az iskola szerepe és a pedagógusok szerepe valóban korlátozottnak mutatkozik.
- Főként *populáris zenét hallgatnak*, de megjelenik a repertoárban a népzene, a világzene és a mulatós zene is. A klasszikus műfajok közül leginkább a szimfonikus zenét említették hallgatott műfajként. Az általuk preferált műfajok *nem azonosak az iskolai zenei nevelés által közvetített zenei műfajokkal*, zenei tapasztalatikban a populáris zene lényegesen nagyobb súllyal van jelen, mint a klasszikus zeneművek. Ennek, és az előző bekezdésben foglaltaknak konzekvenciája, hogy nagyon *szűk az a terület, amelyen az iskolai ének-zeneoktatás ki tudja fejteni hatását*. Annak érdekében, hogy akár minimális mértékben nőjön ennek a nevelési formának a hatékonysága, komoly változtatásokra, az éneklésben, zenehallgatásban és kreatív játékokban megélt jelentős zenei élmények előtérbe helyezésére, vagyis *befogadás-*

központú zenei nevelésre volna szükség az osztályterekben, illetve élni kellene a koncertpedagógia által kínált élmények hatásával.

- A megkérdezettek *évente egy-két alkalommal hallanak előzenét*, ami feltehetően magasabb érték az országos átlagnál. Ennek az aránynak a növelése lenne kívánatos a befogadóvá nevelés szempontjából. A hangversenyek látogatásában pillanatnyilag *a szülők játszanak elsődleges kezdeményező szerepet*. Ez azt jelenti, hogy a gyerekek esélyei az ilyen élményekhez való hozzájutásra erősen függenek a család szociokulturális helyzetétől. Ezen némiképpen old az iskoláknak azon törekvése, hogy lehetőleg minél több gyereket eljuttassanak ilyen programokra, de áttörést csak a koncertpedagógia és az iskola rendszerszerű együttműködése hozhatna. A partneriskolák esetében az iskolák szerepvállalása ugyancsak felülmúlja az átlagosnak tekinthető országos viszonyokat.
- Az iskolai énekóra előfeltevésünktől eltérő módon *a kedveltségi lista középmezőnyében található*. Ennek legvalószínűbb oka az lehet, hogy a megkérdezett tanulók olyan iskolákban szereztek tapasztalatot, amelyek az átlagosnál nyitottabbak az innovatív megoldásokra, a zeneközvetítés korszerűbb formáira. Ezt bizonyítja a Művészetek Palotája partneriskola programjához való csatlakozásuk. A válaszok azt mutatják, hogy az énekórai tevékenységek közül valóban *azokat kedvelik jobban, amelyek a befogadás-központú szemléletet képviselik*.
- Befogadói minőségükre kevés hatással vannak az iskolai tanulmányok során szerzett ismeretek és képességek. A válaszok alapján igazolódott, hogy a zenei előtanulmányok mértékétől függetlenül azok a befogadói vonások jellemzik a megkérdezetteket, amelyek kevésbé feltételezik a formális tanulás során szerzett befogadói képességeket, a megértés és a zenei élmény főként *a zene érzelmi és hangulati, illetve asszociatív hatásaira épül*, a zenehallgatás legfőképpen *a zene energizáló, lazító és szabadító jellege által nyer fontosságot életükben*.

A kutatás eredményeiből kiindulva viszonylag árnyalt képet alkothattunk a 13-14 éves korosztály zenehallgatói szokásairól, magatartásáról, befogadói minőségéről, és az iskolai énektanítás által kínált lehetőségekről alkotott értékítéletéről.

A befogadóvá nevelés klasszikus és újabb formái

A nevelés ősi formái

Gáspár és Kelemen (1998) a kultúra átörökítésének három hagyományos formáját különbözteti meg: 1. Belenevelődés 2. Céltevékenységbe való beletanulás 3. Próbákra való felkészítés. Mind a három jelen van a mai oktatási - nevelési rendszerünkben is, de ezek jellemzően bizonyos korokhoz, bizonyos kultúrkörökhöz kapcsolódnak.

A *belenevelődés* a tradicionális társadalmak sajátossága. Lényege, hogy a felnövekvő a közösségben élve lesi el a kultúra különböző elemeit, természetes módon veszi át a környezetétől ezeket, anélkül, hogy akár ő, akár a környezete ennek a tudatában lenne. A családi szocializáció ma is belenevelődés útján történik. A zenei nevelésre vonatkoztatva ennek a jelentőségét nem lehet eltúlozni, hiszen az első zenei hatások ilyen formában érik a gyerekeket a családban, az anyai ölben, és a közvetlen környezettől átvett minták alapján.

A *céltevékenységbe való beletanulás* hagyományosan valamely speciális tevékenységre készít fel. Például a vadászatra, vagy bármely iparos mesterségre. Ilyen mesterség volt a zenész mestersége is, gondoljunk arra, hogy a zenész céhek hasonló módon mester-tanítvány viszonyban adták át a tudást a felnövekvő nemzedéknek. Ennek a kultúraátadási formának tehát fontos eleme a mester-tanítvány viszony, ami szintén megfigyelhető a népi kultúrában, például a cigányzenészek képzésében. (Agócs, é. n.) Valójában minden zenészképzés, zenetanítás ehhez az átörökítési formához kapcsolódik, zenei képzés különböző formái mind a mai napig ezt a tevékenységet reprezentálják.

A harmadik forma, a *beavatásra történő felkészítés* A törzsi kultúrákban ma is megfigyelhető, óriási jelentősége van, hogy a fiatalokat, elsősorban fiatal fiúkat a közösségtől elkülönítve, zárt csoportban készítik fel a beavatásra, a felnőtté válásra. Ennek során számos dolgot meg kellett tanulniuk, például vadászattal és a létfenntartással kapcsolatban. A beavatás pedig valamilyen sajátos aktus formájában történik, például rituális vadászat vagy körülmetélés jelzi a felnőtté válást ebben a folyamatban. Ennek a kultúraátadási módnak az örököse az iskola, amely szintén a felnőtt társadalomtól elkülönítve, kiválasztott és képesített mentorok irányításával készíti fel a gyerekeket a felnőtt életre, illetve bármely próbatételre, amely egy-egy határpont átlépésekor szükséges. Ezt képviseli mai kultúrákban az érettségi vizsga, a különböző egyetemi záróvizsgák, szakmai záróvizsgák. Az iskola megörökölte tehát ezt a formát, és a zenei nevelésben is megtartotta a beavatás különböző aktusait.

Hogyan kapcsolódik össze a képzés és a belenevelődés? Kapcsolatuk többretegű, a legfontosabb kapcsolódási pontok a következők:

- A belenevelődés megelőzi a képzést, időben mindenképpen, hiszen a születés előtt megkezdődik, ahogyan azt Kodálytól gyakran szokták idézni. (Kodály, 1982) Azóta számos kutatás bizonyította mind a magzatot érő zenei és egyéb akusztikus hatások jelentőségét, mind a korai zenei nevelés fontosságát. Ezzel szemben a képzésjellegű tevékenység a legtehetségesebb gyerekeknél is négy-öt éves korban kezdődik, de általánosan inkább hat-hétéves korban, amikor megkezdik zeneiskolai tanulmányaikat. (Turmezeyné és Balogh, 2009) Ilyen értelemben nemcsak megelőzi, hanem alapját is képezi a belenevelődés a képzésnek.
- Minden képzésben résztvevő egyben befogadó is, azaz az utóbbiak csoportja magában foglalja képzetteket. Ez nem csak formális viszony, hanem a zenei tevékenységeknek valóban alapját képezi a befogadói minőség. Fontos kiemelni itt a kölcsönösséget. Általában a képzést tekintjük a befogadói minőség fejlesztése legfontosabb eszközének, pedig a befogadás képessége, azon belül a zeneértés bizonyos elemei, a zenei folyamatokkal való azonosulás képessége elengedhetetlenül fontos a képzés eredményessége szempontjából.
- A két terület közötti viszony másképp is szimmetrikusnak mutatkozik: a befogadóvá nevelésnek is vannak olyan elemei, amelyek képzés-jellegűek, a zenei képességek fejlesztése a befogadói kompetenciák fejlesztésének alapvető részét képezi. A koncertpedagógiai tevékenységek közül ide tartoznak azok, amelyek a gyermeki aktivitásra épülnek.
- A képzésben részt vevő szakemberek lesznek majd alkalmasak és hivatottak arra, hogy a befogadóvá nevelés feladatát elvégezzék.

Képzés – oktatás – nevelés

Az előzőekben arról volt szó, hogy a három nevelési forma, a belenevelődéshez kapcsolódó befogadóvá nevelés, a céltevékenységbe történő beletanulás gyakorlatát folytató zenei képzés és a beavatásra való felkészítés hagyományát követő iskolai oktatás milyen módon kapcsolódik egymáshoz, hogyan egészítik ki és segítik egymást. Témánk szempontjából azt is fontos látnunk, hogy milyen problémákat okozhat, ha nem differenciálunk ezek között megfelelően, ha a gyakorlatban összekeveredik a három terület cél- és eszközrendszere. Meggyőződésem, hogy a hazai iskolai zenei nevelés, pontosabban oktatás alapvető problémáját éppen ez a keveredés, tisztázatlanság okozza, amely mind a szakmai, mind a közgondolkodásban megfigyelhető.

Nagyon régóta tartja magát az a meggyőződés, hogy a befogadáshoz a képzésen, a képzés során megszerezhető képességeken keresztül vezet az út, és ezt az utat hajlamosak vagyunk szinte kizárólagosnak tekinteni. Sok nagy zenepedagógus fejtette ki ezzel kapcsolatos meggyőződését. (Szőnyi, 1988) Mi magunk, zenetanárok is hosszú képzési folyamat során jutunk el odáig, hogy alkalmassá váljunk zenét oktatni. Jó esetben mindannyian képzett zenészek vagyunk. Az a tapasztalatrendszer, amelyet így birtoklunk, felülírja azokat a tapasztalatokat, amelyekkel a laikus befo-

gadó rendelkezhet. Ezért úgy tűnik, sokszor ráerőltetjük saját szakmaiságunkat azokra, akik nem szakmai eszközök birtokában, és nem szakmai inspirációval közelítenek a zenéhez.

A képzés jellegű tevékenység és a befogadóvá nevelés ilyenfajta összekapcsolásának helyességét gyakran a zeneiskolai rendszer működésével, illetve a zenetagozatos általános iskolák sikerével szoktuk igazolni. A zeneiskolai rendszer alapvető céljai között valóban megfogalmazza, hogy nem elsősorban a zenei képzést, hanem a képzési tevékenység által a befogadóvá nevelést kívánja szolgálni. (3/2011. NEFMI rendelet) A zenetanulás által értő, zenével foglalkozó, zenét szerető és befogadó embereket kíván nevelni, és ezt hagyományosan sikerrel teszi. A zeneiskolai oktatást mindig is a befogadóvá nevelés, a közönségnevelés eszközeként tekintettük. (*Kroó és Feuer, 1972*)

Gondoljunk arra, hogy a mindenkori populáció mekkora hányada, mely rétegei részesültek ilyenféle zenei képzésben (például a polgári zenekultúra hagyományaiban). Azt mondhatjuk, hogy nagyon fontos, hogy ezeket a csoportokat, rétegeket ilyen módon megszólítsuk, rájuk hatást gyakoroljunk, műveljük, de mint általános befogadóvá nevelési *eszközt* nem tekinthetjük kizárólagosnak, illetve a teljes társadalomra kiterjeszhetőnek.

Hasonló probléma vetődik fel a tagozatos általános iskoláknál, amelyeket egyrészt úgy tekintünk, mint a közoktatás része, tehát bizonyos értelemben a normál általános iskolával soroljuk egy kategóriába, ugyanakkor struktúrája, óraszám, eszközrendszere alkalmassá teszi arra, hogy képzés jellegű tevékenységet folytasson, egyfajta totális iskolaformában, ahol a kóruséneklés, a szolfézs-zeneelméletoktatás, a számos elméleti és gyakorlati foglalkozás jelenléte, a hangszeres játék preferenciája egyértelműen a képzés lehetőségeit hordozza magában. (*Körmendy, 2010b*) A zenei általános iskola sikere – amire olyan sokszor hivatkozunk, ha a teljes rendszer problémái szóba kerülnek – tehát nem a közoktatás, a köznevelési rendszer sikere, hanem egy speciális formációé, ami valójában nem bizonyítja, hanem a kontraszt által inkább cáfolja iskolai zeneoktatásunk hatékonyságát és eredményes működését, rávilágít annak válságára. (*Székelly, 2008*)

Nem a képzés jellegű formáknak a hatékonyságát és létjogosultságát kívánom megkérdőjelezni a befogadóvá nevelésben, közönségnevelésben, hanem annak kizárólagosságát és korlátlan kiterjeszhetőségét. *Kodály* (1982) a *Százéves tervben* a tagozatos iskolák széleskörű elterjedését, később általánossá válását vizionálta. Ha fel is merülne annak lehetősége, hogy általánossá váljon a mindennapos énekóra az iskolákban, ez nem jelentené azt, hogy a tagozatos iskolák sikerét általános érvényűvé tudnánk tenni. A zenetagozatos iskolák sikertörténete az ötvenes-nyolcvanas évekhez kötődik. Számuk csökkenése, és a tény, hogy a megmaradt intézményekben sokszor nem olyan szinten folyik az oktatás, ahogyan azt optimális esetben elképzelnénk, arra figyelmeztet, hogy a koncepció az adott társadalmi és történelmi körülmények között nem vezetett olyan sikerhez, amilyenben *Kodály* és sokan mások reménykedtek. Ez akkor is igaz, ha ismerjük azoknak a beszámolóit, akik részesültek ennek az iskolatípusnak áldásos hatásaiban, és olyan élményekről számolnak be, amelyek valóban érvényessé teszik a *kodályi* elképzelést. A rendszer

extrapolálhatósága a több évtizedes működés tapasztalatai alapján bizonyult utópisztikusnak. (Körmendy, 2010b)

Az európai zenei hagyomány és az iskola egyaránt hajlamos arra, hogy muzeális értéként mutassa be a zenei örökségünket, és kevésbé képes megtalálni annak a módját, hogy a zenei értékekkel való személyes, élményszerű találkozás feltételeit megteremtse. Személyes és élményszerű találkozásokra persze adódnak alkalmak, ilyenekről a legtöbben be tudunk számolni életünk tapasztalata alapján. A zeneközvetítésnek éppen azt kellene kitűznie elsődleges céljául, hogy ezeket az alkalmakat szisztematikusan megteremtse, a zenei nevelésnek (abban az értelemben, ahogyan ezt a fogalmat a későbbiek során használni fogjuk) e köré kellene szerveznie minden aktusát.

Az esztétikai nevelésről

Zenekultúránknak az a szegmense, amelyet az iskola közvetít, a múlthoz kötődik, zenekultúránk retrospektív beállítottságú. Az iskolában tanított zenei anyag nagy része az európai műzene klasszikusaiból, egy kisebb része a hagyományos magyar népi kultúra megőrzött emlékeiből merítkezik, ezért gyakran éri az az igaztalan vád, hogy tisztán muzeális jellegű. Igaztalan, mert valójában nem a zene, hanem az azt övező szemlélet, nevelési gyakorlat volna múzeumba való. A zeneközvetítés elsődleges feladata a régebbi korok zenéjét a jelen összefüggései közé helyezve újra élővé varázsolni. Elavult az az elképzelés, amely a magas művészetet hermetikusan különválasztja a hétköznapi zenei tapasztalatoktól. (Vedres, 2006) Ahhoz, hogy a régi korok csodálatos zenéi életre keljenek, élő környezetbe kell helyezni őket. *Ez azt is feltételezi, hogy szakítunk azzal a leszűkítő zenefogalommal, amelyet az iskola hagyományosan képvisel, és beengedjük a zenei nevelés területére a mindennapi tapasztalatokat, az európai írásbeli zenekultúra mellett az írásbeliségen inneni és túli kultúrát is.*

Amíg a zenei nevelés legfontosabb színtere az iskola, szembe kell néznünk annak jellegzetességeivel, annak keretei között kell végezni a nevelő munkát. A hagyományos iskola kritikája joggal ró fel bizonyos vonásokat, amelyek többek között az esztétikai-művészeti nevelés iskolai perspektíváit is erősen behatárolják. Zrinszky László így foglalja össze ezeket:

„A szépségesztétikához kötődő hagyományos pedagógia sem hanyagolta el a művészeteket, de

- nagymértékben intellektualizálta, egyoldalúan ismerettárggyá tette;
- idegenkedett a kortárs irányzatok elismerésétől, a múltbeli művészeti értékek túlzott kultuszával – akaratlanul is – igyekezett távol tartani az ifjúságot a jelen valóságától és atmoszférájától;
- a műalkotások egyetlen – átpedagógizált – értelmezését fogadta el „helyesnek”;
- nagyrészt perifériára szorította a felnővekvők önálló kreatív megnyilvánulásait;
- az irodalom mellett alig kapott hivatalosan megbecsült helyet a zene, tánc, képzőművészet.

Mindez egy későbbi nézőpontról tekintve fogyatékos, s akik így látták, azok közül kerültek ki az esztétikai nevelés megújítói.” (Zrinszky, 2006. 196-197. o.)

Kiegészíthetnénk ezt további elemekkel:

- az iskola *verbalizáló jellegével*, ami a zenéről való beszéd eluralgásában érhető tetten, pedig „...a zene egy annyira *sui generis* megnyilatkozása az emberi léleknek, hogy azt más nyelven tolmácsolni nem lehet. A zene nem képes logikai fogalmakat kifejezni, ezért az emberi nyelv, mely logikán alapul, hiába próbálkozik azzal, hogy a zene tartalmát, szubsztanciáját érthetővé tegye.” (Kodály, 1982. 299. o.)
- a *teljesítményorientáltsággal*, amely a befogadás helyett mérhető, ellenőrizhető, összehasonlítható teljesítményekre törekszik, és mivel a befogadás minősége nem ilyen, a zenei készségekre és az ismeretekre helyeződik a hangsúly.

Korábban szóba került a zenéhez kapcsolódó verbális késztetés romantikában gyökerező jelensége. A verbális jelleg, a jelenségek nyelvi formában való megragadása és ábrázolása az iskolai ismeretátadásra is jellemző. Vannak tantárgyak, műveltségterületek, ahol ez nem okoz problémát és hiányérzetet, de a zene esetében, amely a nyelvtől elkülönülő, önálló kifejezési rendszer, olyan áttételt jelent a jelenségek szavakba öntése (kódolása), és e szavak jelentésének megértése (dekódolása), amely fölöslegesen terheli, és sokszor az érdemi befogadáshoz nem feltétlenül szükséges erőfeszítésekre készíti a hallgatót. Mindez szétfeszíti az alapfokú általános zenei nevelés kereteit, elidegenítheti a zene iránt fogékony gyereket a számára nehezen felfogható szóbeli leírások és értelmezések miatt magától a vizsgált jelenségtől, a zenétől. Legsúlyosabb esetben az iskolai órán a nélkül beszélnek zenei jelenségekről, művekről, műfajokról, formákról, stílusról, hogy ezekhez megfelelő mennyiségű hangzó tapasztalatot kínálnának. A tanár zenetörténeti, zeneelméleti, formatani fejtegetéseihez csak illusztrációként szolgál a zene. Az általános értelemben vett zenei nevelésnek pedig a hangzó formában megélt tapasztalatokra és élményekre kellene épülnie, a tisztán zenei jelenségeket lehetőség szerint meghagyva a maguk zenei valóságában.

Az esztétikai nevelés pedagógiai értékszempléletével kapcsolatban ismét Zrinszky Lászlótól idézek. Könnyű felismerni a tradicionális, normatív és az értékrelativista szemlélet megnyilvánulásai közötti alapvető különbséget és az ebből adódó feszültségeket, elkülönülő irányzatokat zenei nevelésünkben:

„A pedagógia két elv közül választhat. Az egyik abból indul ki, hogy az iskolának határozottan, sőt szelektíven támogatnia kell bizonyos irányokat, netán egyetlenegy, és kizárnia, legalábbis keményen bírálania másokat, mivel a jó ízléshez csakis egy pontosan megjelölt út vezet. Továbbá: a még éretlen tanulókat megzavarhatná, esetleg a nevelés egyéb (főleg erkölcsi) célkitűzéseit keresztezhetné, ha az iskola nem határozná meg a műalkotások és ars poeticák köteles, elfogadható és elkerülendő köreit. A másik elv követői sem tagadják az

esztétikai és pedagógiai értékrend szükségességét, de sokkal tágabbra és rugalmasabban vonják meg a határokat. Az esztétikai szféra általában sem tűri meg a merev értékhierarchiát, a művészeti nevelés a legkevésbé. Nem kívánja egyetlen minta szerint formálni az egyes művészeti ágazatok, irányzatok vagy alkotók és alkotások elfogadását/elutasítását. A vonzások és taszítások erőssége kívülről úgyis fölöttébb nehezen szabályozható. A választást a sokféle felkínálásával segíteni, az élmények tudáshátterét biztosítani, a mindig sajátos értelemkeresésre, szubjektív újraalkotásra ösztönözni és teret adni a saját esztétikai kreativitásnak – ebben áll az esztétikai nevelés igazi feladata.” (Zrinszky, 2001. 19. o.)

A tanítás mint közvetítés, a tanulás mint befogadás

A koncertpedagógia nézőpontjából a *tanítás-tanulás* folyamatát elsősorban mint *közvetítést és befogadást* értelmezhetjük. Ebben az összefüggésben a tanítást (nevelést), vagyis az előzetesen megfogalmazott célokat szem előtt tartó, tudatos, személyes és szociális kompetenciákat fejlesztő tevékenységet a zeneközvetítéssel azonosíthatjuk.

„Három kívánatos célja van a nevelésnek: ismeret, készség és megértés. Az ismeret nem más, mint az információk birtoklása, a készség a rutintevékenységre való alkalmasság. A megértés azonban árnyaltabb fogalom, nem egyszerűsíthető le úgy, mint a másik kettő. [...] Tekinthejtük úgy, mint képességet egy speciális tevékenységre: rugalmasan gondolkodni és cselekedni” (Reimer, 2008)

A közvetítés elsősorban a megértés fejlesztését szolgálja a *befogadás* és az *aktív zenei tevékenység* által, ehhez rendel zenei, verbális, vizuális és mozgásos eszközöket, impulzusokat. A befogadó oldaláról nézve a tanulás ebben az esetben magával a befogadással, illetve a befogadás képességének fejlődésével azonosítható. Amennyiben létrejön a befogadás (ami magában foglalja az ismeretek és készségek mozgósítását is), a közvetítés elérte célját.

A zenei nevelés *klasszikus formái*, az (iskolai) oktatás és a (hangszeres) képzés elsősorban az *ismeret* és a *készség* oldaláról közelít a befogadóvá nevelés feladatához. A koncertpedagógia mint *újabb befogadóvá nevelési forma a reflexió*, a *megértés* és az ezt szolgáló *generatív készségeket* alkalmazó és fejlesztő, játékos tevékenység által törekszik a befogadás képességének, a befogadói kompetenciák fejlesztésére. Ugyanez a szándék felismerhető a 2012-es Nemzeti Alaptanterv koncepciójában, amely öt alaptevékenységet határoz meg, köztük a *generatív, kreatív zenei tevékenységet*, a *befogadói kompetenciák fejlesztését* és a *zenehallgatást*. (110/2012. Kormányrendelet, 2012) Jó lenne, ha ez a szemléletváltás valóban érzékelhetően megjelenne a közoktatás gyakorlatában, ha a iskolai pedagógusok megfelelő segítséget kapnának az értelmezéshez és megvalósításhoz. Hogy beteljesüljön a NAT preambulának utolsó mondata: „A köznevelés és a kultúrát közvetítő intézmények, szervezetek együttműködése alapvető a zenei nevelés szolgálatában, ezért a koncertpedagógia az ének-zene oktatás része.” (110/2012. Kormányrendelet, 2012. 10785. o.)

A befogadóvá nevelés

A koncertpedagógiai tevékenységet aposztrofálhatjuk tehát a befogadói kompetenciák fejlesztését célzó nevelő tevékenységként. Mindez annyiban újdonságot jelent a zenei nevelés vonatkozásában, hogy annak hagyományai – részben befogadás-történeti okokból – elsősorban nem a befogadásra, hanem a zenei reprodukcióra alapoznak, és ez jelentősen korlátozza a zenei nevelés, azon belül az iskolai ének-zene oktatásának befogadás-központú, a mai kor zene valóságához jobban alkalmazkodó fejlődését, megújulását. (Körmendy, 2013a) Mindez szükségessé teszi, hogy mélyebben megismerjük a befogadás lélektani folyamatait és a befogadói magatartás jellemzőit. A zenei befogadás jelenségének értelmezése évezredes vizsgálódás tárgya, a modern tudomány is behatóan foglalkozik ezzel a kérdéssel. (Turmezeyné és Balogh, 2009) A koncertpedagógia szempontjából részben a befogadói kompetenciák készségelemeinek (észlelési, motorikus, generatív készségek, memória, koncentráció stb.), részben a reflexió, a zenei fantázia képességének, és nem utolsósorban a zeneértés problémakörének vizsgálata lehet releváns. Az ezekre vonatkozó lélektani ismeretek. Mind a célok megfogalmazása, mind a hatékony nevelői tevékenység megtervezése feltételezi a befogadásra vonatkozó kimunkált ismeretrendszer birtoklását és alkalmazását.

A befogadóvá nevelés elméleti vonatkozásai

Tekintsük át címszavakban azokat a neveléseméleti fogalmakat, amelyek kapcsolatba hozhatóak a koncertpedagógiával, és alapvetően meghatározzák annak szemléletét és a mai gyakorlatot. Az alábbiakban más szerzők meghatározásait gyűjtöttem össze, az egyes fogalmak koncertpedagógiával való kapcsolata nem szorul különösebb magyarázatra:

Konstruktivista elemek

„A konstruktív pedagógiai felfogás lényege, hogy az emberi megismerés nem az információk tárolása, egyszerű kumulációja a tudatban, hanem tudásnak a létrehozása, bővítése, konstrukciója, ami személyes, aktív értelmezési folyamatként a megismerő elmében zajlik a már birtokolt tudás bázisán.” „A gyermeket konstruktivista értelemben aktív tevékenységre kell serkenteni, vagyis úgy kell cselekedtetni, hogy az mozgásokhoz vezessen a gyermek belső világában is. Ez általában fizikai cselekvést is jelent, de elsősorban a meglévő szellemi struktúrák mozgását, hiányok pótlását, átalakítását, újraépítését.” „A konstruktív pedagógiai rendszerekben meghatározó jelentőségű az oktatási feladatok valóságos környezetben való megszervezése.” (Nahalka, 1998) A koncertpedagógia gyakorlata, a konstruktivista felfogással összhangban, nem tudásátadásra, hanem tudásbővítésre törekszik tapasztalatok és élmények által, aktivitásra, részvételre épít, valósá-

gos környezetbe helyezi a tevékenységet. A tudásbővítés feltételezi az előzetes tudást, amely részben a formális keretek között megszerzett „iskolai” tudást jelent, de még inkább azt a tapasztalat-, illetve sémarendszert, amelyet a felnövekvők születésük pillanatától az informális tanulás különböző lehetőségei között, leginkább a saját éneklés és a zenehallgatás mindenféle formája által gyűjtenek össze, és amelyből a zenei szocializáció során konstruálódnak saját zenei világuk.

„Egy-egy nyelv anyanyelvi szintű tudásához meghatározott mennyiségű nyelvi sémára, vagyis szavak és nyelvtani szabályok ismeretére van szükség. Hasonlóképpen, a zenében is bizonyos mennyiségű zenei séma (zenei motívumok jelentésértelmezése, illetve a zenei szerkezetépítés szabályainak tudása) szükséges egy-egy zenei nyelv (vagyis zenei stílus) mély ismeretéhez, vagyis „anyanyelvi” szintre fejlesztéséhez. (Stachó 2005. 246. o.)

A koncertpedagógia ennek a sémarendszernek a megalapozására fordít figyelmet, törekedve annak gazdagítására, intenzív élmények biztosításával. Ennek a tanulási, megismerési folyamatnak alapja a tevékenység, motorja a motiváció, egyszerre jelenti adatok és jelenségek és megismerési módszerek elsajátítását, előzetes tudásra épít, és társas formában zajlik. (Kárpáti, 2009)

Generativitás

Az imént említett sémarendszernek meghatározó jelentősége van a zenei alkotás és a zenei befogadás folyamatában. A zene és a nyelv párhuzamba állítása ezen a ponton magától adódik, mivel a verbális és zenei tartalmak alkotása, „generálása” és befogadása, megértése hasonló elven működik. (Laczó, 2010)

„A zene nyelvezete generatív rendszer, amely történelmileg változik ugyan, de mint a beszélt nyelvnek, vannak bizonyos általános törvényei, amelyek a történelmileg kialakult rendszerekben egyaránt érvényesülnek. A zene megfelel a generativitás szabályainak: véges számú elem és véges számú algoritmus segítségével végtelen számban lehet zenei „mondatot” fogalmazni. Ha a nyelvi kompetenciáról azt mondhatjuk, hogy elemei és szabályai bele vannak huzalozva az emberi agy tekervényeibe, ugyanezt mondhatjuk a zenéről. Születésünkkor ez a huzalrendszer nem dolgozik, maguk az algoritmusok nincsenek benne. De a képesség benne van, hogy a hálózatok elsajátítsák és beépítsék a konkrét algoritmusokat. Az embergyerek hallgatja a társadalmi helyzetének megfelelő zenét, s az ismétlődő rendszerek algoritmusát bevési. Minél többször hallgatja, annál jobban. A generatív és konstruktív alkotást és egyben a közérthetőséget egy jól meghatározható választóvonal határolja. Az ember azt tudja generatívan, automatikus vagy improvizatív módon, rögzítés nélkül létrehozni, és azt tudja ugyanígy első hallásra-látásra megérteni, ami szerkezetileg nem halad túl a bonyolultság egy bizonyos fokán. Befogadni olyan zenét képes az ember, amelynek elemeit elsajátította és alkotó módon alkalmazni tudja.” (Vitányi és Sági, 2003. 87-88. o.)

A generativitás adja a kulcsát az alkotás és a befogadás kapcsolatának. A kettő összefüggésére, párhuzamos fejlődésére épül a koncertpedagógiai tevékenység, amely a generatív képességek játékos megmozgatásával, használatukra való ösztönzéssel, a zenei sémákkal és egyszerű struktúrákkal való műveletek végzésével törekszik a befogadói képességek fejlesztésére. A generatív játék során bővül és fejlődik a résztvevő sémakészlete és képessége a zenei nyelv használatára, illetve megértésére.

Élménypedagógiai vonások

„Az élménypedagógia a közvetlen élményt, tapasztalatot használja alapként a tanuláshoz. Legegyszerűbben »cselekedve/tevékenykedve tanulásként« lehetne leírni. A tanuláshoz olyan aktív formája ez, amely a résztvevők közvetlen tapasztalatát elsődleges információforrásként használja a tanulási folyamatban. Szöges ellentéte az előadásokon vagy olvasmányokon alapuló hagyományos tanulási módszereknek, hiszen ott mások élményein alapul a megszerzett tudás. Az élménypedagógia a tapasztalati tanulás egyik markáns irányzata.” (Liddle, 2008) A koncertpedagógia törekvéseinek középpontjában az élmény, az élményszerű befogadás, ennek feltételeinek és lehetőségének megteremtése áll. Az élménypedagógia szemlélete és módszertana nagy hatást gyakorol a koncertpedagógia gyakorlatára. Az élményszerűség egyik feltétele a tapasztalás személyessége és közvetlensége. A zene befogadása maga is a közvetlen és személyes tapasztaláson keresztül valósul meg. Az élménypedagógia ezeket a tapasztalásokat, az élményszerű találkozás lehetőségét szervezi meg, sokszor „kaland” formájában, kilépve az osztálytermi keretek közül, mindenképpen építve az alany aktivitására, cselekvésére. (Molnár, 2013) A koncertpedagógia hasonlóképpen szervezi meg a találkozásokat a zenével, élmény és tapasztalat egységében.

Áramlatélmény, autotelikus jelleg

„Az áramlat, vagy optimális élmény olyan elmélyült tevékenységünk során jön létre, amikor teljes figyelmünkkel a feladatunk felé fordulunk, nagy koncentrációt igénylő erőfeszítések alkalmazásával. Az áramlatélmény megjelenésének alapvető feltétele a tudatunkban kialakuló rend és harmónia, amikor a figyelmünk reális, általunk elérhető, még éppen teljesíthető világos célok felé fordul. [...] A pszichikai entrópiával ellentétes állapot a tökéletes élmény állapota. Amikor a tudatba áramló információ összeegyeztethető a célokkal, akkor a pszichikus energia erőfeszítés nélkül áramlik bennünk. A gondolatok, a szándékok, az érzések, és az összes érzékszerv ugyanarra a célra összpontosulnak. Ez az állapot autotelikussá válhat: ha a fenti feltételek közül több is megvalósul, akkor a tevékenység önmagában is örömet adóvá válik, vagyis csak azért csináljuk, mert jólesik.” (Janurik és Pethő, 2009. 201. o.) A zenélés és a zenehallgatás során könnyen kialakulhat az áramlat élménye, a zenei tevékenység könnyen válik autotelikussá. Tapasztalható, hogy a jól irányított, koncentrált zenei foglalkozásokon, kreatív, felfedezési tevékenység közben ez bekö-

vetkezik, a koncertpedagógia élményszerűsége részben éppen azt jelenti, hogy célja ennek feltételeit megteremteni.

Non-formális tanulás

„A nem formális tanulás az alapoktatási és képzési feladatokat ellátó rendszerek mellett zajlik és általában nem zárul hivatalos bizonyítvánnyal. A nem formális tanulás lehetséges színtere a munkahely, de megvalósulhat civil társadalmi szervezetek és csoportok (pl. ifjúsági szervezetek, szakszervezet, politikai pártok) tevékenységének a keretében is. Megvalósulhat olyan szervezetek vagy szolgáltatások révén is (pl. képzőművészeti, zenei kurzusok, sportoktatás, vagy vizsgára felkészítő magánoktatás), amelyeket a formális rendszerek kiegészítése céljából hoztak létre.” (*Memorandum...*, 2000) A hangversenytermi pedagógia természetes átmenetet, kapcsolatot képez a formális oktatás (az iskolai énekórák) és az informális tanulás (mindennapi zenei tapasztalatok) között, illeszkedik a tanulási folyamat egyéni felfogásához és az élethosszig tartó tanulás eszméjéhez. (*Horváth*, 2011) „Az egyén nézőpontjából – a tanulási formák szétválasztása helyett – egyetlen egységes tanulási folyamatról beszélhetünk, még ha annak belső szerkezete, szereplői, helyszíne változó is. hagyományos oktatási és képzési megközelítéstől eltávolodva akár úgy is fogalmazhatunk, hogy az egyén nézőpontjából csak tanulás létezik, amelyet a korai életkorban a család határoz meg, majd az életkortól és az élethelyzettől függően az iskola szervez és támogat, vagy más képzés-szolgáltatók vezérlik és segítik a tanuló egyént...” (Tót, 2008. 184. o.) A koncertpedagógia ezt az egységes tanulásszemléletet képviseli, integrálja a családi szocializációt, a zenével való egyéb informális találkozások élményeit és az oktatás folyamatában szerzett zenei tapasztalatokat és tudást, de módszereiben inkább az informális környezet tanulási formáihoz közelít,

Az adekvát befogadói attitűd

A befogadói kompetenciák fejlesztését szolgáló tevékenységről volt szó az előzőekben. Melyek is ezek a befogadói kompetenciák? Mindazok a *készségek, képességek, ismeretek és motivációk*, amelyek hozzásegítik a zenehallgatót a minél teljesebb zenei élmény megéléséhez. Mindezeknek a kompetenciáknak – a zenei élmény különböző szintjeinek megfelelően – vannak fiziológiai, érzelmi, értelmi vonatkozásaik, ezek által juthat el a befogadó a hallgatott zene *emocionális és kognitív* felfogásához. A zene teljes értékű befogadásához az adott zenének megfelelő befogadói attitűd szükséges. A befogadói kompetenciák fejlesztése végső soron ennek kiformalását célozza. Másképp hallgatunk gregoriánt, más befogadói viszonyulást igényel egy Beethoven-szimfónia, és megint egészen mást mozgósít bennünk egy jazz-standard vagy egy kortárs mű.

„Az esztétikai tapasztalat minden zenei megértés alapfeltétele. Vannak azonban küszöbök és határok, különösen a művészi zene irányában, amelyek persze nem határozhatók meg egyértelműen. – Ezek átlépése számos, az ember képességeivel, környezetével és neveltetésével, adottságával kapcsolatos dologtól függ. Az ilyen adottságokat nevezzük a *szubjektum prediszpozícióinak*, és ezeken mindenekelőtt olyan szociális feltételeket értünk, melyekben egy ember felnő, él és dolgozik. Még ha oly sokat beszélnek is az elmúlt korokról, azok zenéjéről és történelmi környezetéről, a prediszpozíció létezik, s éppígy létezhet a régi és rég elfeledett zene ama csodálatos képessége is, hogy az esztétikai megértést bevonja játékába a játékszabályok verbális magyarázata nélkül. Ez a zene megértésének *poliverzabilitását* (szó szerint: „sokoldalú mozgathatóságát”) segíti elő, a zenehallgatás azon képességét, hogy a zene legkülönbözőbb fajtáiba, játékszabályainak koronként különböző rendszereibe pillanatszerűleg behelyezkedjen, vagy átálljon azokra: előbb egy menüet hallunk Haydn-tól, aztán egy daltételt Machaut-tól, rögtön utána Schumann Träumerei című darabját és egy Bach-invenciót. A történelem zenei jelenléte és az abban való jártasságunk az esztétikai úton közvetített zenetörténelmi tapasztalat eredménye.” (Eggebrecht, 2009. 671-672. o.)

Ennek a tapasztalatnak a megszerzésében segít a koncertpedagógia, méghozzá tudatosan a zene sokféleségének bemutatása szándékával. A prediszpozíciók száma – akár csak a többnyelvű környezetben felnövekvő gyermek által beszélt, és öntudatlanul helyesen használt nyelveké – növelhető, megfelelően *korai életszakaszban szerzett zenei élmények és tapasztalatok* által. E téren nincs műfaji, stílusbeli és mennyiségi korlát. Az ilyen környezetben felnövekvő *zeneileg poliglot* tá válhat, aki magabiztosan tájékozódik a legkülönfélébb zenei megnyilvánulások között, közülük akár többet anyanyelvi szinten értve.

A zene értő befogadásához szükséges képességek a zeneműben való tájékozódást segítő emlékezet, a koncentráció, a zenei fantázia, a zenei folyamatokkal és tartalmakkal való azonosulás, a zenei történések megelölegezésének képessége. Mindezek szükségesek a megértéshez és az átéléshez, más szóval a befogadáshoz. Ezt segíthetik a megfelelő ismeretek, amelyek a befogadás folyamatára vonatkoztatva erősíthetik a zenei élményt. Az iskolai zenei nevelésnek és a koncertpedagógiának közös célja, hogy ezeket a kompetenciákat a gyerekekben minél jobban fejlesszük, a zenéhez való adekvát viszony kialakulását minél hatékonyabban segítsük.

Amikor befogadásról beszélünk, természetesen nem a zene passzív hallgatására, „elviselésére”, fogyasztására gondolunk, hanem olyan aktív tevékenységre, amely az előbb említett készségeket mozgósítja. Így, bár a befogadáson van a hangsúly, a készségek fejlesztése feltételezi a gyerekek kreativitásának, generatív készségeinek mozgósítását is. A befogadói kompetenciák fejlesztésének végső célja tehát az *adekvát befogadói attitűd* kifejlesztése, amely alkalmassá teszi a hallgatót, hogy a zenéhez, annak különféle megnyilvánulásaihoz megfelelő módon közelítsen, és így teljes élményhez juthasson. Gyerekek, fiatalok esetében mindezt nemcsak műfajok szerinti tagolásban, hanem az egyes korosztályok befogadói képességeihez illesztve kell feldolgozni, különösen

ügyelve a minőségi szempontokra. A legintenzívebb élményeket az élő zene, hangzás és látvány együttes hatása váltja ki, és természetesen a befogadó aktív részvétele. A koncertpedagógia nemcsak és nem elsősorban hagyományos didaktikus gyermekhangversenyek formájában, hanem különféle zenei aktivitást kínáló foglalkozások, közösségi zenélési alkalmak, zenekari próbálátogatások révén próbálja biztosítani a befogadói tapasztalatokat és élményeket, és vonzóvá tenni a zene sajátos közegét a gyerekek, fiatalok számára. Mindezt minőségi előadásban megszólaló élőzene, nem szemelvényként, hanem a maguk teljességében bemutatott zeneművek által, annak érdekében, hogy kialakuljon a gyerekekben egyfajta zenei „soknyelvűség” és a különböző zenei nyelvek értő befogadásához szükséges adekvát befogadói attitűd.

Kutatás (III.): A zeneközvetítésről, feladatokról, eszközökről és a zenetánár lehetséges szerepéről – mentortanárok körében

A zenei nevelés hagyományos és újabb formáinak vizsgálatához tartozik az a kutatás, amelyben mentortanárokat kérdeztem a zenei nevelés általános és aktuális kérdéseiről. Bízom abban, hogy a problémák megfogalmazása, a súlypontok kijelölése terén sikerül konszenzusos álláspontot kialakítanunk. A közösen megfogalmazott problémák természetesen nem feltétlenül eredményeznek közös megoldásokat is, ez nem is célja a kutatásnak.

A kutatás általános leírása, módszere

A kutatás jellegében az úgynevezett *politikai Delfi* módszeréhez közelít, amennyiben célja nem annyira prognózis felállítása, hanem inkább a nézetek sokféleségének feltárása, fogalmak definiálása. (*Feketéné, 1999*) A nagy tapasztalatokkal rendelkező mentortanárok, akik közül többen azonos helyen, a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem gyakorlóintézményeiben dolgoznak, számos kérdésben eltérő, több esetben egymásnak ellentmondó nézeteket, tapasztalatokat fogalmaztak meg. A valóságról alkotott kép, mint egyéni konstrukció személyenként nagy eltéréseket mutat. A politikai Delfi célja nem ezeknek az eltérő véleményeknek a konszenzusra juttatása, még kevésbé a valóság objektívnek mondott megismerése, hanem az individuális megismerés tartalmainak összehasonlítása, egymás mellé helyezése, a sokféle valóságkép feltárása.

A kutatás első fordulójában hét kérdést tettem fel, amelyek mindegyike egy-egy nagyobb problémakört érint a disszertáció által tárgyalt témákból. A válaszadóktól kérdésenként 1000-2500 karakteres, esszészerűen kifejtett választ kértem, amelyben a kérdéssel kapcsolatos véleményüket, nézeteiket szabadon fogalmazhatták meg. A kérdéseket a kutatás eredményeit leíró szakaszban ismertetem, a résztvevők által adott válaszokat a maguk teljességében nem közlöm. A válaszok összegzését kétféleképpen végeztem el. Egyrészt röviden összefoglaltam a vélemények fő irány-

it, tartalmi elemeit, kiemelve a legfontosabb vitapontokat, nézetkülönbségeket, másrészt kigyűjtöttem és tematikusan rendeztem a szövegekből a legfontosabb gondolatokat tartalmazó tételmondatokat, törekedve arra, hogy minden válaszból bekerüljön egy vagy kettő a tételmondatok gyűjteményébe.

A kutatás második fordulójának ezek a tételmondatok képezték az alapját. A tételmondatok mindegyikét, 1-5-ig terjedően értékelhető attitűdskálával egészítettem ki, és arra kértem immár a kurzus minden résztvevőjét, hogy a szerint értékeljék az állításokat, hogy milyen mértékben értenek egyet azokkal. Az állítások között találhatóak egymásnak ellentmondó, illetve egymást kiegészítő, részben átfedésben lévő kijelentések. Az így keletkezett kérdőívet online formában küldtem el a válaszadóknak, az előzőleg kérdésenként összeállított válaszsorozat teljes szövegével együtt, de a válaszadók anonimitását biztosítva. A kérdőív kitöltése mellett azt kértem, hogy azokban a kérdésekben, amelyekben nem értenek egyet az állításokkal, rövid, egy-két mondatos megjegyzésben indokolják véleményüket. Ilyen módon fel tudtam mérni az egyes állítások támogatottságát (konszenzusos irány), de megfelelő hangsúlyt kaphattak a konszenzustól távolító vélemények is (divergens irány), lehetőséget teremtve a reflexióra.

A kutatás harmadik fordulója egy személyes, *face to face* egyeztetés volt, melynek célja az volt, hogy az érintett, divergens módon értékelt témák közül azokban, amelyekhez a legtöbbet írtak véleményt, kialakítsunk egy konszenzusosnak tekinthető közös állásfoglalást, illetve azokban a kérdésekben, amelyekben ez nem látszott lehetségesnek, fogalmazzuk meg az eltérő álláspontok lényegét.

A kutatás célja az volt, hogy a szóban forgó, általam a disszertáció előző szakaszaiban nagyobb részt érintett kérdésekben a saját véleményem, meggyőződésem és ezekre épülő koncepcióm mellett támaszkodhassam a magasan kvalifikált, gyakorló szakemberek állásfoglalásaira is. *Az egyiket hipotetikusnak tekintve a másikban ezek igazolásának lehetőségét reméltem.* A kutatás első fordulójában kapott szerteágazó, sokféle területre kiterjedő válaszok nyomán kialakított, második fordulóban használt kérdőív egy szélesebb kutatás alapjául is szolgálhat a jövőben.

A minta, a kutatás körülményei

Ezt a kutatást olyan, nagy tapasztalatú zenetanárok körében végeztem, akik résztvevői voltak a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem által szervezett zenei mentortanárképző négy féléves kurzusának, amelyen koncertpedagógiát tanítottam nekik. A tanfolyam órái műhelyhangulatban zajlottak, a nagy tudású kollégákkal partneri viszony és kiváló szakmai kommunikáció alakult ki. Ez adta az ötletet, hogy a kurzus keretében, a témához kapcsolódóan arra kérjem őket, hogy tapasztalt zenetanárként a tanárképzés résztvevőiként és nem utolsósorban mint gyakorló művészek vegyenek részt egy Delphi típusú kutatásban, melynek során alapvető, a lényegét érintő kérdésekben próbáljunk meg közös válaszokat keresni, illetve egy-két fogalmat közösen körüljárni, elképzelé-

seiket megfogalmazni. A kutatásban a kurzus tizenhét résztvevőjéhez intéztem első körben a kérdéseket kérdőív formájában, amelyet a *6. számú melléklet* tartalmaz. A megadott határidőre a tizenhat fős csoportból kilencen adtak írásbeli válaszokat. A kérdések esszé jellegű kifejtést igényeltek, átfogó problémákat érintettek, így lehetséges, hogy többen az írásbeli feladat nagyságától visszariadva nem vállalkoztak a válaszadásra. Gyakorló és igen elfoglalt mentortanárokról lévén szó az ötven százalékosnál magasabb arányú válaszadási hajlandóság jónak mondható. A második körben a kurzus összes résztvevője közül tizenhárom adott választ a kérdőívre. A személyes egyeztetésre a szóban forgó kurzus egyik óráján került sor, igen tartalmas és konstruktív beszélgetés keretében. Az összegzésekben megfogalmazott közös álláspont, úgy érzem, kiforrott, mindenképpen megfontolásra érdemes véleményeket, meglátásokat tartalmaz.

A kutatás első fordulója

Az alábbiakban az első fordulóban feltett kérdések és a válaszok rövid összefoglalása olvasható. A kérdésekre adott válaszokból kiemelt tételmondatok teljes sorozatát az *5. számú melléklet*-ben közlöm. A tételmondatok együttesen *jól lefedik az egyes kérdések problématerületét*, a válaszadók sokrétűen, számos részletkérdésre kitérve fogalmazták meg válaszaikat. Bizonyos kérdésekben nem volt teljes a konszenzus, sőt, a populáris műfajoknak a befogadóvá nevelésben betöltött lehetséges szerepével (1.), a kottairás közönségnevelésben való használatával (3.) és a magyar zenei nevelés válságával (5.) kapcsolatban egymásnak ellentmondó nézetek jelentek meg. Ezek ütköztetésére a kutatás harmadik fordulójában a személyes egyeztetés alkalmával került sor.

1. Mit jelent „megérteni” a zenét? Mit tehet a zenepedagógus, hogy ebben segítse, fejlessze tanítványait? A felettebb komplex kérdésre próbálj meg a legfontosabb elemeket kiemelve válaszolni.

Összefoglalva: A zene megértésének különböző szintjei vannak. Két alapvető megértési sík az zene érzelmi tartalmának (*emóció*) és a zenében rejlő rendnek, zenei struktúráknak, törvényszerűségeknek (*matézis*) a megértése. A laikusok és a zenével professzionális szinten foglalkozók befogadása különbözik egymástól. A különbség a zenével kapcsolatos ismeretekben rejlik. Minél gazdagabb zenei ismerettel rendelkezünk, annál mélyebb, sokrétűbb lehet a megértés. Kezdetben megértés helyett inkább érzésekről lehet beszélni, fontos a zenére való nyitottság, az érzelmi kötődés kialakítása. A megértésben való fejlődéshez hozzájárul a saját zenei aktivitás, az alkotás (generativitás) különféle formái, az asszociációk, a zene más művészeti (érzékelési) területekkel, illetve mozgással való összekapcsolása, általános emberi jelenségek, viszonyok felismerése a zene révén. A laikusok számára nem a szigorúan vett szakmai ismeretek adják a kulcsot a muzsikához, de a zenei folyamatok felfogásához szükség van bizonyos alapvető készségekre. Nem lehet mindenkiből lesz magas szinten zeneértő, ennek vannak társadalmi és személyes adottságokban rejlő korlátai.

2. Milyen szerepe lehet a populáris műfajoknak az általános értelemben vett zenei nevelésben vagy a befogadóvá nevelésben? Van-e szerepe, és ha igen, hogyan lehetne alkalmazni, illetve mi az akadálya annak, hogy betöltse ezt a szerepet? Ha úgy gondolod, hogy nincs szerepe, érvelj véleményed mellett!

Összefoglalva: A populáris zene ugyanúgy része mai zenefogalmunknak, mint a klasszikus zene alkotásai. Sem történeti funkciójukban, sem zenei elemeikben, sem az általuk közvetített tartalmakban, érzelmekben *nem különböznek lényegileg*, ezért nem helyes mereven különválasztani a két zenei világot. Érdeemes a populáris zenéről beszélni a tanítványoknak: az összehasonlítás, az azonosságok és különbségek feltárása, a zenében rejlő értékek keresése olyan eszközök, amelyek szolgálhatják nevelői, művészi céljainkat, közelebb hozhatják a mai kor befogodójához a régebbi zenét is. A populáris zene *körülvesz bennünket*, ezt tényként kell kezelni. Feladatunk, hogy *segítsük a gyerekeket az értékek felismerésében*, a különböző zenei megnyilvánulások és azok funkcióinak, az ő életükben betöltött szerepük megkülönböztetésében, a minőség iránti igény kialakításában, ugyanakkor megóvni őket az esetlegesen megjelenő romboló hatásoktól, a kiüresedett, felszínes, tisztán fogyasztói viszonyulás egyeduralkodóvá válásától.

Volt olyan vélemény is, amely szerint *a populáris zenének nincs szerepe a zenei nevelésben*, mivel az nem kíván semmilyen erőfeszítést, ezért nem is nyújt megfelelő zenei élményt. Más a funkciója, mint a komolyzenének: az egyik szórakoztat, a másik gazdagít.

3. Mi a szerepe a kottairásnak-olvasásnak a befogadóvá nevelésben? Elképzelhető-e az írás-olvasás mellőzése, ha igen, milyen módon? Válaszodat indokold is!

Összefoglalva: A vélemények erősen megoszlottak ebben a kérdésben, több esetben egy válaszban belül is megjelentek egymásnak ellentmondani látszó elemek. A befogadóvá nevelésre vonatkozóan a legtöbben úgy fogalmaztak, hogy *a kottaismeret nem feltétlenül jut szerephez*, ilyen értelemben mellőzhető. Több esetben kiegészül ez azzal, hogy a megértés mélyebb rétegeihez, *a befogadás bizonyos szintjén hasznos, sőt, szükséges a kottaismeret*. Szintén megfogalmazódott az a vélemény, hogy az örömszerző (együtt)zenélésnek szintén elengedhetetlen eszköze a kottaolvasás. A befogadáshoz, a műélvezethez tehát nem feltétlenül szükséges a kottaismeret, de *birtoklása olyan perspektívákat nyit meg, amelyről kár eleve lemondania a befogadónak és a nevelőnek*. Nem volt teljes egyetértés abban, hogy a közönségnevelésben mi a funkciója a kottaolvasásnak. Vannak-e olyan módszerek, amelyek kiválthatják a zene mélyebb megközelítésében, megértésében (nemcsak emocionálisan, hanem strukturálisan is), vagy kottaolvasás nélkül nem lehet eljutni egy bizonyos élményszintre. Volt olyan vélemény, amely a kottaolvasást az alpműveltség részeként definiálta, amelyről nem szabad lemondania a közoktatásnak. Mások éppen a szakmai ismeretek erőltetését érzik haszontalannak, a befogadóvá nevelés szempontjából kontraproduktívnak az iskolai énektanításban.

4. Hogyan értelmezed a zeneművész és művésztanár közönségnevelési feladatát és lehetőségeit? Hogyan vehetnek részt ebben a tevékenységben, milyen kompetenciákra van szükségük ehhez?

Összefoglalva: A válaszokban kétféle szemlélet jelenik meg: az egyik a *zenetanár klasszikus közönségnevelői tevékenységére* reflektál, amely magában a zenetanításban realizálódik, a másik – koncertpedagógiai szempontból relevánsabb – felfogás szerint a *zenetanár feladatköre kiegészül a közönségnevelési funkcióval*, amely ebben az értelemben elkülönül a képzési funkciótól. Az utóbbi szemlélet a zenetanár közvetítői szerepét úgy fogja fel, mint tolmácsét, aki képes közvetíteni a laikus közönség számára a zeneművek által hordozott általános érvényű emberi tartalmakat, amiben alapvető a közvetítő *kommunikációs készsége, szakmai ismerete és empátiája*. Többen hangsúlyozták a közoktatás és az ott működő pedagógusok kiemelkedő jelentőségét a közönségnevelésben, volt olyan vélemény, amely szerint még a hangszeres tanulásánál is hatékonyabb lehet(ne) az a hatás, amely a gyerekeket éri ezen a téren. Fontosak a *korai élmények és hatások*, valamint az *élőzenével való találkozás*, a hangversenyélmény. Ebben van feladata és kötelezettsége a művészeknek, akik személyes részvételükkel, az általuk mutatott mintákkal jelentős hatást tudnak gyakorolni a felnővekvőkre, nemcsak saját tanítványaik körében, hanem szerepet vállalva a szűkebb és tágabb környezet közösségnevelési feladataiban, más találkozások alkalmával is.

5. Amennyiben elfogadjuk azoknak a tanulmányoknak az állításait, amelyek szerint a magyar zenei nevelés válságban van, mit gondolsz, mi ennek a válságnak lényege, melyek okai és tünetei? (Ha nem értesz egyet az említett tanulmányokkal, hogyan érvelnél véleményed igazolására?)

Összefoglalva: A válaszok többsége szerint *valóban válságban van a magyar zeneoktatás*. Különbséget kell azonban tenni, hogy *az oktatás melyik szegmensének válságáról beszélünk*. A zeneiskolai és a közép és felsőfokú szakképzést érintő vélemények többsége úgy értékeli, hogy a magyar rendszer sok tekintetben jobb feltételeket teremt és jobb eredményeket terem, mint más országok rendszerei. Azok a válaszok, amelyek nem értenek egyet a válság létezésével, feltehetően erre a területre vonatkoznak. A *válságot inkább a közoktatásban lehet érzékelni*, és a téma szempontjából ez az inkább releváns terület. Volt, aki globális válságjelenségekre (az analóg világ válsága, az erő kifejtés iránti hajlandóság hiánya, a túlkínálat elkényelmesítő hatása), társadalmi-kormányzati problémákra (a zene szerepe felismerésének, megfelelő törvényalkotói szándéknak a hiánya), illetve az iskolára általánosan érvényes problémákra (túlterhelés, ismeretközpontú tantervi szemlélet, irreleváns tudás, teljesítmény-centrikusság) vezette vissza mindezt. Volt olyan vélemény, amely azt szorgalmazta, hogy saját magunkban, gondolkodásunkban, szerepfelfogásunkban keressük a hibát. Többen indultak el ebben az irányban, vagyis *a belső reformok lehetőségét* keresve. A válság okait és a lehetséges kiutat kutató válaszokban megjelenik a játékoság, az öröm szerepének hangsúlyozása, a zene közösségi élményként való megélésének fontossága, az ehhez

szükséges amatőr zenélési lehetőségek megteremtésének igénye, az énekórák szemléletének, tartalmának megváltoztatására irányuló, az alternatív megoldások alkalmazását szorgalmazó szándék – természetesen nem részletesen megfogalmazott ötletek formájában, hanem az általánosságok szintjén maradva.

6. Ha lehetőség nyílna tartalmi, strukturális, koncepcionális reformokat végrehajtani a zenetanárképzés rendszerén, hova helyeznéd a hangsúlyokat, melyek lennének e reform legfontosabb elemei?

Összefoglalva: A válaszokban keverednek a közoktatásra és a zenetanárképzésre vonatkozó javaslatok. Mégsem választottam külön ezeket, mivel valójában szorosan összefüggenek. A válaszokból kitűnik, hogy a válaszadók mindahányan a felsőfokú képzés gyakorlati részében közreműködő szakemberek. A véleményekben megjelenik az *elméleti jellegű szakismeretek* (pedagógia, pszichológia), a szaktárgyi (*hangszeres*) *tudás*, illetve a *gyakorlati pedagógiai tapasztalatok* megszerzésének, arányának, egymással való versengésének kérdése. A válaszok megoszlanak ennek értékelésében, találunk példát az egyik, a másik vagy a harmadik területet preferáló elképzelésre, de megjelenik *a három terület hatékonyabb együttműködését, egymásra való jobb reflektálását* szorgalmazó vélemény is. A válaszokból egyértelműen kiderül, hogy ebben a kérdésben nagyon messze vagyunk a konszenzustól, még az azonos területen tevékenykedő tanárok sem értenek egyet az optimális összetételű tananyag tartalmában. A többség *a gyakorlati tapasztalatok megszerzésére fordítható lehetőségek és idő bővítése* mellett érvel, néhányan élesen bírálva a jelenlegi rendszer strukturális kereteit. A kényszer szülte, egy-egy elméleti és gyakorlati félévre korlátozódó képzést az érintettek nem tartják alkalmasnak a tanári pályára való felkészítésre. Többen úgy vélik, hogy *a tanárképzés bemeneti pontján alkalmazott pályaalkalmassági* (pszichológiai) *vizsgálatnak* kellene megszűnie a jelentkezőket. Volt, aki a művész és tanári felvételi megkülönböztetését tartaná helyesnek, más válaszadó a személyiségvonások alapján *az alsó fokra és a középfokra készülőkhöz között differenciálna* a képzésben. A képzés tartalmára vonatkozóan felvetődött annak igénye, hogy vizsgáljuk meg és alkalmazzuk más országok zenetanár-képzési tapasztalatait, építsük be a tantervbe az alternatív, innovatív, a kreativitást fejlesztő, arra építő módszereket, illetve jelenjenek meg új (például foglalkozás-egészségügyi) tartalmak.

A kutatás második fordulója

A második kör előkészítéseként a szövegekből kiemeltem mindenkitől egy-két, olyan fontos gondolatot, kijelentést tartalmazó mondatot, amelyeket *kulcs- vagy tételmondat*ként értékelek. Nagyon sok értékes gondolat nem került be a tételmondatok sorába, de így is nagyon gazdag lett a gyűjtemény. A válogatásnál szempont volt, hogy olyan gondolatokat választottam ki, amelyek közvetlenül vonatkoztathatóak a zeneközvetítés–közönségnevelés témaköréhez. Így például a szűkebb értelemben vett hangszeres képzést érintő mondatok kimaradtak. Céлом volt, hogy min-

denkitől idézzek, akkor is, ha egy-egy mondat egy másik ismétléseként hat. Természetesen kerültek a mondatgyűjteménybe egymásnak ellentmondó gondolatok is. A kutatásnak egyik célja éppen a vélemények sokféleségének megjelenítése, ezek egymás mellé állítása, anélkül, hogy konfrontálódnánk, de mégis egy konstruktív konszenzus irányába törekedve. A második fordulóban azt kértem a válaszadóktól, hogy a (korábbi hétből általam kiválasztott) hat kérdéshez kigyűjtött tételmondatokat egy ötfokozatú, úgynevezett attitűdskálán értékeljék a következők szerint:

- **Ötös:** *maximálisan egyetértek*, olyan, mintha én írtam volna (vagy én írtam).
- **Négyes:** *alapvetően egyetértek*, bár a megfogalmazáson finomítanék, vagy kiegészíteném, pontosítanám a kijelentést.
- **Hármas:** *elfogadhatónak tartom*, de fenntartásaim vannak. Ebben a kérdésben további mérlegelésre, több szempont figyelembe vételére, esetleg több információra volna szükség.
- **Kettes:** *inkább nem értek egyet*, a probléma ilyen megközelítése távolabb áll tőlem, de elfogadom, hogy létezik ez a vélemény, hajlandó vagyok vitatkozni róla.
- **Egyes:** *egyáltalán nem értek egyet*, ez a megfogalmazás ellentétes az én véleményemmel, és nem hiszem, hogy ez megváltozhat.

Az 5. mellékletben a tételmondatok mellett közlöm a válaszadók értékelését, azt a számértéket, amelyet átlagosan rendeltek az egyes kijelentésekhez. A második forduló feldolgozásakor azt vizsgáltam, hogy milyen mértékben értettek egyet azokkal, illetve mennyire utasították el őket. Amennyiben az átlagos érték 4,5, vagy annál magasabb volt, úgy értelmeztem, hogy az adott kijelentést *konszenzusosan értékelték* a válaszadók, ha 4,0-nél alacsonyabb volt, a véleményt *divergensnek tekintettem*. Ennek alapján osztályoztam a második fordulóban értékelt hat kérdést aszerint, hogy a konszenzusos vagy a divergens értékelések voltak-e többségben. Előbbi esetben a kérdést *konszenzusteremtőnek*, utóbbi esetben *megosztónak* minősítettem. Az alábbiakban ilyen csoportosításban közlöm a kérdéseket. A konszenzusteremtő kérdéseknél az egyetértést kivívott (4,5-nél magasabb értéket elért) állításokat közlöm a kérdések után, a megosztó kérdéseknél a leginkább divergáló (4,0-nél alacsonyabb értékelést kapott) válaszok találhatóak, rövid kommentárral kiegészítve.

Konszenzusteremtő kérdések

Az itt kiemelt tételmondatok sorát tekinthetjük úgy, mint *a válaszadók közösen megfogalmazott összegző gondolatait* az egyes kérdésekről. A tételmondatokat logikai sorrendbe helyezve szinte *összefüggő, tömör szöveget* kapunk, amely nem igényel sem magyarázatot, sem részletes kifejtést. Ezt a szöveget mint a kutatás eredményének eszenciáját, a második „leszűrés” során kapott terméket kezelem. Úgy értékelem, hogy a kutatás e kérdések esetében eredményes volt, hiszen közösen kifejtett, konszenzusos véleményeket eredményezett:

**1. Mit jelent „megérteni” a zenét? Mit tehet a zenepedagógus, hogy ebben segítse, fejlesz-
sze tanítványait? A felettebb komplex kérdésre próbálj meg a legfontosabb elemeket ki-
emelve válaszolni.**

- A zene megértésének különböző szintjei vannak.
- A zene hat ránk, megváltoztatja az állapotunkat. Ennek a felismerése az első lépés lehet a zeneértés felé.
- Alapfokon a zene megértése, megértésének segítése egyet jelent a zene megéreztetésével.
- Elsősorban azt kell elérni, hogy a tanuló kellő nyitottsággal forduljon a zene felé.
- Megérteni a zenét azt gondolom mást jelent egy képzett muzsikusnak, mást jelent egy ama-
tőr zenésznek és mást egy zenét tanuló gyerek számára.
- A (laikus zenehallgatók) affektív úton jutnak el a zene „megértéséhez”, mely által kisza-
kadnak a napi mókuserékből, ellazulnak, feloldódnak, és emlékeik, élményeik és érzelmi
ráhangoltságuktól függően akár katarzist is átélhetnek.
- A megértés fogalmát két részre osztanám: emocionális, és strukturális megértésre. Mindkét
területen tudunk, és feladatunk is segíteni a tanítványainkat.
- A zene megértéséhez, a zene birodalmába való belépéshez nagy segítséget nyújthat, a ha-
gyományos interpretációra irányuló pedagógia mellett az improvizáció, a komponáló- alko-
tó gyakorlatok, a rajz és a vizuális gondolkozás, a mozgás és a tánc jelenléte, vagyis a kü-
lönböző művészeti ágak analógiáinak megismerése.
- Vannak gyerekek, akik nagyon fogékonyak, és nagyon érzékenyek ezekre az üzenetekre, és
vannak, akik kevésbé.

**4. Hogyan értelmezed a zeneművész és művésztanár közönségnevelési feladatát és lehető-
ségeit? Hogyan vehetnek részt ebben a tevékenységben, milyen kompetenciákra van szükség-
ük ehhez?**

- A közönségnevelési feladat nem más, mint eljuttatni, közvetíteni értékes zenét az emberek-
nek, élményt adni, ezáltal felkelteni érdeklődésüket, ösztönözni őket az élő zene hallgatásá-
ra, a rendszeres hangverseny látogatásra.
- Aki szereti és ismeri a rábízott gyerekeket, szereti és érti a zenét, amivel foglalkozik, az
akár a közös zenehallgatás, akár a művelés (pl. hangszertanulás) során elsősorban saját, mi-
nél komplexebb élményeit fogja megosztani, továbbadni.
- Új közönség kinevelését, megnyerését a legkisebekkel kell kezdeni.
- A művésztanár a tanítványaiból nevel egyúttal közönséget is.
- Miközben a zenetanítással egy alpműveltséget adunk a növendék számára, meg kell mu-
tatnunk neki, hogy a zenélés felfokozott örömforrás, élmény a hallgató és az előadó számára
egyaránt.

- Az iskolai ének-zene, és a zeneiskolai zeneirodalom-tanároknak különösen nagy szerepe van a jövő zenehallgatóinak nevelésében.
- Már kis gyerekkorban meg kell éreztetni a gyerekekkel a „hangverseny élményt”, az élő zenehallgatás élményét.
- Nem veszt a nagyságából az a művész (sőt), aki például ellátogat általános iskolákba, gimnáziumokba és megszólítja a gyerekeket. Ha a tanulók látják, érzik az embert a művész mögött, szívesen mennek el a koncertterembe is, hogy meghallgassák őt.
- A művésztanár egy-egy régió, város, falu, lakóhely, iskola zenei, művészeti életének koordinálásában, szervezésében, képzésében aktív szerepet vállalva teremthet egyrészt közönség utánpótlást, másrészt hatékony értékformáló, ismeretterjesztő, közösségnevelő munkát végezhet.
- A művészhez méltó élet része, hogy koncertre jár. Ő maga is, aktívan muzsikál és érdeklődik a társművészetek iránt is.

6. Ha lehetőség nyílna tartalmi, strukturális, koncepcionális reformokat végrehajtani a zenetanárképzés rendszerén, hova helyeznéd a hangsúlyokat, melyek lennének e reform legfontosabb elemei?

- Olyan zeneoktatás lenne jó, ahol a fiatalok tevékenyen, kreatívan vesznek részt a közös zenélésben, éneklésben.
- A hangszertanulásnak ne csak a technikai részét tanítsuk, hanem a zene értelmét, tartalmát.
- Az énekóra középpontjában ugyanúgy az alkotás és az önkifejezés álljon, mint a rajzoktatásban.
- Az alkotókészséget és a kreativitást ne akarjuk osztályozni és ne próbáljuk meg tantervek közé szorítani.
- Nem zeneelméletet, zenetörténetet kellene tanítani szárazon, unalmasan – majd dolgozat formájában számon kérni azt-hanem zenei élményekkel gazdagítani az órákat.
- A zenetanárképzésben szükség lenne a pedagógusi tehetség fejlesztésére, a pszichológiai megerősítésre, a kommunikációs eszköztár gyarapítására.
- Nagyon alapos elméleti képzés mellett sokkal több gyakorlati órán lenne jó részt venniük a hallgatóknak.
- Mivel a zenetanítás mindig is gyakorlat volt, soha nem folyt írásban, levelezés útján, én nem csuklóztatnám a tanárjelölteket végeérhetetlen írásbeli feladatokkal, viszont sokkal több órát szánnék gyakorlatra.
- Nagyon fontosnak tartanám, hogy a zenei és egyéb pedagógiai tárgyat oktatók között nagyobb legyen az összhang.

- A lehető legkorábban kellene a hallgatókat bevonni a tanításba, egyáltalán a gyerekek közösségébe.
- Mindegyik szinten legfontosabb: több gyakorlatot a tanárképzésben!
- Strukturális szempontból a lényeg mind a hospitálási, mind pedig az effektív tanítási időszak meghosszabbítása volna.
- A leendő zenetanároknak nem ártana bizonyos alsó-, esetleg középfokú repertoár birtokában lenni, vagy nagyon jól lapról játszani.
- A tanárképzés *teljes* időtartama alatt biztosítani kell a zenei, különösen a hangszeres képzés folyamatosságát.

Megosztó kérdések

Az itt következő három kérdésnél többségben voltak a divergáló válaszok, pontosabban az olyan kijelentések, amelyek megítélése nem volt egységes. Függetlenül attól, hogy ezek a válaszok mit tartalmaztak, megállapítható, hogy maguk a kérdések vitára ösztönözték a válaszadókat, bizonyos *tanácstalanság és egyet nem értés* jellemezte őket. A kiemelt tételmondatokat áttekintve látható, hogy abban sem volt egység, hogy mely véleményt, szemléletet utasítják el, és melyiket tartják támogathatónak. Várakozásunk az volt, hogy ezek esetében az egyik többségi támogatást fog kapni. A harmadik forduló beszélgetése nyújthat majd magyarázatot arra, hogy mi az oka annak, hogy ebben a felsorolásban egymással szembenálló vélemények egyaránt elutasításban részesültek. Az alábbiakban a tételmondatokat csoportosítva közlöm, és megpróbálom értelmezni, mi okozhatja a válaszadók értékelésében velük kapcsolatban az egyetértés hiányát.

2. Milyen szerepe lehet a populáris műfajoknak az általános értelemben vett zenei nevelésben vagy a befogadóvá nevelésben? Van-e szerepe, és ha igen, hogyan lehetne alkalmazni, illetve mi az akadálya annak, hogy betöltse ezt a szerepet? Ha úgy gondolod, hogy nincs szerepe, érvelj véleményed mellett!

Az alacsony támogatottságú válaszok első csoportjában azok a tételmondatok olvashatóak, amelyek *egyetértenek a populáris zene zenei nevelésben való hasznosíthatóságával*. A tételmondatok összességét tekintve közel hetven százalék azoknak a válaszoknak az aránya, amely valamilyen módon a populáris zene alkalmazhatósága mellett szólnak, és mindössze húsz százalékuk fogalmazott meg fenntartást vagy ellenvéleményt. Annak oka, hogy az itt idézett mondatok alacsony támogatást kaptak, az lehet, hogy *valamely részükkel, vagy közvetlen üzenetükkel nem értettek egyet* a válaszadók.

- IGEN, lehet szerepe a populáris zenének a befogadóvá nevelésben, csak attól félek, hogy *nem vagyunk birtokában a használható repertoárnak*.

- Feltétlenül használnám a populáris zenét a közismereti ének-zeneoktatásban, mivel *ez a zenei anyanyelve a mai gyerekeknek*, ebben mozognak otthonosan, ezt értik, azonosulnak vele, úgy érzik, róluk szól.
- Szakítani kellene *azzal a dogmával*, mely szerint csak és kizárólag a klasszikus zene lehet értékes.

A következő csoport tartalmazza azokat a mondatokat, amelyek nem explicit módon utasítják el a populáris zenét, de *fenntartásokat és burkolt értékítéletet fogalmaznak meg*. A fent említett húsz százalékba ezeket a mondatokat is beleszámítottam, üzenetük első közelítésben nem találkozik a többség populáris zenét támogató véleményével. Ennek feltételezhető oka, hogy annak ellenére, hogy többnyire megengedőek a populáris zene alkalmazhatóságát illetően, a bennük megfogalmazódó elmarasztaló, vagy lenézést sugalmazó ítéletet nem fogadta el a válaszadók többsége. Az olyan jelzők, mint a *felszínes, primitív, bunkó, lélekromboló* összekapcsolása bármely zenei műfajjal, azt a veszélyt hordozza magában, hogy olvasó úgy érezheti, hogy azok maguk a műfajt minősítik.

- Ha a „populáris” *csak a könnyen értelmezhető, a felszínesen befogadhatót jelenti*, akkor annak ugyanúgy megvan a szerepe, helye az ember életében, mint bárminek, ami csak azért van, hogy egyszerűen szórakoztasson.
- Tele van a világ olyan „drog-zenével”, ami *a hallgatót a szellemi eltompulás, az üres extázis vagy a primitív állati aberráció mocskába rántja le*. Egy iskolai buli dübörgő háttérzaja hónapok „normális” zenehallgatásának lélektani „eredményeit” tudja tönkretenni.
- Aki meg tudja különböztetni a *felszínes, de értelmetlen* könnyűzenét a *primitív, bunkó, lélekrombolótól*, az a maga helyén bátran nyisson ajtót a minőségi szórakoztató zene irányába is.
- Ha a receptre rávezetjük a diákat, valószínű, hogy hamarabb megunja *a recept alapján kifőzött szellemi táplálékot* és összetettebb, rafináltabb recept alapján kialakított zenék iránt kezd érdeklődni.

A harmadik csoportban helyezkednek el azok a vélemények, amelyek a populáris zene nevelésben való *alkalmazhatóságával szemben kételkedő véleményt fogalmaztak meg*. Már az írásbeli véleményekből és azok értékeléséből is kiderült, hogy a megkérdezettek körében ez kisebbségi vélemény. Az első két tételmondat pusztán véleményt fogalmaz meg, inkább meggyőződést közvetít, mint érveket. A harmadik mondatban azonban egy olyan mozzanat jelenik meg, amely a különböző zenék befogadói és fogyasztói jellegük alapján történő felosztásra utal, de összekapcsolja a komolyzene–könnyűzene dichotómiával, sőt a katarzis problémájával is, ami miatt az egész mondat tartalma és üzenete jelentősen módosul.

- A klasszikus, vagy úgynevezett komolyzene befogadásában én *nagyon nehezen tudom elképzelni* a populáris műfajok segítő szerepét.
- A populáris zene olyan, mint egy fastfood. *Nem gondolom, hogy rajta keresztül vezet az út a komolyzene felé.*
- A könnyűzene *nem igényel semmilyen erőfeszítést*, nem kell odafigyelni rá, nem kell megfejteni, de *nem is kínál olyan igazi katartikus élményt*, mint a komolyzene.

Összegezve: A populáris zenéről alkotott vélemények megosztottsága alapvetően a műfaj értékének megítélésével kapcsolatos bizonytalansággal, eszköztelenséggel köthető össze. Viszonylag rövid idő, néhány évtized alatt nagy változások történtek ezen a téren, a zenetanárok jelentős része tanulmányai és a tanárképzés során mégis egy konzervatív, a populáris műfajok, és az ebből kifejlődő, valójában már nem populáris, sőt, bizonyos értelemben már klasszikusnak mondható zenei megnyilvánulások értékét megkérdőjelező szemlélettel találkozik még ma is. Ugyanakkor a legidősebb generációt leszámítva már mindannyian egy olyan korszakban nevelkedtek, amelynek zenei köznyelvét ezek a műfajok alkotják. Az ebből eredő ambivalencia és a zenei, pedagógiai feldolgozáshoz szükséges eszközök kidolgozatlansága okozza a tanárok tanácstalanságát, tehetetlenség érzését és passzivitását a témával kapcsolatban.

3. Mi a szerepe a kottairásnak-olvasásnak a befogadóvá nevelésben? Elképzelhető-e az írás-olvasás mellőzése, ha igen, milyen módon? Válaszodat indokold is!

A kottairás-olvasás a kodályi paradigma szerint a zenei nevelés, ezen belül a befogadóvá nevelés elengedhetetlen része. Nehéz ezt a kérdést a nélkül feszegetni, hogy egyúttal ne kerüljünk szembe Kodály nevelési eszméivel. A kérdés, hogy a befogadáshoz *valóban feltétlenül szükséges-e* a kottaolvasás, hogy *valaha így volt-e*, de a körülmények megváltozása miatt ez is változott, vagy *valójában soha nem volt így*, legalábbis nem a közönség minden rétegére kiterjeszhetően. A kutatás természetesen nem hivatott ennek eldöntésére, inkább arra alkalmas, hogy felszínre hozza a kérdést, és a körülötte lappangó vitát. A vélemények megosztottsága arról árulkodik, hogy létezik ez a vita, érdemes volna erről többet beszélni.

Az itt idézett megosztó tartalmú tételmondatok első csoportjában olyan kijelentések szerepelnek, amelyek a kottairás-olvasást mint oktatási célt elvetik. Igaz, ezt megszorításokkal teszik: az első mondat mint *alapcélt* nem tartja helyénvalónak, és *különbséget tesz a befogadói szintek között*, a második mondat sarkos kijelentése csak a *kottairásra* vonatkozik. A kottairás-olvasás valójában *mindig is csak eszköz volt*, tehát alapcélnak nem tekinthetjük, és való igaz, hogy csak a befogadás bizonyos szintjén merül fel a szükségessége. A kottairás és -olvasás kötelező összekapcsolása, kölcsönösségük és szimmetriájuk feltételezése olyan gondolat, amelyet szintén érdemes lenne felülvizsgálni, az ezzel kapcsolatos gyakorlatot újragondolni.

- A kottaolvasás/kottaírás kérdését a befogadóvá nevelés tekintetében csak *haladó szinten* vetném fel, és semmiképpen sem gondolom *alapcélnak*.
- A *kottaírás* (pl. hallás után lejegyezni valamit), mint *oktatási cél*, teljesen felesleges.

Az idézetek második csoportjában szereplő mondatok mindegyike *a kottaolvasás befogadóvá nevelésben való mellőzhetősége mellett érvel*, mégpedig meglehetősen meggyőzően. Míg az előző csoportban idézett mondatok esetében sejthető, hogy a válaszadók miért nem támogatták őket, ezeknél a mondatoknál úgy érzem, hogy annak ellenére részesültek elutasításban, hogy érveik mindenképpen megfontolásra érdemesek. Az első mondat arra hivatkozik, hogy a zene bizonyos tartalmainak megértéséhez egyszerűen nincs szükség a kottára, a második arról beszél, hogy az iskolában szerzett kottaismeret nem kapcsolódik a valós zenei tapasztalatokhoz, a harmadik pedig a szakmai és a laikus közelítés közötti különbségre hívja fel a figyelmet.

- A befogadóvá nevelésben, úgy gondolom, hogy a zene érzése, hangulatok, gesztusok, karakterek, ellentétek stb. érzékelése a legfontosabbak, melyek *akár mellőzhetik is a kottaírás-olvasást*.
- Manapság, amikor egyre kevesebb az énekóra, azon sem elsősorban kottaírást, olvasást tanulnak a gyerekek, később meg talán egyáltalán nem találkoznak ezzel a kérdéssel, mindenképpen *kell találni olyan megközelítést a zenéhez, ami nem kottaírás-olvasáson alapul*.
- Az általános zenei nevelés során az énektanárok, a hangszeres tanárok sokszor esnek abba a hibába, hogy csak a *szakmai ismeretekre épülő gondolkozást* helyezik előtérbe, a szakmán kívüli befogadó szempontjait pedig gyakran figyelmen kívül hagyják.

A harmadik csoport két mondata a kottaírás-olvasás melletti hagyományos érveket tartalmaz, meglátásom szerint reflektálatlanul, némiképp leegyszerűsítő módon. A válaszadók értékelésükben nem találták egyértelműnek a kapcsolatot a kottaolvasás képessége és a koncertlátogatói kedv, a véleményalkotás képessége, vagy akár a könnyebb befogadás között, illetve zenei készségek és az intelligencia és a műveltség között.

- Aki rendelkezik a kottaolvasás képességével, egy hangversenyre is szívesebben elmegy, hiszen véleményt tud alkotni a hallott zeneműről, *könnyebben be tudja fogadni azt*.
- Nagyon fontos, hogy az általános iskolai oktatásban alapszinten megismerkedjenek a gyerekek a kottaírással, kottaolvasással, szolmizációval, e nélkül nem válhatnak *intelligens és művelt felnőttek*.

Összefoglalva: Az első két csoport tételmondatai elutasításának lehetséges oka, hogy a válaszadók úgy érezhették, *elfogadásukkal szembekerülnének Kodály eszméivel*, mivel alapvetően a kottaírás-olvasás ellen érvelnek. A mondatok mindegyike értelmezhető úgy is, hogy *mondandójuk összeegyeztethető marad Kodály szándékával*. A kottaírás-olvasás zenei nevelésben való alkalmazását olyan módon kell kezelni, hogy figyelembe vesszük a valóságos és aktuális célokat és funk-

ciókat, valamint a befogadás szintjét. Semmiképpen nem tekinthető célnak (még a szakmai képzés keretein belül sem), és felül kell vizsgálni azt a kérdést, hogy milyen módon és mértékben szolgálja a befogadást.

5. Amennyiben elfogadjuk azoknak a tanulmányoknak az állításait, amelyek szerint a magyar zenei nevelés válságban van, mit gondolsz, mi ennek a válságnak lényege, melyek okai és tünetei? (Ha nem értesz egyet az említett tanulmányokkal, hogyan érvelnél véleményed igazolására?)

A kérdéssel kapcsolatos vélemények megosztottságának fő oka az lehet, hogy a magyar zeneoktatás válságáról szól, pedig valójában *a közoktatásban megvalósuló zenei nevelés válságáról* szokás beszélni. A válaszadók ráadásul az alapfokú és középfokú művészetoktatásban sikeres zenepedagógusok, nem csoda hát, ha megoszlanak a véleményeik a zeneoktatás egészének válságáról szóló diskurzusban.

Az itt idézett tételmondatok első csoportjában *a válság tényét megerősítő vélemények* olvashatóak. Az ezekben megfogalmazódó kritikák között van, amelyik a zeneoktatás hatékonyságát és funkcionalitását, vagy a szakma problémákhoz való viszonyulását érinti, van, amelyik kritikával illeti a célok nem megfelelő (instrumentális) megközelítését, vagy általános korszakot érintő válság részeként írja le a zeneoktatás válságát.

- Ha a zenei nevelést a maga komplexitásában vizsgáljuk (milyen zene áll a nevelés centrumában, mi a célja, kiket céloz meg, milyen eszközökkel törekszik optimalizálni és hatékonytá tenni, milyen tárgyi környezetben tevékenykedik, milyen társadalmi értéket képvisel és milyen a zene általános társadalmi megítélése, stb.), aligha vitatható, hogy a magyar zenei nevelés *válságban van*, hogy a zenei nevelésre létrehozott intézmények *hatékonysága kérdéses*.
- Általában a külső körülményekre szoktunk mutogatni, magam inkább *a szakma felelősségét* tartom fontosabbnak.
- *Az instrumentális megközelítés nem célravezető*: egy gyerekekkel nehéz lenne megértetni, és nem is kell, hogy a zenetanulás révén fog igazán megtanulni koncentrálni, később majd ettől lesz jobb munkaerő, kiegyensúlyozottabb lelkű, értelmesebb, sőt, az időskori demencia is később éri utol, ha klasszikus zenét tanul, és később csak a maga örömeire rendszeresen játszik a hangszerén.
- A zeneoktatás válságának egyik oka az egész analóg világ, *minden analóg műfaj válsága*. A digitális korszakban, amikor minden annyira meg van könnyítve a hétköznapi életben, nehéz rávenni valakit, hogy annyi *energiát, munkát, fáradságot* öljön egy olyan tevékenységbe, mint a zenélés.

A második csoport olyan kijelentéseket tartalmaz, amelyek *a mai zeneoktatás valamely hiányosságát* említik. A többség egyetértését talán azért nem nyerték el, mert vagy túlságosan általánosítónak, vagy éppen túlzottan leszűkítőnek, egy-egy kiragadott részterületre koncentrálnak ítélték őket.

- A tanítási folyamatban túlzottan hangsúlyos a *rendre, szabályokra, kottahűségre való törekvés, a játékos szabadság korlátozása*.
- Amit az elmúlt évtizedek hagytak elveszíteni, az *a zene közösségformáló, örömszerző ereje*.
- Nagy problémának látom az *amatőr zenei mozgalom hiányát!* Kevés a jó amatőr zenekar, kórus.

A következő csoportban megfogalmazott vélemények tagadják a magyar zeneoktatás válságát. Az utolsó tételmondatból kiderül, hogy *a válaszadók nem a közoktatásra, hanem a képzésre gondoltak* válaszuk leírásakor. Érdekes, hogy a magyar zeneoktatás helyzetéről szóló diskurzusban gyakran megfigyelhető hasonló jelenség: a sokak által megélt és valóságosnak tűnő válság ellen bizonyos területeken, főként a képzésben elért eredményeinket, az ott tapasztalható magas színvonalat szokták felemlíteni ellenérvként. Feltételezhető, hogy a mondatok alacsony támogatottságának az az oka, hogy a többség felismeri ezt, és nem fogadja el bizonyítékként a válságot cáfoló érvek között.

- Véleményem szerint *nem beszélhetünk válságról*.
- Nem biztos, hogy a korábbi évtizedek magyar zenei nevelésének színvonalához képest egyértelműen válságról beszélhetünk.
- Nem gondolom, hogy a magyar zenei nevelés válságban van. A zeneiskolák, konzervatóriumok, és a zeneművészeti egyetemek összehasonlítva más országok képzéseivel egyáltalán nincsenek lemaradva.

A negyedik csoport mondataiban az a közös, hogy a hazai zenei nevelés értékelését az európai országokban tapasztalható helyzettel vetik össze:

- Európához képest még mindig irigylésre méltó helyzetben vagyunk. Ott a heti órarend még a gyerekek minimális zenei nevelését sem tartalmazza.
- Ott alkotják meg a ránk is érvényes globális, oktatási alapelveket, ahol ennek sem múltja, sem jelene nincs. (Európa)

A két idézett tételmondat azt fejezi ki, hogy nem érdemes Európa felé tekintenünk, mert a magyar zeneoktatási rendszer hagyományai, struktúrája, intézményrendszere sok szempontból fejlettebbek, nagyobb teret adnak a zenei nevelésnek, mint a nyugat-európai országokéi. Ebben sok igazság van, de ez a megállapítás nem teszi semmissé a válságjelenségeket, ahogy azt sem jelenti, hogy ne volna mit tanulnunk más országok gyakorlatából. Az elégedettség – amely a helyzetet te-

kintve egyáltalán nem lenne indokolt – ebben az esetben az innováció, az alternatívák iránti fogékonyságot csökkenti, és ez általánosságban jellemzi a zenei neveléssel kapcsolatos döntéseinket, és azokat is, akik ezeket a döntéseket meghozhatják. Valószínűleg ez az érzés indította a válaszadókat arra, hogy a tételmondatokban megnyilvánuló attitűdöt elutasítsák. A második mondat igen nyers és kategorikus kijelentése a harmadik fordulóban szóbeli értelmezést igényel.

A kutatás harmadik fordulója

A harmadik fordulóban elsősorban a megosztó kérdésekkel kapcsolatos vélemények egyeztetése volt a cél. Szerettem volna kideríteni, hogy mi okozta egyes kérdésekhez tartozó tételmondatok alacsony támogatottságát, amikor azok látszólag hasonló tartalmat hordoznak, mint más, elfogadottabb, esetleg kimondottan támogatott kijelentések. A beszélgetés során kiderült, hogy ennek sok esetben az az egyszerű tény volt az oka, hogy a több gondolatot hordozó mondatok egyes részeivel vagy a közöttük vont összefüggéssel nem értettek egyet, miközben a mondat alapgondolatával vagy meghatározott részleteivel tudtak azonosulni. Ez bizonyosan a módszer, az eszköz hiánya: a kontextusból kiragadott, összetett tételmondatok értelmezésére, elemzésére az adott körülmények között nem nyílt lehetőség.

A személyes beszélgetés alkalmával kísérletet tettünk annak tisztázására, hogy mi okozta egyes, látszólag a többségi véleménnyel rokon tartalmú tételmondat elutasítását. A következőkben a három megosztó kérdés kapcsán elhangzottakat foglalom össze röviden:

A populáris műfajok lehetséges szerepéről

A beszélgetés során nyilvánvalóvá vált, hogy a válaszadók többsége tudomásul veszi a populáris zene térnyerését, elfogadja, hogy a fiatalokhoz a legkönnyebben az ő általuk ismert, hallgatott és kedvelt zenéken keresztül lehet közelíteni. A legtöbben hisznek abban, hogy a különféle zenei műfajok közös elemeiből kiindulva hozzásegíthetjük a fiatalokat a valódi értékek felismeréséhez a könnyű műfajokon keresztül ugyanúgy, mint a klasszikus zene által. Az elutasítás általában az egyes tételmondatokban elrejtett másodlagos üzeneteknek szólt. A korábban idézett tételmondatokban a könnyűzene *receptszerű értelmezhetőségét*, a populáris zene *anyanyelvként való értelmezését*, a műfajra vonatkoztatott *általánosítóan elmarasztaló jelzőket* utasították el, illetve *a populáris zene alkalmazhatóságát megkérdőjelező*, a válaszadók körében kisebbséginek bizonyuló véleménnyel nem azonosultak. Elutasították a leegyszerűsítő, általánosító válaszokat, akkor is, ha alapvetően egyetértettek tartalmukkal. Volt olyan tételmondat is, amelynek egyes részeivel és a teljes mondattal is egyetértettek, és a beszélgetés során csodálkozásuknak adtak hangot az elutasítás miatt. A beszélgetés tanúsága szerint a divergens értékelés ebben a témában csalóka eredmény, a résztvevők inkább konszenzusosan értelmezték a felvetett kérdéseket, de tapasztalható volt, hogy vannak olyanok a jelenlévők között, akiknek véleménye markánsan eltér a többségétől.

A kottairás-olvasás szerepe a befogadóvá nevelésben

A beszélgetés egyértelművé tette, hogy a többség nem tett különbséget a zenei nevelés különböző területei között, és véleményüket saját szakmai tevékenységükhöz kapcsolódóan fogalmazták meg. Bár többen nyilatkoztak úgy, hogy az általános befogadóvá nevelésben meg lehet találni a módját annak, hogy a zeneközvetítés ne támaszkodjon alapvető módon a kottairás-olvasás képességére, a többség inkább azon a véleményen volt, hogy a kottaolvasás egy olyan lehetőség, amely tágabbra nyitja a zenei tájékozódás horizontját, ezért érdemes ezt a képességet kialakítani a felnövekvőkben. A kottaolvasás nem cél, hanem eszköz, amely éppen a befogadóvá nevelés érdekét szolgálja. Az alternatívákról nem alakult ki érdemi vita. Összegezve megállapítható, hogy az alsó- és középfokú zenei képzésben működő tanárok olyan eszközként tekintenek a kottaolvasásra, amely nem mellőzhető. Ezt illusztrálja a húsztól az a két tételmondat is, amely konszenzusos értékelést kapott:

- Aki valamilyen szinten megtanulja a kottaolvasást, nem feltétlenül a befogadói élménye változik meg (esetleg gazdagodik), hanem egyszerűen nem fog kimaradni valami jóból, ami a mai európai klasszikus zene mégoly alapszintű műveléséhez mégis elengedhetetlen.
- A kottaolvasás egy eszköz ahhoz, hogy – akár amatőr, akár művészi szinten – önállóan eligazodjon valaki a zenei folyamatokban, tartalmakban.

A zenei nevelés válságáról

A harmadik, megosztónak bizonyult kérdéssel kapcsolatban korábban említettem, hogy a megfogalmazás pontatlansága miatt nem volt egyértelmű a válaszadók számára, hogy a zenei nevelés mely területére kell gondolniuk. A beszélgetés alapján látható volt, hogy a többség nem azonosult azokkal a kijelentésekkel, amelyek tagadták a zenei nevelést érintő válság létezését. Az is látható, hogy míg ebben kialakult többségi vélemény (a válság valóban létezik), a válság tüneteiről, és még inkább lehetséges megoldásáról sokféle elképzelés létezik, kinek-kinek saját tapasztalataitól és látásmódjától függően különböző hangsúlyokkal. Nem meglepő, hogy ezekben a kérdésekben az egyénileg megfogalmazott vélemények közül nagyobb azoknak az aránya, amelyeket kevesebben támogattak. Ezzel együtt voltak olyan tételmondatok is, amelyeket konszenzusosan értékelték a válaszadók. Zárásképpen közülük idézek néhányat:

- Az általános iskolai ének-zeneoktatásban fel kellene hagyni az adat-, ismeretközpontú tanítással, nem feleleteket kéne várni, hanem élményeket adni.
- Feladat, számonkérés, minősítés, verseny. Nagyon gyakran ebből áll egy zenét tanuló gyermek élete. Hová lett a lényeg, az öröm, a játék, az emelkedett szárnyalás, a varázslat?
- Ahhoz, hogy a zeneoktatás fontossá tudjon válni, igen magas kormányzati szinten, nagyon erős lobbitevékenységre lenne szükség, annak a megértésére, hogy akár gazdaságilag is milyen sokat jelenthetne a zeneileg is kiművelt emberfő.

A kutatás eredményeinek értékelése

A kutatás hat feldolgozott kérdése két csoportra bontható a szerint, hogy milyen mértékben voltak a rájuk adott válaszok konszenzusosak, illetve mennyire osztották meg a válaszadók véleményét. Három kérdés értékelése konszenzusos volt. Az itt kiemelt, a többség által támogatott tételek együttesen nagyon értékes gondolatokat hordoztak a zene megértésével és e képesség fejlesztésével kapcsolatban, a zenetanár közönségnevelési feladatairól és a tanárképzés reformszükségeiről. Úgy tekinthetjük, hogy a Delfi kutatás módszerének, szemléletének és lehetőségeinek megfelelő módon létrejött egy értékelhető és a téma feldolgozása szempontjából értékes tartalom.

A megosztónak minősített kérdések esetében maga a vélemények divergens jellege is információértékű, jól indikálja az e témák körül létező feszültségeket, a vélemények sokféleségét és megosztottságát, különféle irányzatok párhuzamos jelenlétét. Ilyen kérdések voltak a populáris zene, illetve a nevelésben való használhatóságának megítélése, a kottairás-olvasás szerepe a befogadóvá nevelésben és a magyar zeneoktatás válságtüneteinek értékelése. A divergens megítélés természetesen nem jelenti azt, hogy ezekben a kérdésekben ne rajzolódott volna ki jól érzékelhető tendenciák, de még nincs konszenzus megítélésükben és így a velük kapcsolatos stratégiai irányok kialakulása is várat magára. Úgy gondolom, hogy mindhárom kérdésben szükség volna a korábbinál sokkal nyitottabb, őszintébb, széles körű párbeszéd megindítására.

Összefoglalás: befogadóvá nevelésről

Ebben a fejezetben befogadásról és nevelésről, illetve a befogadóvá nevelésről esett szó. Megpróbáltam felvázolni a zenei befogadást történeti összefüggéseit, mivel fontosnak tartom, hogy a befogadás egy történetileg kialakult tevékenység. Ahhoz, hogy egyes korok és kultúrák zenéjéhez megfelelően, *adekvát befogadói attitűddel* közelítsünk, ismernünk kell nem csak a zenék kor- és időfüggő vonásait, hanem a befogadás történeti összefüggéseit is. A befogadás ugyanakkor egy személyes, az egyén élményeit, tapasztalatait magába foglaló, személyisége, körülményei, neveltetése által meghatározott *tanulási folyamat eredménye*. Ahhoz, hogy a befogadóvá válásban segíteni tudjuk a felnővekvőket, ismernünk kell ezt a folyamatot, az élmény és a megértés tulajdonságait, és ismernünk kell magát a befogadót. Olyan zenei nevelési koncepciót kíséreltem meg felvázolni, amely az összes zenei tevékenység közül *a befogadást helyezi középpontba*, minden egyebet ennek relációjában vizsgál. Bizonyos szempontból elfogultnak nevezhető, és a zenei nevelés hagyományaitól eltérő ez a szemlélet, de hiszem, hogy hosszabb távon *a befogadás-központú zenei nevelés* fog választ adni azokra a kihívásokra, amelyekkel korunkban általában, és szűkebb értelemben az iskolai zenei nevelésben szembesülünk. Ez a szemlélet képes hozzásegíteni a felnővekvők (a leendő befogadók) legszélesebb tömegeit ahhoz, hogy a zene az ő életükben is betölthesse azt a különleges szerepét, amely megkülönbözteti a megismerés, érzelmeik megélése, az önkifejezés és az öröm minden más formájától.

III. A koncertpedagógiáról

Bevezetés: út a koncertpedagógiához

„A 19. század száraz racionalizmusával szemben mai szellemi életünk valamennyi lényeges pontján az érzés és a spontaneitás kezd gyökeret verni. ... Az ember és ember közötti bizalom, amely a testvériesség és a jogrend talaján áll, csakis szerető lélekkel, izzó érzéssel adható tovább. Ennek az érzésnek kialakítása és megélése egyedül a művészi kifejezésben való részvétel útján lehetséges. Míg az elmúlt évtizedek a művészetet luxus- vagy élvezeti cikké alacsonyították, a polgár a műalkotásban a nevelés és művelődés társadalmilag nélkülözhetetlen eszközét látta. A művészet azonban csakis ott fejt ki megváltó hatását, ahol a művészi eseményben aktív és szenvedélyes a részvétel.” (Dolinszky, 2007. 17. o)

Az előző fejezet befogadás-történeti összefoglalójából jól látható, hogy a 19. századtól olyan változások zajlottak, amelyek egyrészt egyre nagyobb követelményeket támasztanak a közönséggel szemben (a befogadható zenei tartalmak mérhetetlen kibővülése, a köznyelviség felbomlása, a zene megértésének igénye). (Pernye, 1974) Ugyanakkor gyakorlatilag nullára csökkentik a zenéhez való hozzájutásért tett erőfeszítéseket (piaci kínálat, térbeli, időbeli korlátok megszűnése, globális tartalom), ami elkényelmesedéshez, a befogadástól a fogyasztás irányába vezet.

Nem esett szó eddig azokról a változásokról, amelyek a gyerekeket érintik, amelyek nyomán egyik oldalon kialakul egy új, a gyermekek szükségleteire koncentráló pedagógiai mozgalom, a reformpedagógia és az önálló gyermekkultúra, a másik oldalon megjelenik a „gyerekipar”, a gyermeket fogyasztóként kezelő piaci terület, a maga törvényszerűségeivel. Ebben az erőterben jelenik meg a gyerekeket mint a zene potenciális befogadóit és/vagy fogyasztóit speciális célcsoportként megszólító zenei közönségnevelés.

Reformpedagógiai irányzatok

A huszadik század elején feltűnő *reformpedagógiai mozgalmak* a megelőző korok iskolai nevelési gyakorlatának kritikáját fogalmazzák meg. Ezek az irányzatok a gyermekkort önálló entitásnak tekintik, amelynek megvannak a maga – a felnőttkortól különböző – törvényszerűségei. (Németh és Skiera, 1999) Kialakul egy antropológiailag megalapozott gyermekkép, amely a gyermek lehetőségeiből és szükségleteiből indul ki, abból a sajátos világlátásból, amely a gyermeki személyiséget jellemzi. Nagy hangsúly helyeződik az érzelmekre és a gyermeki önállóságra, egyes szerzők – köztük a korszakot mintegy meghirdető, a *Gyermek évszázada* című kiált-

vány szerzője, Ellen Key is – egyenesen a gyermeki fenségről, tökéletességről, a gyermeki lét univerzalitásáról beszélnek. (Key, 1976) Az új nevelési elvek megvalósításához Key az iskola radikális reformjának szükségszerűségét is meghirdeti, a hagyományos iskolát lélekgyilkosnak nevezi, amely kiöli a gyermek természetes tudásvágyát, és megfogalmazza az új iskolával szemben támasztott elvárásokat: épüljön a gyermeki szabadságra, önállóságra, aktivitásra, önkifejezésre és közösségi létre.

Másik jelentős reformirányzatot képeznek John Dewey pragmatista törekvései, amelyek a könyviskola helyett a gyermeki cselekvésre, az ebből születő tapasztalatokra alapozó iskola életre hívását jelölik célul, olyan iskoláét, amely az aktív befogadást, a cselekvő megismerést, a problémamegoldás képességének fejlesztését helyezi nevelő tevékenysége középpontjába. (Németh, 2002)

A reformmozgalmakkal rokonítható irányzat a *művészetpedagógia*, amely megkülönbözteti az absztrakt tudományos és a szemléletes, konkrét gondolkodást, valamint a hozzájuk kapcsolódó megismerési formákat, a tudományt és a művészetet. Utóbbit a nevelés fontos eszközének tekintették, és erre alapozza nevelői tevékenységét. A művészetpedagógia iskolakritikája is szót emel az iskola intellektualizmusa ellen, ugyanakkor nagy hangsúlyt helyez az önkifejezésre, az alkotásra, a cselekvésre, és a belső harmónia művészeti tevékenység által történő megteremtésére. Joó Júlia (2014) a német művészetpedagógia rajztanítással kapcsolatos törekvéset összekapcsolja a művészetközvetítés intézményhez kötődő ágával, a múzeumpedagógiával, ami analógiát jelent a zenei nevelés reformtörekvései és a koncertpedagógia kapcsolatát illetően.

A reformmozgalom más kritikai irányzatokkal találkozva többféle modellt dolgozott ki a következő évtizedekben. Ennek jegyében születtek meg az életreform-mozgalmak, melyeknek fontos eleme az együttzenélés közösségi élménye, és amelyek nyomán Németországban jelentős ifjúsági zenei mozgalom született. Az életreform-mozgalom egyebek között nagy hatást gyakorolt Kodály Zoltánra is: a közös éneklés, a kórusmozgalom eszméje, a népzene iránti vonzalom és kiemelt jelentősége a zenei nevelésben, a természetjárás kultusza mind megjelenik gondolataiban és írásaiban. (Pukánszky, 2005) Ugyanezek a gondolatok és eszmék nyilvánvalóan hatottak a zenei nevelés más reformirányzataira is.

Huszadik századi zenepedagógiák

A reformpedagógiai törekvésekre reflektál a zenepedagógia nagyjainak tevékenysége a századfordulót követő időszakban. A művészetpedagógia közvetlen hatása figyelhető meg *Émil Jacques-Dalcroze* (1967) koncepciójában, aki a ritmikus gimnasztika keretei között, a zene és a ritmikus mozgás összekapcsolásával értékes, új önkifejezési formát nyújtott a gyermekek számára. Az *euritmia* megjelenik Rudolf Steiner iskolájában is (Vekerdy, 2005), és az a gondolat, hogy a zenét

a benne rejlő, illetve általa generált mozgással lehet leképezni, számos más irányzatnak, egyebek között a Kokas Klára pedagógiának (Kokas, 1992) is alapvető elemét képezi majd.

Szintén a reformeszmék határozzák meg *Carl Orff* később megszülető új zenepedagógiájának kialakulását. Szerinte a modern világban az emberi életminőség javítására, a felborult egyensúly helyreállítására szolgál a zenei élmény, a zene élvezete és művelése. Ennek elérése Orff szerint a gyermek *zenei cselekvésének* útján lehetséges. A gyermekhangszereken való játék, a társas zenélés, a hangszerekkel kísért egyéni és közös éneklés – a gyermek számára didaktikus célból készült művek játszása – alakítja ki a felnőttkori zenélés, a "komoly" hangszerek tanulásának igényét. Orff különös hangsúlyt fektet a *korai zenei élményekre*, a gyermeki *kreativitásra*, ének, mozgás, beszéd és hangszeres játék egységben való alkalmazására, a zenei tevékenységben való *aktív részvételre* és az *aktív hallás* kifejlesztésére. (Stipkovits, 2012)

A hangszerstanulás területén fogalmazott meg új gondolatokat *Shinichi Suzuki* (2004), aki a hangszerjáték elsajátításának folyamatát az anyanyelv tanulásához hasonlítja. Ebből kiindulva formálja módszerét, amelyben különös szerepet szán a gyermeket körülvevő *zenei környezetnek*, a szülői jelenlétnek, részvételnek, valamint a *zenélés kollektív élményének*. Suzuki a belenevelődés spontán folyamatát valósítja meg tudatosan szervezett keretek között, méghozzá – saját megfogalmazása szerint – egy csodagyerek zenei környezetét modellezve.

A hagyományos – abszolút szolmizációra és kottaolvasásra épülő – elemek mellett kiemelt szerepet szán a zenehallgatásnak *Edgar Willems*, aki a szülőkkel együttműködve kívánja zenehallgatóvá nevelni a gyerekeket. A befogadói kompetenciákat hagyományos képzéssel alapozza meg, de a családoknak kiadott zenehallgatási és kottaanyaggal, illetve moderált koncerteken való rendszeres részvétellel formálja attitűdjüket, neveli őket zenehallgató, koncertlátogató felnöttekké, gyakorló befogadóvá. (Szőnyi, 1988)

Magyarországon Kodály Zoltán alkot meg egy olyan zenei nevelési koncepciót, amely a reformmozgalmakban gyökerezik, és számos, a 20. század első felében megjelenő progresszív elképzelésre reflektál. (Pukánszky, 2005; Körmendy, 2010b) Kodály és a koncertpedagógiai szemlélet viszonyáról külön fejezetben lesz szó.

A zenei ismeretterjesztéstől a zeneközvetítésig

A huszadik század elején elkezdődött folyamatok, amelyek a gyermekkor sajátosságainak, a gyermeki befogadás jellemzőinek felismerésére, a gyermeki aktivitás hangsúlyozására alapoznak, a speciális korosztályi igényeket, befogadói képességeket kiszolgáló, nevelő célzatú gyermekprogramok, később önálló – a nevelési célok mellett egyre inkább piaci szempontoknak megfelelő – gyermekkultúra megszületéséhez vezettek. A zenei nevelés területén ennek témánk szempontjá-

ból fontos megnyilvánulása az ifjúsági és gyermekkoncertek megjelenése. A koncertszervezőket többféle cél vezérelte ennek a programtípusnak megalkotásakor, e célok a mai napig érvényesek, a belőlük fejlődő tevékenységi formák megtalálhatók a jelen kor ifjúsági program-repertoárjában. A következőkben felsorolom azokat a fogalmakat, kifejezéseket, amelyekkel a téma kapcsán különböző összefüggésekben találkozhatunk.

Közönségnevelés

A kifejezés legtágabb értelmezése szerint minden ebbe a tevékenységbe sorolható, amit egy zenei intézmény (zenekar, koncertterem, oktatási intézmény) a nyilvánosság előtt tesz. Hiszen minden, amit a közönségnek nyújt, hatással van a befogadókra, azzal, amit és ahogyan játszik, ahogy bizonyos dolgokra hangsúlyt helyez, ahogy megszólítja a publikumot, mind-mind értéket közvetít és formál. A közönségnevelés fogalmának értelmezése azóta, hogy ezek az intézmények a fiatalság és a gyerekek felé fordultak, lényegesen leszűkült. Azt a tudatos nevelőtevékenységet értjük rajta, amely a fiatal generáció közönséggé formálására, zenehallgatási szokásainak, a klasszikus zene iránti attitűdjének alakítására irányul. Hangsúlyozom, hogy a közönségnevelés tehát a klasszikus zene híveinek és közönségének számát hivatott növelni, hagyományosan ifjúsági és gyermekhangversenyek, illetve didaktikus, ismeretterjesztő jellegű programok segítségével. A közönségnevelés fogalma elválaszthatatlan attól az intézménytől, amely számára történik a közönségnevelése. Ilyen értelemben szűkebb tartalmú, mint az általános zenei vagy befogadóvá nevelés.

Ismeretterjesztés

A mai napig az egyik legelterjedtebb forma, amely arra az elképzelésre épül, hogy a zenei befogadás mélységét adekvát zenei ismeretekkel lehet növelni. Az ismeretek a meghallgatott zenére vonatkoztatva nem csak intellektuálisan hatnak, hanem fokozzák a befogadás élményszerűségét, hozzájárulnak az élmény komplexitásához. A koncertpedagógia logikája szerint az ismeretterjesztés azonban nem lehet elsődleges eszköz a közönségnevelésben. Kisgyermeknél kimondottan kerülendő az ismeretterjesztő jelleg, később, különösen felnőttkorban hasznos lehet, de csak akkor, ha megfelelő összetételű és mennyiségű megelőző zenei élmény előzi meg, és a hallgatóság rendelkezik bizonyos zenei ismerettel. A műfaj hőskorában, az 1960-as években a szakirodalom megkülönböztette a zenei történésekre koncentrálnó hallás-irányítást az ismeretterjesztéstől, utóbbit a következőképpen jellemezve: „...benne a zenemű: illusztráció. Az előadó különböző tényeket, fogalmakat, jelenségeket akar megértetni a közönséggel, hogy ily módon annak általános műveltségét emelje. Megvilágítja pl. egy kor zenei törekvéseit, egyéniségeit, műfajait, a zene kapcsolatát a kor más művészeti törekvéseivel, sőt távolabbról, a társadalom akkori életével (zenetörténet, műfaj történet stb.). Megmutathatja a mű kapcsolatát a szerző életével, vagy azokkal az impulzusokkal, amelyek a zeneszerzőt a mű megírására ihlették (életrajz, szerzők gondolkodásvilága).

Megérteti a hallgatókkal, hogy milyen elemekből építi fel a zeneszerző művét, meg hogy milyen részekből áll a szonátaforma stb. (Zeneelméleti ismeretek.) Igyekszik szavakkal megközelíteni valamely zenemű tartalmát, hogy a hallgató jobban megérezze a zenének korba ágyazottságát, megismerje a zeneszerző eszmevilágát. Közös mindeme lehetőségekben, hogy a hallgatót elsősorban intellektuálisan foglalkoztatja, nem veszi igénybe – vagy csak melleleg – annak zenei képességeit. A zene itt az előadott igazságok illusztrációja és bizonyítéka. Ez az ismeretterjesztés tehát valóban ismereteket terjeszt. ...A célkitűzés meghatározza a módszereket is. Elsősorban a közönség logikai intellektuális tevékenységére épít (az auditív benyomások inkább gondolatindító „adatok”), lexikális ismereteket is ad, de igyekszik szemléletet, rendszert is fölvázolni. Fejleszti a hallgatóság történeti szemléletét és értelmi képességeit. Középpontjában a szöveg áll: az előadó beszéde.” (Lesznai, 1962)

Zeneismertetés

Az imént említett hallás-irányítás áll tartalmilag talán legközelebb a zeneismertetés fogalmához, amelynek célja, hogy a zenehallgatással együtt olyan információkkal, szellemi aktivitásra serkentő impulzusokkal lássa el a hallgatót, amelyek hozzásegítenek az élményszerű befogadáshoz. A zeneismertetés egy programzene programjának a zenével összefüggésben történő bemutatásától az adott célkorosztály felkészültségéhez igazodó, az adott helyzetben releváns analízisig, a zene emocionális tartalmait szóban plasztikusan megjelenítő felvezetéstől a benne elrejtett zeneszerzői trükkök feltárásáig sokféle lehet. A lényeg, hogy minden pillanatában a zenéről szól. Az előbb idézett cikk így fogalmaz: „...azzal jellemezhetjük, hogy a zenemű a közvetlen tárgy, még-hozzá nem a beszéd, hanem a hallgatás tárgya. Az előadó tevékenysége arra szorítkozik, hogy a hallgató hallását ráirányítsa a zenére, hogy közel hozza a hallgatókhoz a zenemű tartalmát, de mint zenei, tehát hangokban megfogalmazott tartalmát. Azt célozza, hogy a hangok a közönség számára emócióval bírós, s így tartalmat közlő hangokká váljanak. Tudja, hogy ehhez elsősorban nem ismeretekre van szüksége, hanem a hallgató rezonábilására: meghallja és fölfogja a hallgató a tartalomhordó hangokat, érezze azok érzelmi-emóciós mondanivalóját. A hallgatóság helyes zenei hallását akarja fejleszteni, nevelni, a műre irányítani. Az előadó tehát mellékes. Amit mond, az csak arra való, hogy a hallgató jobban figyeljen a zenére. Nem pontokba szedhető tudástöbblettel távozik a hallgató, hanem élménytöbblettel. A központban a zene áll, s nem a beszéd. A hallgatótól zenei tevékenységet vár, arra próbálja rászorítani. Aktivitást követel, izgalmi állapotot akar létesíteni. A zenei gondolkodás útját járhatja a hallgatóban, zenei képességeit igyekszik fejleszteni és irányítani.” (Kollár, 1962)

Zeneközvetítés

Német nyelvterületen előszeretettel nevezik a közönségnevelés egy bizonyos szeletét *Musikvermittlung*nak, azaz zeneközvetítésnek, a koncertpedagógiával nagyjából azonos értelemben. A kifejezés arra utal, hogy a zenét és a zenei jelenségeket a fiatal (és olykor az idősebb) közönséghez egy közvetítő segítségével, arra felkészült személy közreműködésével kell eljuttatni, aki segít neki értelmezni ezeket a jelenségeket, aki mentora lesz a zenével való ismerkedése során. Ebben a szemléletben a kulcsszerep a mentoré, aki a közönség és a zene, illetve az azt előadó együttes között elhelyezkedve fejt ki tevékenységét, aki a módszerek és egyéni megoldások gazdag eszköztárából válogatva, személyes képességeit latba vetve, szakmai felkészültsége birtokában végzi mediátori munkáját. Ez a feladat speciális képzettséget feltételez, amelyet Nyugat-Európában több helyen (Detmold, Erfurt, Köln, Mannheim) már felsőfokú tanulmányok keretében lehet elvégezni.

Közönség-utánpótlás

Talán így lehetne lefordítani az angol nyelvterületen gyakran használt kifejezés, az *audience development* jelentését. A kifejezés magába foglalja a nevelési tevékenységet, de annál komplexebb fogalmat takar. Az Angol Művészeti Tanács definíciója szerint: “Az audience development kifejezés összefoglalja azokat a tevékenységeket, amelyek a meglévő és potenciális közönség igényeinek kielégítését célozzák, illetve segítik a különböző művészeti és kulturális szervezeteknek a közönséggel való folyamatos kapcsolat kiépítését. Magába foglalja a marketing, az üzemeltetés, a programszerkesztés, a közönségnevelés, az ügyfélkapcsolatok és az értékesítés szempontjait és feladatait.” (*Arts Council England, 2010*) Ebből a sokrétű tevékenységből sokszor kimondottan csak a közönségnevelésre vonatkoztatva találkozunk a kifejezéssel, de általában az intézmények és a zenei élet működésének fenntarthatóságával való összefüggésben. A területek egymással összefüggnek, kölcsönhatásban állnak. A közönség nevelése pedagógiai szempontból természetesen a zene személyiség- és társadalomformáló hatása miatt fontos, de ezeket nem lehet pusztán eszmei szinten, a megvalósítás egyéb szempontjaitól elválasztva szemlélni. Tudnunk kell, hogy a közönség-utánpótlás szemlélete gyakran eredményez kompromisszumos megoldásokat az eszmék és a (piacosodott) valóság között.

ELP (Nevelés-tanulás-részvétel)

Szintén angol nyelvterületen használatos újabban az *Education, Learning and Participation* kifejezés, amely a tevékenység összetettségét hivatott érzékeltetni. Az Európai Koncerttermek Szervezete (ECHO) a következőkben határozza meg az ELP tevékenységek alapfeladatait:

- „A nevelési tevékenységek széles körét kínálni a hangversenytermeknek,
- Szélesebb közönségréteget és célcsoportokat elérni (gyerekek, fiatalok, felnőttek, családok),

- Megnyerni és inspirálni a közösségeket a zenére és a zenélés által.” (Welch, Saunders és Himonides, 2012. 21. o.)

Látható, hogy itt is együttesen jelenik meg az expanzió és a programok tartalmi fejlesztésének szándéka, még hozzá nem az előadás-szerű programok számának növelésével, hanem a személyesebb, cselekvő részvételre épülő, a zenét közösségi élményként kínáló programok gyarapítása által.

A koncertpedagógia kialakulása¹

Új művészetpedagógiai formák

A koncertpedagógia kialakulásával majdnem egy időben, azt valamivel megelőzve alakultak ki a művészetpedagógia olyan, ma már nálunk is jól ismert formái, mint a múzeumpedagógia, a színház-pedagógia, melyek a befogadói magatartást, a befogadásra való felkészítést célozzák meg, még hozzá a befogadásra szánt jelenséget saját környezetébe helyezve, vagy abban a környezetben bemutatva, ahol hagyományosan megtalálható. A képtárak, múzeumok, a színházak ilyen értelemben „otthonai” a műalkotásoknak és a drámai előadásoknak, ezeken a helyszíneken olyan szakemberek vannak jelen, akik szakértői és elkötelezettjei, ezáltal hiteles közvetítői a maguk területének. A közletről szemlélt műtárgy, a közösen megélt és értelmezett színpadi történet, a hozzájuk kapcsolódó alkotás és újraalkotás élővé varázsolja a műalkotást, élményszerűvé teszi a találkozást, mélyebbé a befogadást. A színház- és múzeumpedagógia számos tevékenységformája és a hangversenyeremi pedagógia gyakorlata között vont párhuzam csak erős leszűkítéssel és megszorításokkal állja meg a helyét, tekintettel a közvetítés tárgya, a megismerés tartalma és jellege és alapvető célok közötti különbségekre, mégis van néhány olyan pont, amelyek alapján érvényesnek érezzük az analógiát, és amelyek egymáshoz fűzik a művészetközvetítés különböző területeit. Ezek közül kiemelek néhányat *George E. Hein* (2009) a múzeumpedagógia jövőbeli irányait, lehetőségeit latolgató cikke alapján, annak tartalmát transzformálva, szempontjait a koncertpedagógiára vonatkoztatva:

- A hangversenyeremnek van jövője, a virtuális hozzáférhetőség nem csökkentette jelentősen a koncertlátogatók számát, a hangversenyerem működése nem veszítette el létjogosultságát, egyre inkább a kultúra egy területének megőrzőjeként, letéteményeseként jelenik meg.

¹ A fejezet szövege jelentős részben merít korábbi írásomból: Körmendy Zsolt (2010)

- A hangversenyterem nevelési-oktatási funkciója egyre inkább kiterjed, ez új közvetítési módszereket és technikákat követel meg, de a megfelelő közvetítő személy szerepét ezek nem vehetik át.
- A hangversenytermi pedagógia alkalmazza mindazt a tudást, amivel a tanulásról rendelkezünk. A hangsúly az ismeretek átadásáról az alkotásra és a személyességre helyeződik át.
- A hangversenyterem egyre inkább részt vállal társadalmi feladatokban, felelőssége növekszik bizonyos társadalmi célok elérésében, közönsége és szűkebb-tágabb környezete irányában.
- A technikai fejlődés jelentős hatással van a befogadói szokásokra, magatartásra. A hangversenytermi pedagógiának számolnia kell ezzel, fel kell készülnie az ezzel járó kihívásokra.
- A koncertpedagógia jövője szempontjából szükség van a különböző intézmények összekapcsolódására, a hangversenyterem, a közoktatási és felsőoktatási intézmények szisztematikus együttműködésére.
- A koncertpedagógiának meg kell találnia az egyensúlyt a klasszikus értékek és a szórakoztató vagy populáris műfajok között, számolnia kell az utóbbi minden területre kiterjedő hatásával, fel kell készülnie a további változásokra, azaz folyamatosan fejlődnie kell.
- Miközben fejlődik, meg kell őriznie identitását, azokat az értékeket, amelyeknek évszázados hagyományai vannak, és amelyekre feltehetőleg a jövőben is lesz igény.

A modern koncertterem

Kézenfekvőnek tűnik, hogy a múzeumpedagógia és színházpedagógia, vagyis az új művészetközvetítési formák bizonyos elemeit a zenei nevelésre is alkalmazva, lehetséges a zenét hasonló szemléletben és eszközökkel bemutatni, abban a környezetben, amelyben – az európai zenekultúra fogalmai szerint – otthon van: a hangversenyteremben és a zenekari próbateremben. A nyugati országokban mindezt már a hetvenes években felismerték, és megtették az első lépéseket, amelyek a hangversenyterem funkcióinak kibővüléséhez, a hagyományos művészeti nevelést kiegészítő, azt hatékonyan támogató hangversenytermi pedagógia kifejlődéséhez és megerősödéséhez vezettek. Az Egyesült Államokban ezt a feladatot a szimfonikus zenekarok vállalták, amelyek jelentős, akár évi több tízmillió dolláros céltámogatást kapnak azért, hogy családoknak, iskoláknak szánt, és a városi, regionális közönség elérését célzó közösségi programokat dolgozzanak ki és működtessenek. Ehhez a munkához nagy számban alkalmaznak önkénteseket, akik a zenekar szakemberei által kidolgozott oktatási projektek megvalósításában vesznek részt a koncertterem fala között, illetve azokon kívül, az iskolákban vagy más helyszíneken. (Farish, Lesle, Mertens és Stiller, 2005)

A közönségnevelés feladatában jelentős szerepet vállalhat tehát a koncertterem és az annak közvetlen és tágabb környezetében tevékenykedő szakembergárda. E felismerés nyomán az utóbbi

két-három évtizedben megújulnak, átalakulnak a korábban méltóságteljes szentélyként, kizárólag elegáns esti programok helyszínéeként szolgáló koncerttermek, és sorra nyílnak Európában olyan modern hangversenyközpontok, amelyeknek már tervezésekor figyelembe veszik a közönségnevelés, közönség-utánpótlás tevékenységének igényeit, szükségleteit. Ezeket a multifunkcionális épületeket többféle műfaj befogadására tervezték, a legkülönbözőbb igények kiszolgálására alkalmas infrastruktúrával szerelték fel őket, olyan szolgáltatásokat nyújtanak, amelyek messze túlmutatnak a hagyományos hangversenytermekkel szemben támasztott korábbi elvárásokon. Mindez annak érdekében történik, hogy egész napos tartalmas szórakozást, valódi élményeket kínálva csalogassanak falaik közé minden réteget és korosztályt, különös tekintettel a gyerekekre, a fiatalokra és a családokra.

A brit modell

Az első európai program az úgynevezett brit modell, melyet Londonban dolgoztak ki a hetvenes évek elején, és amely szintén a zenekar aktivitására épül. (*McNicol*, 2010) A program ahhoz nyújt segítséget, hogy a zenével való találkozás a lehető legszemélyesebb élménnyé váljon a résztvevők számára, a zenemű közös újraalkotása által. A gyerekek és fiatalok számára készülő koncertprogram előadását a pedagógusok részére szervezett képzés előzi meg, melynek során a majdani koncert programjából vett zenemű egyszerűsített változatát, parafrázisát dolgozzák ki és adják elő egyszerű hangszerekkel. Ez után a műhelymunka után a pedagógusoknak megfelelő idő áll rendelkezésükre, hogy a gyerekeket hasonló módon felkészítsék a hangversenyre. A zenekari muzikusok már a műhelymunka alatt segítik a tanárokat, később pedig a gyerekeket is meglátogatják. A valóságos koncerten aztán a gyerekek az eredeti művet áttételesen mint „saját” kompozíciójukat fedezik fel és azonosulnak az eddig ismeretlen zenével. (*McNicol*, 2010) A brit modell példáját követve fejlesztették ki saját programjaikat a németországi zenekarok, amelyeknek gyakorlatában fontos szerephez jut a zenekari próbák és kisebb számú közönség számára szervezett bemutató-jellegű hangversenyek látogatása. (*Farish, Lesle, Mertens és Stiller*, 2005)

Közösségi kötődés

Az amerikai és nyugat-európai koncertpedagógiai programkínálatnak fontos eleme a szűkebb és tágabb környezethez, „community”-hez való kötődése. Ez részben kötelezettségeket ró rájuk, másrészt viszont biztosítja a közösség és a kormányzat támogatását, nemcsak anyagi, hanem eszmei téren is. Vannak országok (például Katalónia, Skócia), ahol a koncertpedagógiai nevelési program a nemzeti kultúra átörökítésének letéteményeseként nemzeti ügyé tudott válni. A közösségi kötődés számos megnyilvánulását láthatjuk a nyugat-európai koncerttermek és zenekarok műsorkínálatában. Jellemző, hogy megpróbálnak érdemi részt vállalni egy-egy nagyobb régió ze-

nei életének átfogó szervezésében, a szakemberképzés, a zenészképzés, és nem utolsósorban a közoktatás fejlesztésének feladataiban, jelentős tömegeket, olykor az adott régió összes közoktatási intézményének minden tanulóját megszólítva és elérve, koordináló szerepet vállalva a különböző területek között. Célcsoportjaik között megtalálhatók a családok, az óvodák, általános és középiskolák, foglalkoznak a sajátos nevelési igényű, a fogyatékos, a tartósan beteg, kórházi ápolása szoruló gyerekekkel, külön kínálatuk van pedagógusoknak, a művészeti nevelésben részt vevő szakembereknek, valamint a zenével komolyabban foglalkozó, esetleg zenei pályára készülő fiataloknak. Ezekben az országokban nagy hangsúlyt fektetnek a közösségi zenélés tradíciójának fellesztésére, fenntartására és a nemzeti kultúra hagyományainak ápolására. Ezen célok érdekében egyes hangversenytermek az amatőr zenélés központjainak szerepét is magukra vállalják: műkedvelő zenekarok, közösségi kórusok, hagyományörző foglalkozások, a legkülönbélebb zenei műhelyek és kurzusok találhatnak otthonra ezekben az intézményekben.

A külső kapcsolatok legfontosabb területe az oktatási intézményekkel való együttműködés számtalan formája. A csoportosan szervezett koncert- és próbátogatásoktól az iskolába kihelyezett hangversenyeken át, a tantervbe illeszthető foglalkozássorozatokig és közös alkotásra lehetőséget nyújtó workshopokig sokféle lehetőség kínálkozik. A lényeg, hogy a hangversenyterem (zenekar) és az iskola megtalálja a maga helyét és feladatát ebben az együttműködésben. Gyakran hosszú évekbe telik, míg egy-egy zenekar muzikusai felismerik a feladat fontosságát, a benne rejlő kihívások szépségét, és azonosulni tudnak a nevelési programmal. Ugyanez érvényes lehet a pedagógusokra is, akiket ráadásul kötnek az iskolai keretek, előírások. Vannak országok, amelyekben már állami szinten is ráébredtek a koncertpedagógiai projektek fontosságára és hiánypótló szerepére, így azok megfelelő kormányzati, önkormányzati vagy civil támogatást kapnak.

Szakemberképzés

Ahhoz, hogy ezt a rengeteg feladatot képesek legyenek ellátni, a hangversenytermeknek jól képzett szakemberekre, együttműködő partnerekre van szükségük. Ezek egy része eleve jelen van az intézményen belül, részben mint zenekari zenész, részben mint alkalmazott szakember. Ahhoz azonban, hogy az előbb felvázolt nagy ívű programok megvalósulhassanak, lényegesen több partnerre, elsősorban pedagógusokra van szükség. Ezért vállalkoznak a koncerttermek a legtöbb országban a pedagógusok koncertpedagógiai szemléletű és tartalmú (tovább)képzésére. Az osztályban tanító pedagógusok lesznek azok, akik a programokat hálózat-szerűen juttatják el a gyerekcsoportokhoz, akik növendékeiket elviszik a hangversenyterem által kínált programokra, ugyanakkor az ő munkájuk válik hatékonyabbá és eredményesebbé az új szemléletben fogant módszerek alkalmazásának, a hangversenyterem sokrétű támogatásának köszönhetően.

Saját külföldi tapasztalatok

Amint azt már disszertációm bevezetőjében is említettem, a koncertpedagógiával, a zeneközvetítés és befogadóvá nevelés új formáival kapcsolatban a legfontosabb impulzusokat és információkat külföldi utazásaim során szereztem. Kiváltságos helyzetben vagyok, hiszen a Művészetek Palotája képviselőjeként Európa számos koncerttermében megfordultam, bepillantást nyerhettem azok közönségnevelési tevékenységébe. A rengeteg impulzus, amely ezeken az utazásokon ért, segített hozzá ahhoz, hogy a koncertpedagógiáról rendszerben tudjak gondolkodni, saját munkámat nagyobb összefüggések közé tudjam helyezni. A közös problémák, közös gondok, és a mások által elért eredmények, a több évtizedre visszanyúló tapasztalatok, amelyek rendelkezésre állnak ezeken a helyeken, nekem is nagy segítséget nyújtottak, inspirációt jelentettek.

A következőkben ezeknek a tapasztalatoknak a mozaikjait próbálom kirakni az *ECHO*, az Európai Koncerttermek Szövetsége oktatási szakcsoportjában végzett munka, a szakma legrangosabb nemzetközi találkozójának, a Hamburgban *The Art of Music Education* címmel kétévenként megrendezett szimpóziumon szerzett benyomásaim, élményeim rövid bemutatásával.

ECHO

A koncertpedagógiával foglalkozó nemzetközi szervezetek közül az ECHO (European Concert Hall Organization) tevékenységét mutatom be röviden, mivel ennek a szervezetnek tagja a Művészetek Palotája, és az elmúlt években számos alkalommal volt lehetőségem személyesen részt venni az ECHO nevelési munkacsoportjának munkájában.

Az ECHO Európa legnagyobb modern koncerttermeinek szerveződése, amelynek tagságához nagyon komoly feltételeknek kell megfelelniük a csatlakozni szándékozó intézményeknek. A *modern* jelző itt nem az épületet illeti, hanem az innovatív szemléletet, amely a hangversenyteremnek a kultúrában betöltött új, kiterjedt szerepvállalására vonatkozik, benne a hangsúlyos társadalmi misszióval, azon belül az ifjúsági közönségnevelést kiemelt területként kezelő küldetésstudattal. Az ECHO 1991-ben jött létre, koncerttermek vezetőinek kis csoportja kezdeményezéseként, akik munkájuk hatékonyabbá tétele érdekében keresték az együttműködést egyénileg, és intézményük képviselőjeként. Az ECHO olyan platformot alkot, amely lehetőséget kínál a nyílt eszmecserére és közös gondolkodásra a 21. századi koncerttermek életét meghatározó lehetőségekről, fejlesztési irányokról, közös kihívásokról. Bár az ECHO tagintézményei nagy változatosságot mutatnak – mind művészeti, mind szervezeti, mind arculati szempontból – mégis egységesek abban a szándékban, hogy a legmagasabb színvonalat nyújtsák a lehető legszélesebb közönség számára.

Az ECHO találkozók szakmai munkacsoportokra tagolódnak, amelyek lefedik a hangversenyterem különböző tevékenységi területeit. Ilyen csoportként jött létre 2007-ben az ECHO nevelési

munkacsoportja. A tagok közönségneveléssel foglalkozó egységeinek tevékenysége mind szélesebb és gazdagabb kapcsolatot teremt a koncerttermek munkája és a jelenlegi, illetve jövőbeli közönség között. Minden ECHO tag végez ilyen tevékenységet, a közönségnevelés iránti elkötelezettség egyaránt prioritást jelent az ECHO egésze és az egyes koncerttermek számára. Az ECHO nevelési munkacsoportja lehetőséget kínál az egyes termek közönségneveléssel foglalkozó szakembereinek a közös gondolkodásra, egymás kölcsönös támogatására, munkájuk értékelésére, új elképzelések és kezdeményezések közös fejlesztésére. A rendszeres eszmecserék során lehetőség nyílik egymás gyakorlatának, problémáinak és sikereinek megismerésére, ami nagyban hozzájárul saját identitásuk formálódásához.

Ezt a célt szolgálta az az átfogó (benchmark) kutatás is, amelyet 2012-ben, az ECHO megbízásából a Londoni Egyetem kutatói végeztek a tagtermek közönségnevelési – vagy ahogy itt nevezik, ELP (nevelés–tanulás–részvétel) – tevékenységéről, összegyűjtve az egyes termek jellemzőit, feltérképezve gyakorlatukat, koncepciójukat, műsorpolitikájukat. (*Welch, Saunders és Himonides, 2012*)

A kutatás kiterjedt a termek missziójára (lásd a 166. oldalon), a tevékenység (ELP) definiálására (lásd a 102. oldalon), a műsorok jellegére (lásd a 175. oldalon), a minőségbiztosítás kérdésére (lásd a 213. oldalon) és a koncertpedagógiai tevékenység kommunikációs, finansziális, szervezeti vonatkozásaira, valamint rövid gyűjteményt közöl a termek legjobb gyakorlataiból (best practices). Az eredmények több szempontból is nagyon hasznosak a résztvevők számára, hiszen itt valóban felfedezhetőek a közös problémák, megfogalmazódnak a közös célok, és egymás példájából, tapasztalataiból sokat tanulhatnak a résztvevők.

Az alábbiakban a kutatás során négy különböző ELP programon végzett megfigyelések rövid összegzését közlöm. Ezekben azt kutatták, hogy melyek a minőségi tanítás-tanulásra jellemző tevékenységformák, és ezek milyen mértékben voltak megfigyelhetőek a foglalkozások során:

- *Célok és tervezés:* A foglalkozás során a foglalkozásvezető az elejétől kezdve világossá tenné a célokat a résztvevők előtt. Ezt vagy szavakkal érte el, vagy a kívánt tevékenység bemutatásával. A foglalkozás akkor tekinthető jól tervezettnek és strukturáltnak, ha a megfelelően formált feladatok összefüggő sora alkotja. A foglalkozáson végzett tevékenységek általában kapcsolódnak az előző foglalkozásokhoz (ahol ez lehetséges), ugyanakkor önmagukban, a foglalkozáson belül is koherensek. A foglalkozás egy sorozat része, ami lehetővé teszi számukra, hogy elmélyítsék ismereteiket és szélesítsék tapasztalataikat.
- *Elkötelezettség és fejlődés a foglalkozáson belül:* A foglalkozásvezető által kiválasztott feladatok lehetővé teszik a résztvevők számára – függetlenül képességeiktől – hogy rögzítsék és gyarapítsák ismereteiket. A kiválasztott feladatoknak illeszkedniük kell a résztvevők képességeihez és érdeklődéséhez. Fontos, hogy a foglalkozás legyen jó tempójú.

- *A foglalkozásvezető:* Legyen képes alkalmazni szakmai tudását annak érdekében, hogy a csoport minden résztvevőjét motiválja és bevonja. Lehet, hogy néhányan közülük a foglalkozás egy részében passzívak maradnak, de ez általában rövid időtartamú szokott lenni. A foglalkozásvezetőnek rugalmasnak kell lennie, és alkalmazkodnia kell a résztvevők igényeihez. A foglalkozásvezetőnek képesnek kell lennie felmérni és felhasználni a résztvevők tapasztalatait és képességeit. A vezetőnek azt kell közvetítenie a résztvevők felé, hogy mind zenei, mind személyes téren elismeri értékeiket. Mintát kell nyújtania a együttműködő tanulásban, amely lehetővé teszi a csoport minden tagja számára, hogy azonosuljon a célokkal, és hogy elérje azokat.
- *Kommunikáció:* Legyen szó akár beszédről, testbeszédről vagy zenéről, a kommunikációs eljárások legyenek világosak és hatékonyak. Szükség van az állandó szemkontaktusra, a pozitív testbeszédre, például mosolygásra, bólintásokra, nyílt gesztusokra, hogy ösztönözze a résztvevőket arra, hogy megnyíljanak, és olyan szóbeli megnyilvánulásokra, amelyekkel megértéséről és támogatásáról biztosíthatja őket. A foglalkozásvezető legyen képes hatékony interakciót kezdeményezni a résztvevőkkel.

A megfigyelések összegzésekor a kutatók kiemelték, hogy az ECHO által definiált ELP tevékenység alapvetően a *cselekvő részvételre* épül, a fejlődés és a programok változásai ebbe az irányba mutatnak. A nagy közönség előtt játszódó, koncertszerű programokat ilyen szempontból problematikusnak minősítették, és csak másodlagos szerepet tulajdonítottak nekik: „Ez nem azt jelenti, hogy a zenehallgatás önmagában kevésbé lenne értékes tevékenység, inkább arra utalunk, hogy az ELP tevékenységek tanulás szempontjából történő értékelésekor, problematikusabbak azok a formák, amelyekben a befogadók alapvetően passzívak. (Welch, Saunders és Himonides, 2012. 47. o.)

The Art of Music Education – A közönségnevelés tudománya²

2008 óta négy alkalommal rendezett nemzetközi fórumot a hamburgi *Elbphilharmonie* és *Laeiszhalle* a német *Körber Alapítvánnyal* együttműködésben, *The Art of Music Education* címmel. Nem véletlenül fordítottam a találkozó címét így: *A közönségnevelés tudománya*. Amiről itt ugyanis szó van, nem általában vett zenei nevelés, hanem annak egy speciális, Észak-Amerikában és Nyugat-Európában immár több évtizedes múltra visszatekintő, rendkívüli ütemben fejlődő részterülete, a koncertpedagógia, más néven az ELP tevékenysége.

Négy évvel az új hamburgi koncertterem, az *Elbphilharmonie* eredetileg tervezett megnyitása előtt szervezték az első nemzetközi szimpóziumot a közönségnevelés témájáról, majd két évente

² A következő fejezet részben egy korábbi cikkem szövegére épül. (Körmendy, 2010a)

ismételten összegyűjtötték Európa és Észak-Amerika legnagyobb intézményeinek képviselőit, hogy így készítsék elő saját munkájukat, teret engedve a nagy koncerttermek közönségnevelési programjait megalkotó és működtető szakemberek eszmecseréjének. A szimpózium az elmúlt évek során a koncertpedagógia legrangosabb szakmai fórumává vált, ahol a pedagógiai, a művészeti és a kommunikációs terület kiválóságai, a koncerttermek, zenekarok, képző intézmények képviselői és a közönségnevelés gyakorlati résztvevői képviseltetik magukat. E találkozók a témáról, az ott felvetett kérdésekről, valamint saját reflexióimról számolok be a következőkben:

The Art of Music Education Vol. I. – 2008. január 23-25.

Részlet az első szimpózium bemutatkozó füzetének szövegéből:

„A szimpózium témája a *music education* szerepe a koncerttermek tevékenységében. Két nézet áll szemben egymással: az egyik szerint ez a tevékenység új és hatékony eszköz lehet a koncerttermek megfelelő kihasználtságának biztosítása érdekében, a másik az intézményeket elsősorban úgy tekinti, mint a kultúra közvetítőit és a zene központjait a város és a társadalom életében. ...A hangsúly a zenei nevelés olyan kreatív közelítésén van, mint a *média innovatív alkalmazása*, a hangverseny-látogatók hűségét megcélzó, vagy *új célcsoportokat megszólító programok*, illetve a koncerttermeknek az őket *körülvevő társadalmi környezet-hez igazodó önmeghatározásán*. Utak és akadályok, lehetőségek és korlátok, a zenei nevelés lehetséges tartalmi – ezek lehetnek tárgyai a találkozóknak, aminthogy általában is ezekre a kérdésekre kell válaszokat keresnünk a koncerttermek nevelési programjainak sikeres megformálása érdekében.” (*The Art of Music Education*, 2008)

A szimpóziumon érintett legfontosabb témák felsorolás-szerűen:

- Az intézmény társadalmi beágyazódása, kapcsolata a várossal, a régióval, hatása az ország kulturális életére.
- Célok, célcsoportok meghatározása, stratégia kidolgozása.
- A koncertterem és a zenekar kapcsolata, az együttműködés keretei és lehetőségei.
- Együttműködő, segítő szakemberek megszólítása, szervezése, képzése.
- Együttműködés és hálózatépítés. Kapcsolatok kialakítása és megtartása.
- A finanszírozás kérdése. Szponzorok, magántőke, egyéni támogatók.
- Publicitás, imázs, kommunikáció, marketing.

Ezeknek a kérdéseknek egy része a magyarországi viszonyok között pillanatnyilag nem értelmezhető, mivel a létező intézményrendszer, a képzési, oktatási, finanszírozási struktúra nem alkalmas a bennük tükröződő szemlélet és szándék befogadására. De már most érdemes foglalkozni velük, mert valószínű, hogy belátható időn belül mi is szembesülünk hasonló kérdésekkel és feladatokkal.

The Art of Music Education Vol. II. – 2010. február 24-26.

A második szimpózium szervezői a következőképpen fogalmazták meg a találkozó alapproblémáit:

„A *tinédzserek és a fiatalok* a legtöbb hangversenyterem számára feltáratlan területet jelentenek. Ebben az életszakaszban a klasszikus zene nem kevésbé kedvelt, mint más korosztályok körében, ám amikor a szabadidős tevékenységek kerülnek szóba, a fiataloknak eszébe sem jut a klasszikus hangversenyt választani.

Miért van ez így? A szimpózium megpróbálja jobban megérteni e célcsoport világát. Hogyan tudnánk nagyobb vonzást gyakorolni a fiatalokra? A hangversenyterem kínálata alkalmazkodjon hozzájuk, és léptessünk fel ismert DJ-ket? Egyáltalán, jó úton járnak-e a programzene ismert remekeinek bemutatására épülő, hagyományos közönségnevelési programok? Vagy már ne is hivatkozzunk arra, hogy a koncert-szituáció is lehet vonzó élmény a fiatalok számára?

E célcsoport sajátos kommunikációs szokásaihoz is alkalmazkodniuk kell a művészeti menedzsereknek, a közönségnevelésben és a marketing tevékenységben részt vevő szakembereknek. ...Katasztrofális következményei lennének, ha a 15-25 éves korosztályt meg sem kísérelnénk megszólítani: ez esetben az ő visszatérésük a hagyományos koncerttermekhez (mondjuk tíz év kihagyás után) több mint kétséges.” (*The Art of Music Education*, 2010)

A 2010-es szimpózium főbb témáinak vázlatos bemutatása:

- Az internet, a web 2.0 lehetőségei, a kommunikáció legújabb formáinak alkalmazása a fiatalok megszólításában, közönséggé szervezésében.
- Alkalmazkodás a médiapiac trendjeihez: sztárok, rajongói közösségek, internetes hozzáférések.
- A fiatalok öntevékenységére, önállóságára épülő projektek bemutatása.
- Amatőr zenélés, személyes részvétel lehetősége a koncertteremben és vonzaskörzetében.
- Könnyűzenei műfajok, a crossover megjelenése a programokban.
- A körülmények vonzóvá tétele: új, kötetlenebb helyszínek, vizuális eszközök alkalmazása, alkalmazkodás a fiatalok életritmusához.
- A fiataloknak szóló kedvezmények, és az ingyenesség kérdése.
- Lehetőségek a közönségnevelési tevékenység sikerességének értékelésére.

Az itt szereplő témák részletes kifejtése nélkül is látható, hogy a nyugat-európai koncertpedagógiai törekvések egy része a nevelés és a marketing határmezsgyéjén mozog, hogy a kényeszerű verseny következtében nehéz pontosan kitapintani a befogadóvá és fogyasztóvá nevelés közötti különbséget ezekben a programokban. Magyarország két évtizedes lemaradása a koncertpedagógia területén akár előnnyé is válhat: saját elképzeléseinket mások tapasztalatainak –

sikereinek és tévedéseinek – ismeretében érlelhetjük ki, megőrizve zenepedagógiánk értékeit, hűek maradva saját hagyományainkhoz.

The Art of Music Education Vol. III. – 2012. január 25-27.

Ebben az évben a program társrendezője volt az ECHO (*European Concert Hall Organization*), amelynek tagja a Művészetek Palotája is. ECHO tagként lehetőséget kaptunk a szimpóziumon történő rövid bemutatkozásra, a találkozó utolsó délutánján pedig részt vettünk a szervezet közönségnevelési munkacsoportjának szokásos, félévenként megrendezett találkozásán. A konferencia címe és mottója ebben az évben: „*Energy Through Synergy*” volt. A rendezvény programfüzete a következőképpen mutatja be a témát:

„A harmadik The Art of Music Education szimpózium a koncerttermek és a társadalom más érintett szereplői (kultúr- és oktatáspolitikai, gazdaság, tudomány és média) között működő kooperációra koncentrál. Az Európa különböző koncerttermeiből e kiadványban röviden bemutatott *sikertörténeteket* (Best-practise Examples) megismerhetjük az előadások során.

A személyes felelősséget előtérbe helyező társadalomban a feladatokban érintett személyek hajlamosak magányos harcosná válni ahelyett, hogy szövetkeznének és együttműködnének. Az eszmecsere azokról a *kulturális szerveződések*ről szól, amelyeket létre kell hozni a jövőben annak érdekében, hogy ne a koncertélet egyes intézményei legyenek a (kultúr)politikai döntések műhelyei. Ugyanakkor a hatékony munka mellett a jövőben ezeknek az intézményeknek lesz dolga *lobbi tevékenységet* folytatni – saját érdekükben és magáért a zenéért.”

(*The Art of Music Education*, 2012)

A szimpóziumon mutatták be *Graham Welch, Jo Saunders és Evangelos Himonides* (2012), a Londoni Egyetem zenei kutatóintézetének munkatársai által készített nagyszabású benchmark tanulmány az eredményeit, amelyet az ECHO megbízásából végeztek a szervezethez tartozó koncerttermek családi és ifjúsági programjairól. A kutatás értékes információkat ad arról, hogy milyen elképzelések mentén, milyen körülmények között, milyen erőforrások felhasználásával, milyen programok valósulnak meg ezekben az intézményekben. Mindez azért is tanulságos számunkra, mert segít pozicionálni a Művészetek Palotáját ebben az igen rangos mezőnyben.

A második nap nagyobbik részének programját az ECHO-termek képviselőinek előadásai alkották. Az intézmények képviseletében a közönségnevelésért felelős szakemberek mutattak be egy-egy általuk sikeresnek ítélt, a konferencia témájához is kapcsolódó, az együttműködésről, kapcsolat- és hálózatépítésről, közös érdekérvényesítésről szóló projektet. A Művészetek Palotája képviseletében bemutathattam a Liszt Ferenc Zeneakadémiával kialakított stratégiai együttműködésünket, itt is a családi és ifjúsági programokban való közös tevékenységre, az együttműködésben rejlő további lehetőségekre, stratégiai megfontolásokra koncentrálva.

A többi terem által prezentált projektek:

- Elbphilharmonie Hamburg: Doctor Sound³
- Musikverein Wien: Am@deus⁴
- Philharmonie Luxembourg: Loopino⁵
- Bozar, Brussels: Big Bang Festival⁶
- The Sage Gateshead: The Silver Programme⁷
- Barbican Centre, London: Barbican International Associates⁸
- Casa di Música, Porto: Digitópia⁹
- Het Concertgebouw, Amsterdam: Zing met, Zing en Beleaf¹⁰
- National Forum of Music, Wroclaw: Singing Poland¹¹
- The Sage Gateshead: Sing Up¹²
- L'Auditori, Barcelona: Cantània
- Runfunkchor Berlin: Mitsingkonzerte¹³

A szimpózium további előadásainak témái:

- A zenei nevelés – a személyiség fejlesztésének alapvető eleme
- A kultúráért lobbizni – mennyire lehetnek elégedettek az intézmények?
- Új technológiák a közönség bevonására
- Tervezhetőség a napi politikában

Az 2012-es hamburgi szimpózium olyan témákkal foglalkozott, amelyek fontosak a Művészetek Palotája számára is, amelyekről már megkezdődött a közös gondolkodás, de a hazai kulturális, művészeti és médiavilág, valamint a politika és a civil szféra kapcsolatrendszerének fejlettségi állapota, a sajátos erőterek és érdekszférák kialakult rendszere e pillanatban még kevésbé kedvező feltételeket nyújtanak számukra. Mégis érdemes elkezdeni a gondolkodást, tanulni a külföldi tapasztalatokból, rajta tartani figyelmünket a nemzetközi trendeken, hogy adott pillanatban mi is jól előkészített cselekvési tervvel indulhassunk. A kulturális szféra jövője az összefogásban és a kö-

³ <http://www.elbphilharmonie.de/dr-sound.de>

⁴ <http://www.musikverein.at/jugend/amadeus.php>

⁵ <http://www.philharmonie.lu/en/programm/education.php>

⁶ <http://www.bigbangfestival.eu/>

⁷ <http://www.silverprogramme.co.uk/>

⁸ <http://www.barbican.org.uk/music/international-associates>

⁹ <http://digitopia-cdm.net/digitopia-en/>

¹⁰ <http://www.concertgebouw.nl/educatie/participatieprojecten>

¹¹ <http://www.spiewajacywroclaw.pl/en/singing-poland.html>

¹² <http://www.singup.org/about-us/>

¹³ http://www.rundfunkchor-berlin.de/content/e43/e2127/e2129/index_eng.html

zönséggel való sokrétű kapcsolat teremtésében és ápolásában van. Ezekre láttunk példákat Hamburgban, olyan példákat, amelyek nyilvánvalóvá teszik számunkra, hogy a koncertterem hagyományos kultúraközvetítő szerepe egyre határozottabban kiegészül a szociális szerepvállalás kötelezettségével, a társadalomba történő mélyebb integrálódás igényével, és az innovatív szemléletvállalásának szükségszerűségével.

The Art of Music Education Vol. IV. – 2014. január 22-24.

A negyedik szimpózium a digitális korszak kultúrát meghatározó jelenségeivel, zenei nevelésre gyakorolt hatásával, az ebből származó kihívásokkal foglalkozott. A találkozót bemutató anyagban így fogalmaz a szimpózium házigazdája:

„A koncerttermek mediátorok: a találkozás, az előadás, bizonyos értelemben a *kommunikáció* helyszínei, és mint ilyenek, valahol ott helyezkednek el a művészi és kreatív tartalmak és a társadalom között. A szimpózium ezt a felismerést kiindulási pontnak tekintve három problémát helyez a középpontba:

Az első az a megfigyelés, hogy sok koncertpedagógiai projekt reflektál a heterogén, *multikulturális társadalom* jelenségeire. Hogyan képes ugyanakkor közvetíteni a *hagyományos kulturális örökséget*, milyen kapcsolatot tud létrehozni a különféle műfajok, mint társadalmi ideákat megtestesítő jelenségek között?

A második kérdés abból a tényből ered, hogy a média erőteljes hatást gyakorol az oktatásra. *Hogyan reagál a zeneoktatás az új technológiákra és az esztétikum új felfogására?*

A harmadik kérdés arról szól, hogy amikor a zene elérhetősége *a zenepiac új szereplői* révén hatalmas mértékben kiterjedt, hogyan lesznek képesek ezek a szereplők és *a nevelés-oktatás szereplői együttműködni*, hogyan tudnak a producerek, ügynökségek és a nevelők egymás javára szolgálni.” (*The Art of Music Education*, 2014)

A konferencia legfőbb témái:

- *A zenei piac szereplőinek felelőssége* és szerepe a közönségfiatalítás és az új generáció ki-nevelésében: együttműködés, közös projektek és programok, információcsere, közös kommunikációs platformok létrehozása.
- *Kulturális örökség megőrzése*, azonosítása, annak szerepe az újabb célcsoportok megszólításában, a zenei nevelésben, az egyén és a csoport önazonosítási folyamatában.
- *A releváns kontextus megtalálása* a személyes relevancián keresztül az érzelmek bevonásával.
- Új digitális megoldások feltérképezése és bemutatása.
- A digitális csatornák és eszközök megfelelő használata, interakció, párbeszéd kialakítása a nézőkkel.

Európában a koncerttermek központi feladatot látnak el a zenei nevelésben és ez által komoly felelősség terheli őket az újító, előremutató, innovatív szemlélet meghonosításában ezzel átvállalva bizonyos korábban oktatási intézményekre háruló feladatokat. A digitális átállás, a digitális kommunikációs csatornák és egyéb digitális megoldások kiemelten fontos szerephez kell, hogy jussanak a kulturális intézmények életében. A közösségi média, az okos eszközök, interaktív digitális megoldások, különböző oktatási célú vagy szórakoztató integrált alkalmazások (táblagépre, telefonra), digitális csatornák, on-line tartalomtárak létrehozása elengedhetetlen. Ezen a területen még hiányos a szakma általános ismerete. A koncertek hagyományos formái mellett alternatív megoldások, újszerű koncertélmények, fiatalos megoldások szükségesek az újabb célcsoportok megszólítására úgy, hogy a már meglévő régi célcsoportot se riasszák el.

Néhány Európai koncertterem iskolai portfóliójáról

Az európai koncerttermek programalkotóira nagy hatást gyakorolt a brit modell, amely a zenei *alkotó folyamatban gyökerező élményre* építi közönségnevelő tevékenységét. Ezzel együtt mindenhol jelen van a már hagyományosnak mondható beszélgetős, magyarázatokkal kiegészített klasszikus repertoárra épülő *gyermekhangverseny*, a hangszerek bemutatását célzó számtalan foglalkozástípus, és egyéb, kimondottan a gyerekek számára szerkesztett önálló művészi produkciók. Az alábbiakban hat jelentős hangversenyterem programjából azokat a programcsoportokat emelem ki, amelyeket az *oktatási intézményeknek*, azok csoportjainak és pedagógusainak szánnak. Az utóbbi évtizedben ez a terület markánsan erősödött, mutatva, hogy a közoktatás és a kultúra szereplői felismerték az együttműködés szükségességét és lehetőségeit. A helyszínek közös vonása, hogy a programokat ezekben nem egy zenei együttes, hanem egy hangversenyeket befogadó, illetve szervező intézmény alkotja, ami meghatározza a programok szerkezetét is. Szintén jellemző, hogy mindegyik intézmény jelentős szerepet vállal régiójának zenei, kulturális és oktatási, tanárképzési feladataiban. (Körmendy, 2010a)

Cité de la Musique (Párizs) – a super-kultúrház

Párizs külső kerületében, egy ipari-kereskedelmi területen alakították ki a kilencvenes évek közepén azt a kulturális komplexumot, amely a XX. század végének tudományos, technikai, művészeti értékeit és teljesítményeit hivatott reprezentálni. A zenei épületegyüttes magában foglal egy hangversenytermet, Európa egyik legnagyobb hangszermúzeumát, egy lenyűgöző méretű médiatékát könyv- és hangtárral, és egy gyermekek, illetve felnőttek számára egyaránt számos programot kínáló alkotóházat hangszerkészítő műhellyel, temérdek hangszerrel felszerelt próbatermekkel és csúcstechnológiát kínáló multimédiás stúdióval. Ide várják többek között az iskolai csoportokat, elsősorban – a Franciaországban tanítás nélküli – szerdai napokon. A központra jellemző a nyitottság, és a szándék, hogy a kultúra a társadalom szélesebb rétegeihez eljusson. En-

nek érdekében vetik be minden területen az ezredvég csúcstechnológiáját. Iskoláknak ajánlott programjaikat foglalom össze röviden:¹⁴

- *Pedagógusoknak*: letölthető segédanyagok, felkészítő látogatások a múzeumban, két alkalomból álló koncert-előkészítő és zenei foglalkozásra felkészítő gyakorlatok, intézményt bemutató látogatások, hangszeres workshopok a múzeumban.
- *Diákkoncertek*: ifjúsági előadások hétköznapokon, előkészítő foglalkozás az iskolában, hagyományos gyermekkoncertek.
- *Folie – a zenei alkotás háza*: bevezető foglalkozások kicsiknek, távoli földrészek ritmus és dallamjátészó ütős hangszereivel foglalkozó workshopok, hangszerek kipróbálása, kreatív foglalkozás hangszerekkel, hangfelvétel és montázs készítése, filmzenei tanulmányok, hangszerkészítő műhely – hétköznapokon iskolás csoportoknak.
- *Hangszermúzeum*: állandó hangszerkiállítás hangszercsoportok és korok szerint audioguidedal, tematikus kiállítások, tematikus vezetések, élőzenei bemutatók kópia hangszereken csoportoknak, interaktív programok, múzeumközi programok (Pompidou-központ, Louvre, Musée d’Orsay).
- *Médiatéka*: zenei könyvtár, zenei információs szolgálat, hangarchívum, saját kiadványok – jórészt a közönségnevelés szolgálatában.

L’Auditori (Barcelona) – a nemzet terme

A katalán főváros büszkesége 1999-ben nyitotta meg kapuit három koncertteremmel, színházzal, 2006-tól konferenciateremmel és zenei múzeummal, egyben otthont adva a Barcelonai Szimfonikusoknak és a katalán zeneakadémiának. 2000-ben kezdte meg munkáját az oktatási iroda, amely nagyszabású, egész Katalóniára kiterjedő közönségnevelési projektet dolgozott ki, és működtet sikeresen. Céljuk, hogy az ország minden területére eljussanak, minden katalán gyerek részesüljön az általuk közvetített kulturális értékekből. Iskoláknak szánt programjaikkal egy évben több mint 200 000 gyereket érnek el. Munkájukhoz komoly támogatást kapnak városi és állami szinten, a közvélemény az utóbbi években egyre nagyobb figyelmet fordít munkájukra, a l’Auditori a katalán nemzeti büszkeség tárgyává vált.

¹⁴ <http://philharmoniedeparis.fr/fr/education-formation/activites-groupes-et-scolaires>

Néhány elem az iskolásoknak kínált programokból¹⁵:

- *Az iskola az l'Auditoriba megy*: a l'Auditori iskolai csoportok számára ajánlott koncertjei, melyek megegyeznek a családoknak hétvégén előadott műsorokkal.
- *Közösségi hangversenyek*: iskolai csoportok vagy családok részvételével szervezett produkciók, amelyek a zeneileg képzetlen amatőrök rendszeres közös munkájára épülnek. Egyeszerre kínálja a zenei munkában való részvétel és a közösség élményét.
- *Tematikus programok a Zenei Múzeumban*: korosztályonként kidolgozott hangszerbemutatók, egyes hangszercsoportokra épülő koncertek, zenés tárlatvezetések.
- *Kurzusok, továbbképzések tanárok számára*: céljuk a tanárképzés támogatása, kiegészítése naprakészen, friss módszerek alkalmazásával, a mindennapi tanári munkát segítő.
- *Munkafüzetek, CD és DVD segédanyagok kiadása, internetes tartalomszolgáltatás*: a koncertekhez kapcsolódó, a befogadást segítő képes munkafüzetek, koncertfelvételek, ifjúsági koncertek zenei anyagát tartalmazó felvételek.

The Sage Gateshead (Gateshead, New Castle) – koncertterem a város szélén

Fejlett iparú, de kulturálisan elhanyagolt környezetben épült futurisztikus építészeti elképzelések alapján Északnyugat-Anglia multifunkcionális kultúrpalotája a The Sage Gateshead. Műsorában azonos súllyal vannak jelen a legkülönbözőbb műfajok, a dzsessz, a világzene, a rock, és a klasszikus zene. Küldetésének megfelelően különös hangsúlyt fektet a közönségnevelési projektekre, az iskolákat megszólító programokra, de részt vesz a régió zenész- és tanártovábbképzésében is, és a népi zenei kultúra fenntartására, közvetítésére. Konceptiójának középpontjában a zene mint közösségformáló és -megtartó jelenség áll. Ezt tükrözi oktatási intézményeknek ajánlott programjuk nagy része is:¹⁶

- *Látogatások*: bevezetés az épület és az építkezés történetébe, házbemutató programok, aktív háznézés munkafüzetrel, zenei műhelyek az egyes osztályok igényeihez igazodva, benne: dob, ritmushangszerek, tánc, ének, könnyűzene, népi hangszerek.
- *Néznivalók*: énekes-zenés előadások a koncertteremben, koncertek az iskolában, a műsorban francia nyelvű dalok, játékok – nyelvgyakorlást segítő program.
- *Téli barangolások*: az általános iskola tananyagához kötődő bábos-zenés utazás.

¹⁵ <https://www.auditori.cat/ca/escolars>

¹⁶ <http://www.sagegateshead.com/join-in/schools-and-early-years-settings/>

- *Fókuszban a népzene:* általános és középiskolai osztályok tananyagába illeszkedő programok, részben a tanárok kurzuson való felkészítésével, részben iskolai foglalkozássorozat keretében. A hazai népi hangszereken kívül megjelennek világzenei hangszerek is.
- *Kórusprogramok:* a Vokál-Unió egyéves projekt, amely az iskolai kórusélet fejlesztését szolgálja, a Big Sing nagyszabású kórusprodukció, amelynek előkészületeiben és egy koncerten vehetnek részt iskolai osztályok. Külön kurzusokat szerveznek az Angliában nagy múlttal rendelkező fiúkórusok számára.
- *Zenekari projektek:* a Northern Sinfonia zenészei hangszerebemutató előadásokat tartanak általános és középiskolás osztályoknak, az Orlando Consort az indiai zene világába vezet be kurzus formájában, a végén a résztvevők közreműködésével megvalósuló nagyszabású koncerttel.
- *Workshopok:* énekes, ütős, népzenei, világzenei, DJ és zenetechikai kurzusok kezdőknek és haladóknak a koncertterem épületében.
- *MusicLeader, azaz koncertpedagógus-képzés:* egyénre szabott képzési programok a legkülönbözőbb műfajokban (pl. rap, DJ, dob együttes).

An Ceoláras Naisúnta (Dublin) – zenéljen, aki ír!

Az ír főváros koncertterme negyvenéves tervezgetés után 1981-ben nyitotta meg kapuit. Ma-napság szinte a *teljes koncertpedagógiai repertoárt* felvonultató programcsomagot kínálnak a családoknak, az általános és középiskoláknak, amatőröknek és zenét tanuló fiataloknak, sajátos nevelési igényű és fogyatékos gyerekeknek. A számtalan program közül itt is az iskolásoknak és tanáriknak ajánlott lehetőségeket mutatom be vázlatosan:¹⁷

- *Up the Tempo!:* iskolákat az ország különböző megyéiben felkereső interaktív zenés foglalkozások a Learn&Explore programban részt vevő zenészek közreműködésével.
- *Up the Tempo!* tanári kurzus: a tantervhez kapcsolódó ingyenes workshopok általános iskolai tanároknak a tanórai zenei tevékenység fejlesztéséhez, módszertani, tantervi tanácsadás, gyakorlatok, hangszerek alkalmazása a tanításban, tantervfejlesztés.
- *Simply Music:* ötnapos kurzus általános iskolai tanároknak a hagyományos és technológiai alapú eszközök használatára az iskolai zenefoglalkozások hatékonyabbá tétele érdekében, elsősorban az ütőhangszerekre és ritmusjátékokra koncentrálnak.
- *Fedezd fel az ütőhangszereket!:* négynapos ütős workshop középiskolások számára professzionális zenészek vezetésével.

¹⁷ <https://www.nch.ie/Online/Schools-Teachers>

- *Nyári táborok: Trio Time*: alkalmanként három hangszer bemutató egynapos foglalkozás különböző korosztályoknak; *Summer Songschool*: ötnapos workshop, melyen középiskolások készíthetnek saját számaikból hangfelvételt; Nyári zenei tábor: egyhetes zenekari kurzus és koncert kezdő hangszeres, 8-10 éves gyerekeknek; *Meghökkenő vonósok*: egyhetes kamarazenei kurzus és koncert vonós növendékek számára.

Het Concertgebouw (Amsterdam) – hagyományosan innovatív

Az 1888-ban megnyitott, legendás akusztikájú koncertterem és világhírű zenekara régi hagyományok őrzője. A koncertterem kötelékében működő, de a zenekartól független programszervező iroda számos klasszikus koncerttermi gyermekprogramot kínál, valamint *a gyerekek és a tizenévesek aktivitására épülő* tevékenységeket szervez¹⁸:

- Kis zenei együttesre írott, klasszikus és világzenei alapokra készült játékos dramatikus előadások általános iskolás korúaknak, énekkel, tánccal. Az előadásokat egy-egy iskolai évfolyamnak ajánlják és éveken keresztül repertoáron tartják, így lehetőség nyílik arra, hogy az iskolák csoportjai évről évre visszatérjenek.
- Nyilvános főpróbák és színpalak mögötti látogatás középiskolások számára. A próba előtt beavató-jellegű beszélgetés.
- Kulisszák mögötti háznéző program középiskolásoknak, melynek során különböző feladatokat oldanak meg munkalap kitöltésével.
- *Koncertek ebédidőben*: a Concertgebouw nagytermében rendezett koncertek, amelyeket szintén bevezető beszélgetések előznek meg.
- Nyilvános zenekari workshop és azt követő hangverseny látogatás. A műhelymunka során a hangversenyen elhangzó műveket dolgozzák fel kreatív módszerekkel, személyessé téve a kapcsolatot a zene és a fiatal közönség között (brit modell).

A Concertgebouw legnagyobb szabású ifjúsági projektje az *Entrée* egyesület,¹⁹ melynek 26 év-nél fiatalabbak lehetnek tagjai. Az Entrée teljes egészében *a fiatalok öntevékenységre épül*, foglalkozik koncertek, ifjúsági programok szervezésével, kedvezményes lehetőségeket kínál, és nem utolsósorban olyan zenei projekteket kezdeményez, amelyekben viszonylag nagy számú fiatal vehet részt alkotó módon.

¹⁸ <http://www.concertgebouw.nl/educatie/primair-en-voortgezet-onderwijs>

Elbphilharmonie (Hamburg) - Zukunftsmusik

Az Elba partján 2005 óta épül – nagyobb részét a hamburgi polgárok adakozásából – az Elbphilharmonie grandiózus tömbje, amely a város kikötőjében található hatalmas méretű egykori raktárépület alapjain emelkedik, és két koncertterem, az azt kiszolgáló infrastruktúrán, luxuslakásokon és -szállodán, éttermeken kívül helyet ad egy zenei nevelés célját szolgáló kiterjedt épületegységnek is. Az Elbphilharmonie vezetői német alapossággal és előrelátással készülnek a megnyitóra, amelyet eredetileg 2012-re terveztek, de finanszírozási problémák miatt előreláthatólag 2017-re tolódik. A Hamburgban elérhető jelenlegi kínálatot foglalom össze röviden:²⁰

- *Elfi – babakoncertek*: a város több helyszínén szerveznek hangversenyeket kismamáknak és 0-1 éves babáknak, a korai zenei hatások jelentőségének tudatában.
- *Hangzó múzeum*: több korosztálynak tartanak bemutatót a szakemberek a különféle hangszercsaládokról. A résztvevők több mint száz hangszer ismerhetnek meg és próbálhatnak ki.
- *Doktor Hang*: három koncert a város különböző részein, az utolsó hangverseny a koncertteremben. Doktor Hang vezeti be a gyerekeket a klasszikus repertoárba, játékos, párbeszéd formában, a zenéből eltűnt hangok után kutatva.
- *Zukunftsmusik (A jövő zenéje)*: diákok és világhírű előadók beszélgetése egy-egy rangos koncertet megelőzően. A résztvevő iskolai csoportok kötetlen formában kapnak bevezetést a hangversenypódium világába.
- *BeatObsession*: egy héten át napi két órában tartanak fiatal ütős zenészek fiataloknak kurzust, melynek során felfedezhetik a bennük rejlő ritmust, amely ösztöneink elválaszthatatlan része. A kurzus végén a profik együtt zenélnek a résztvevőkkel.
- *Próbálatogatások, iskolai koncertek, workshopok*: a hangversenysterem szervezésében aktivitásra, személyes részvételre, tapasztalatszerzésre épülő pedagógiai tartalmú programok a koncertteremben és az iskolában.
- *Koncertpedagógiai kurzusok*: a hangversenysterem, összefogva a hamburgi zeneakadémiával, kétnapos kurzusokat szervez különböző koncertpedagógiai témákban.

Mit tanultam külföldön?

Dolgozatomban többször utaltam arra, hogy a koncertpedagógiáról szerzett tudásom javarészt a külföldön szerzett tapasztalatokra, a külföldi modern hangversenysterem és zenekarok gyakorlatáról szerzett ismereteimre épül. A forrásokból a teljesség igénye nélkül mutattam be néhányat

²⁰ <http://www.elbphilharmonie.de/education.en>

ebben a fejezetben. A közös munka és a szervezett tapasztalatcsere, illetve a tanulmányutak eredményét most olyan módon próbálom összegezni, hogy elsősorban azokra a mozzanatokra koncentrálok, amelyekről a hazai koncertpedagógiai gyakorlatban kevésbé esik szó. A társadalmi viszonyok, az iskolarendszerek, és a kulturális szféra működésének különbségei, valamint a koncertpedagógia terén mutatkozó lemaradásunk az oka annak, hogy vannak olyan jelenségek és problémák, amelyek nálunk nem, vagy még nem játszanak olyan fontos szerepet, mint más országokban, amint az a nemzetközi eszmecserék során kirajzolódik. Előbb-utóbb feltehetően mi is szembesülünk ezekkel, így a jelenlegi hátrányunk később akár előnnyé is válhat.

Melyek tehát azok a témák, amelyek leginkább tematizálják a nemzetközi szakmai diskurzust, és amelyek feltételezhetően előrevetítik a hazai zeneközvetítői, koncertpedagógiai szakma jövőbeli feladatait? A hamburgi szimpóziumok programjai, az ECHO témafelvetései és az európai *best practice* tanulmányok alapján leszűrt tematikát az alábbiakban vázaltszerűen mutatom be:

- *A fenntarthatóság szempontjainak érvényesülése.* Gyakran hivatkozik a szakmai sajtó a közönség számának *csökkenésére és öregedésére.* (Popa, 2005) A közönségnevelést, vagy másképpen közönség-utánpótlást a koncertszervezők, intézményfenntartók sokszor aposztrofálják úgy, mint a jövő közönségének nevelését, az *intézmények fenntarthatóságának zálogát.* Nemcsak az intézmények működése, hanem *a kultúraátörökítés folytonossága* is veszélybe kerül, ha a klasszikus zenei koncertek közönsége továbbra is drasztikus mértékben fogy. (Retkes és Várkonyi, 2010) A megoldás a klasszikus zene újszerű közvetítésében van: keresni kell a kapcsolódásokat a felnövekvők élettapasztalatai és a zene által közvetített tartalmak és értékek között. Ez egyebek között a műfajok egymásmellettsége, kölcsönhatása, az elitkultúra-szemlélet és a merev konvenciók (például a hangversenytermek szentély jellegének) feloldása, a befogadókhöz közel álló kommunikációs formák alkalmazása által valósulhat meg. Ezen a területen óvatosság tapasztalható, Magyarországon is csak egy-egy bátorítalan lépés figyelhető meg a nagy intézmények, zenekarok gyakorlatában, de vannak biztató példák is.²¹
- *Új célcsoportok megszólítása.* Az eszmecserék visszatérő témája a *tinédzser és fiatal felnőtt korosztály* elérésének kérdése. Ezen a területen egyelőre nem figyelhető meg áttörés, jobbra a „trendiség”, a divatkövetés jegyében, marketingszemléletben fogannak az e korosztálynak szánt programok. Sokkal meggyőzőbbek azok a kísérletek, amelyek – a koncertpedagógia társadalmi funkciójának figyelembe vételével – olyan csoportok irányába nyitnak, amelyek helyzetüknél fogva kimaradnak a hangversenyek hagyományos célközön-

²¹ Biztató példaként említeném meg a Budapesti fesztiválzenekar *A BFZ bekopog!* című rendezvénysorozatát [<http://www.bfz.hu/bfz-a-fiatalokert/programok/>]

ségének köréből. A *fogyatékkal élők, az idősek, a szociokulturálisan hátrányos helyzetben lévők* csoportjai, a *bevándorlók, kisebbségek* számára kínált programok magukban hordozzák a *társadalmi felelősségvállalás* szándékát és lehetőségét, ezzel együtt a *fenntarthatóság* szempontjai is érvényesülnek általuk. A harmadik jelentős irányzatot a célcsoportok bővítése terén az *amatőr és félprofesszionális zenészek*, elsősorban a zenét tanuló fiatalok számára kínált lehetőségek képezik. A különféle zenei együttesekben való játék, kurzusokon, workshopokon való részvétel egyszerre nyújt *közösségi élményt*, lehetőséget a *tanulásra* és a *zenei tevékenységben való aktív részvételre*, a résztvevők előképzettségének megfelelően differenciált keretek között. Sok jó példát lehet látni külföldön, itthon azonban – részben talán a kulturális, közművelődési és oktatási szféra elkülönültsége miatt – nemigen találkozhatunk hasonló vállalkozásokkal.

- *Az új médiumok alkalmazása a zenei nevelésben és a zeneközvetítésben.* Az újabb és újabb digitális generációkkal való kapcsolatteremtésnek elengedhetetlen eszköze az új médiumok, a digitális, multimédiás és közösségi kommunikációra épülő technikák alkalmazása. (Tari, 2011) Sokféle kísérlet történik erre vonatkozóan, a hamburgi szimpóziumokon állandóan visszatérő téma az ezzel kapcsolatos tapasztalatok megosztása. Olyan szükségszerűség ez, amely megkerülhetetlen feladatokat teremt. Ezeknek a feladatoknak a megoldása innovatív, kreatív gondolkodást, rugalmasságot igényel, ugyanakkor megfelelő erőforrásokat is is, ugyanúgy, mint a infokommunikációs technikák és a média alapú pedagógiai elképzelések megvalósítása a nevelés-oktatás más területein.
- *Hagyomány és multikulturalizmus.* Korunk multikulturális jellege olyan feladatokat támaszt a kultúra közvetítőivel szemben, amelyek megoldására a kultúraközvetítés hagyományos szemlélete és eszközei nem alkalmasak. Hogyan lehet *egyszerre megőrizni* egy hagyományt *és nyitni* a világ sokféle hatása felé? Nem szül-e ellentmondást a két szándék egyidejű érvényesülése? Kell-e, hogy érvényesüljön mindkettő? A válaszok egyénenként különfélék lehetnek, de biztosnak tűnik, hogy a világ változásaival számot vető, felelősségteljes kultúrpolitika nem mondhat le egyikről sem. Itt is *szakítani kell a dichotomikus gondolkodással*, és az egyedüli lehetséges utat, az értékek egymásmellettségét és sokféleségét elfogadó szemléletet kell követni. Amennyire kézenfekvőnek tűnik ez a külföldi szakemberek diskurzusában, sokszor annyira idegennek hat az itthoni közgondolkozásban.
- *Kooperáció és szinergia a piaci és oktatási szféra, a társadalom különböző szereplői között.* Ugyancsak gyakran állítják szembe dichotomikus módon a koncertpedagógia piaci és nevelési szempontjait. A szembeállítás káros és indokolatlan. Helyette a közös célok megfogalmazása és az erőforrások egyesítése lenne célirányos. A harmadik hamburgi szimpóziumot ennek a témának szentelték a szervezők. Nemcsak általában a piaci és más társadalmi sze-

replőknek kell felismerniük a nevelés jelentőségét a jövő szempontjából, hanem magának a zenei szakmának is, beleértve az előadóművészeket és a zenepedagógusokat. Az együttműködésről, az összefogásról, a lobbitevékenységről szóló diskurzus szinte uralja a nemzetközi találkozók tematikáját. Ebben is van pótolnivalónk.

- *A zeneközvetítés mint társadalmi célú tevékenység.* A felsorolás végére hagytam a legfontosabb üzenetet, amit magammal hoztam a külföldi találkozókról. Rejtve ott van minden megfogalmazásban, minden gesztusban, minden egyes programban az a meggyőződés, hogy a zene minél szélesebb körben való közvetítése, a befogadásban és a zenei tevékenységben megélt élmények mind az egyén, mind a társadalom számára fontos, a zenén magán túlmutatató értékeket hordoz. A beszélgetésekben többször hallottam megfogalmazódni azt a véleményt, hogy a koncertpedagógia elsősorban társadalmi célokat szolgál, és csak másodsorban művészi és pedagógiai célokat. Befejezésül *Richard McNicol*nak, az európai koncertpedagógiai mozgalom egyik úttörőjének a III. *The Art of Music Education* szimpóziumon elmondott beszédének ide vonatkozó részéből idézek:

„A zeneközvetítés olyan létfontosságú elemekkel járul hozzá a fiatalok neveléséhez, amire más tantárgyak nem alkalmasak. Ez nem azt jelenti, hogy azzal töltsük az időt, hogy megtanítsuk őket kottát olvasni. Kérem, ne tegyék! Kérem, ne gondolják, hogy egy hangszeren tanulni azonos a zenei neveléssel. Nem, az csak hangszertanulás. [...] A zene azon kevés tantárgyak közé tartozik, ahol a végeredmény variábilis. A matematikában van jó vagy rossz megoldás, a nyelveknél valamit vagy helyesen írsz, vagy helytelenül, a zene esetében a végeredmény az én véleményem, fel vagyok hatalmazva arra, hogy kifejtsem és érveljek mellette. És meggyőzhetem a másikat, hogy velem együtt gondolkozzon, ami szociális képességeket feltételez. Szélesebbre kell tárnunk elméjük horizontját, fejleszteni ízlésüket, szélesíteni zenei tudásukat, úgy, hogy a zene élvezetet nyújtson, és hasson későbbi életükre. A zenei nevelés valódi értéke az én megítélésem szerint a zene gyakorlati megközelítésében rejlik, ami kreatív gondolkodásról, problémamegoldásról és együttes munkáról szól. A folyamat, ami igazán fontos. Az eredmény másodlagos. [...] A zene megnyugtatja az emberi lelket, megkönnyíti, serkenti a párbeszédet, és szimbolizálja is azt. A zenében való elmélyülés által nem csak magát a zenei folyamatot fogjuk megérteni, hanem a társadalmi folyamatokat is.”
(*McNicol, 2012*)

A koncertpedagógia fogalma

Az eddigiekben igyekeztem felvázolni a koncertpedagógia kialakulásának történeti előzményeit, körülményeit, egyes társadalmi összefüggéseit, összefoglalni külföldön szerzett tapasztalataimat. Próbáltam úgy körülírni a fogalmat, hogy az olvasó is szükségszerűnek és magától értetődőnek érezze ennek a művészetpedagógiai formának a létjogosultságát, ugyanakkor adós maradtam magának a fogalomnak a meghatározásával. Mi is tehát a koncertpedagógia?

A fogalom definiálása

A koncertpedagógia fogalmát, elsősorban nemzetközi tapasztalataim nyomán így foglaltam össze röviden, erre vonatkozó publikációimban (Körmendy, 2009): *A koncertpedagógia élményközpontú, aktivitásra épülő, komplex zenei tapasztalatokra törekvő, a zenét, a műalkotást autentikus közegbe helyező nevelési tevékenység, amely sajátos módon egészíti ki a családi nevelést és az iskolában folyó művészeti, esztétikai nevelést (lásd: múzeumpedagógia, színház-pedagógia). A koncertpedagógiai szemlélet a befogadói kompetenciák fejlesztését tekinti elsődleges céljának, ennek érdekében kíván érvényes tapasztalatokat és zenei élményeket biztosítani a fiataloknak, a közönségnek, különös hangsúlyt helyezve azokra az eszközökre, amelyek speciálisan a hangversenyteremben és a próbateremben elérhetők.*

Az innovatív szemlélet, amelyet a koncertpedagógia képvisel, nemcsak a szűken vett koncerttermi tevékenységben, hanem a művészeti nevelés bármely területén, a közoktatásban is haszonnal érvényesíthető. *A nem szakirányú zenei nevelés célja – az iskolai ének-zeneoktatás lehetőségeit, valamint a zenéhez kapcsolódó társadalmi igényeket figyelembe véve – nem lehet más, mint képessé és fogékonyt tenni a gyermeket, a növendéket a zene befogadására – adekvát befogadói attitűd kialakítására törekedni. Minden egyéb célkitűzés vagy úgy tekinthető, mint a befogadóvá nevelésrész eleme (pl. zenei készségek fejlesztése), vagy annak közvetett eredménye (pl. a zene személyiségformáló vagy más képességekre gyakorolt transzfer hatása), amely tehát feltételezi a befogadás képességét és tényét.*

Röviden összefoglalva a koncertpedagógiai tevékenység célját, az mondanám, hogy ez nem más, mint a befogadói kompetenciák tudatos és szisztematikus fejlesztése, személyesen megélt élmények és tapasztalatok, valamint a gyerekek aktivitására épülő és generatív készségeiket fejlesztő tevékenység által.

A koncertpedagógia helye a nevelés rendszerében

A fentieket értelmezve megállapítható, hogy az a művészetközvetítési tevékenység, amelyet *koncertpedagógiaként* definiáltunk, a korábban leírt *közönségnevelés*nél szűkebb terület, mivel a

hagyományos értelemben vett *ismeretterjesztés* például nem tartozik a tevékenységi körébe, nem beszélve a közönségnevelés klasszikus formájáról, amely a zenei képzésen, vagyis a *hangszertanuláson* alapul. Ugyanakkor sokkal több, mint hagyományos *gyermekhangversenyek* megvalósítása, és tágabb fogalom az úgynevezett *hangversenytermi pedagógiánál* is. Egyrészt, mert nemcsak a befogadói helyzetre alapoz, hanem az alany saját zenei, elsősorban generatív jellegű tevékenységére, részvételére is, másrészt mert nem szigorúan a hangversenyterem falai között zajlik, hanem – a külföldi tapasztalatok alapján mondhatjuk – összekapcsolódik más nevelési színtereken megvalósuló különböző jellegű nevelési tevékenységgel (az informálistól a formálisig). Így szoros kapcsolatrendszer alakít ki a közoktatásban folyó neveléssel, a *közoktatási intézményekkel*, ugyanakkor számos elemében kapcsolódik a *családok* zenei nevelési, szocializációs hatásához, tevékenységéhez. Ez a két színtér, a hozzájuk fűződő kapcsolat biztosítja a koncertpedagógia kétrétegű célközönségét is: az oktatási intézmények gyermekcsoportjait, és a programokat családosan látogató közönséget. A koncertpedagógia tehát *a két színtér között helyezkedik el, folytatva, támogatva, kiegészítve* azok zenei nevelő tevékenységét és hatását. Folytatva, amennyiben bizonyos eszközöket tőlük kölcsönöz, épít és hivatkozik az ott szerzett tapasztalatokra, támogatva, mivel céljaiban, szándékában olyan értékeket képvisel, amelyek az iskola esetében biztosan, a családok esetében remélhetőleg sok tekintetben közösek az általuk képviselt értékekkel, és kiegészítve, mert olyan eszközökkel és lehetőségekkel rendelkezik, amellyel azok nem, vagy csak részben rendelkezhetnek. Számos lehetőség van arra is, hogy a koncertpedagógia és a zenei képzés különféle szintjei kapcsolódjanak egymáshoz, akár közös nevelési projektek, akár speciális, előképzettséggel rendelkező közönséget megcélzó programok, akár közös produkciók formájában, nem utolsósorban pedig a (koncert)pedagógiai képzés keretében. Optimális esetben a koncertpedagógia az iskolákban nemcsak szolgáltatásként, hanem szemléletként, az iskolai ének-zeneoktatásra termékenyítően ható gyakorlatként is megjelenik.

A hangversenytermi nevelés speciális lehetőségei

„A mai közönség az élő előadásokon – például a rock-koncerteken – továbbra is bizonyos mértékig *részesül a zene rituális jellegéből*; kevés más példa van arra, hogy sok ember egyszerre nézze ugyanazt az eseményt, közösek legyenek érzéseik és gondolataik és ugyanazt az információt dolgozzák fel. Az ilyen együttes részvétel idézi elő a közönségben azt az állapotot, amit Emile Durkheim „kollektív pezsgés”-nek nevezett; az az érzés, hogy az ember egy konkrét, valóban létező csoporthoz tartozik. Durkheim szerint ez az érzés rejlik a vallásos érzület legbelsejében is. Egy élő koncert segít a zenére összpontosítani, és valószínűbb, hogy az áramlat egy koncerten fog felkapni minket, nem pedig a hangfelvétel hallgatása közben.”

(Csíkszentmihályi, 1997. 161. o.)

A hangversenyterem mint a zenével való találkozás helyszíne

Az európai zenekultúrában a hangversenyterem idővel kitüntetett helyé vált, olyan szentélyé, találkozási ponttá, ahol a közönség a zenei műalkotásokkal találkozhat. A hangrögzítés előtti korszakban különösen fontos színtér volt ez, számos társadalmi esemény, sikerek és bukások, kemény csatározások színhelye, valójában az egyetlen olyan hely, ahol az európai zene csúcsteljesítményeivel, a szimfonikus zeneművekkel találkozhatott a közönség. A hangversenyterem tehát találkozási pont, és az maradt a hangrögzítés és a média korszakában is, hiszen olyan lehetőséget kínál továbbra is, amit semelyik másik színtér nem tud biztosítani: a zenével való közvetlen, *személyes és totális találkozást*.

A zenei nevelésben betöltött lehetséges szerepét csak nagyon későn ismerték fel. Egészen az 1970-es évekig a hangversenyterem egy zárt világ, általában a zenei elit találkozóhelye volt, míg nem megfogalmazódott annak lehetősége, hogy mind a célcsoportok, mind a tevékenység szempontjából nagyobb potenciált képvisel: egyebek között nevelési színtérként is használható. Minden adott ahhoz, hogy új találkozási pontként jelenjen meg a kulturális szcénában. A hangversenytermet mint a koncertpedagógia egyik kiemelt fontosságú színterét összevetve azokkal a lehetőségekkel, amelyeket az iskola képes biztosítani, láthatjuk, hogy nem elhanyagolható a különbség. Míg az iskolai ének-zene órán a zeneműveket leginkább szemelvényként tudjuk bemutatni, változó színvonalú technikai körülmények között, a koncertteremben a koncerttermi programok *a teljes művel való találkozásra* kínálnak lehetőséget, ráadásul *autentikus környezetben*. Nem közböcs, hogy milyenek a zenehallgatás körülményei. Megállapítható, hogy a koncertterem a leginkább autentikus színtere a zenei műalkotások egy bizonyos körével való találkozásnak.

Az élőzene kitüntetett szerepéről

Korunkban elterjedt, és szinte korlátlan lehetőségeket biztosító zenehallgatási forma a hangfelvételek hallgatása. A mai kor embere és a felnövekvők is ebben a formában találkoznak zeneművekkel, szereznek különféle zenei tapasztalatokat. Mégis azt lehet mondani, hogy az élőzenei zenehallgatási forma a mai ember számára is fontos élményeket kínál. A jelenidejűség, az alkotás pillanata, a közös térben, a közönség részeként megélt zenehallgatás egészen különleges élményt ad, az a fajta pezsgés, amelyről a fejezet elején *Csíkszentmihályi* (1997) beszél, már ismert mindannyiunk számára, akik részt vettünk már élőzenei előadáson. Ugyanez a pezsgés ragadja magával a populáris zenei koncertek és a dzsesszkoncertek közönségét is. A koncentráció, az improvizáció, maga a zenélő ember tevékenysége, annak közvetlen látványa – hogy csak néhányat említsünk az élőzene sajátosságai közül – mind hozzájárulnak ehhez a sajátos élmény-együtteshez, amely minden bizonnyal felülmúl minden más zenehallgatási tapasztalást.

Az élmény egyszerűsége meghatározóvá válhat. Amikor arról beszélünk, hogy a koncertpedagógia ilyen egyszeri élményeken keresztül kíván hatni, a találkozások megismételhetlenségére, ezáltal arra az erősebb bevéődésre próbálunk építeni, amely az élőzenei koncertnek lehet a velejárója. Természetesen nem elég, hogy a koncert élőzenei legyen, hanem az is szükséges, hogy olyan művészi hatást tudjunk elérni, ami ennek az egyszerűségnek, az ebből származó privilegizált helyzetnek átélését elősegíti a hallgató számára.

A modern hangversenyterem mint szocializációs tér

A hangversenyterem nemcsak mint a műzene autentikus tere, nemcsak mint az élőzene hallgatásának lehetséges színtere, hanem mint szocializációs tér is szerepet játszik. Mindazon hatás, amely hangversenyteremben, a koncertpedagógiai programokon részt vevő gyerekeket, fiatalokat körülveszi, része a kultúra átörökítésének és a zenei befogadóvá nevelésnek. A hangversenyterem szokásrendje, hagyományai, a közönség és a művész közötti történetileg kialakult viszony éppen a koncertterem közegében tud legtermészetesebb módon átöröklődni. A hangversenyre járás része a befogadóvá válásnak, a közönséggé szocializálódásnak. Számos koncertpedagógiai programnak része ennek tudatos alkalmazása. A műsorvezető, moderátor sokszor arra is tanítja a közönséget, hogyan kell ebben e közegben viselkedni. A potenciális közönség bizonyos rétegeinek a koncerthelyezethez való ambivalens viszonya is abból adódik, hogy ez a szocializációs folyamat megfelelő életkorban nem megy végbe. (*Retkes és Várkonyi, 2010*) Sokan vannak, akik azért nem mennek hangversenyre, mert számukra idegen környezetet jelent ez a színtér, a saját társadalmi rétegükétől eltérő, gyakran elitista kultúrafogyasztási szokásokat képvisel, és az ebből adódó gátlásokat nehezen tudják leküzdeni. Ha megfelelő időben jutnak el a gyerekek a hangversenyterembe, és ott olyan támogatást kapnak, amely vonzóvá teszi számukra ezt a közeget, a hangversenyterem világát, jó esélyünk van arra, hogy sikerül leküzdeni ezeket a gátlásokat, számukra természetes lesz benne a jelenlét. A modern hangversenyterem mindenki számára elérhető, demokratikus szemléletű intézményként definiálja magát.

A modern hangversenyterem mint multifunkcionális kulturális tér

Korábban a hangversenyterem szinte kizárólagosan az esti koncertek általában jól meghatározható társadalmi réteget képviselő felnőtt közönségének igényeit szolgálta ki. A 20. század utolsó évtizedeiben megjelenő új típusú, multifunkcionális hangversenytermek legfontosabb újonnan megjelenő profilja a közönségnevelési, befogadóvá nevelő tevékenységük lett. Ebben a minőségében bizonyos kötelezettségeket is vállal a hangversenyterem, amit a legtöbb ilyen intézmény saját koncepciójának megalkotásakor részletesen megfogalmaz. Ilyen jellemzője a modern multifunkcionális termeknek a műfajilag széles műsorkínálat. Korábban már szó volt arról, hogy a

koncertpedagógia a zenének egy korszerű, kibővített fogalmát tekinti tevékenysége tárgyának, nem koncentráln szigorúan az európai műzenei alkotásokra, hanem megpróbálja szélesebbre tárni a műfaji határokat. Ugyanez a szándék jól kitapintható a modern koncerttermek műsorkínálatában is. Példaként lehet említeni a Művészetek Palotája színekkal is jelölt műfaji palettáját, amelyen a klasszikus zene, az opera és a színház mellett egyenrangú helyet kapnak más műfajok is, mint a tánc, a film, a populáris zene, világzene, a dzsessz és a népzene, sőt immár az új cirkusz, az artistikus cirkuszművészet műfaját is beemelte műfaji kínálatába.

Mindez csak akkor nyer létjogosultságot, lehet érvényes művészi és közönségnevelési célkitűzése a hangversenyteremnek, ha programjait valóban a legnagyobb művészi igényességgel összeállított műsorokban jeleníti meg, és ezt koncepcionális célként fogalmazza meg. Ennek természetes hozadéka, hogy a minőségi szempont a nevelési programokban is messzemenően érvényesül. Mindez egybeesik Kodálynak azokkal a gondolataival, amelyek a gyermekeknek nyújtandó zenei élmények és tapasztalatok minőségi kritériumairól szólnak. (*Kodály, 1982*)

Szintén a modern multifunkcionális koncertterem arculatához tartozik, hogy magát a teret nyílt közösségi térként képzele el, nemcsak esti koncertek, hanem sokféle más program helyszínéül. A terem helyet ad számos közösségi tevékenységnek, kluboknak, workshopoknak, tanfolyamoknak, próbák helyszínéül funkcionál, de megjelennek itt gasztronómiai szolgáltatások, különféle kapcsolódó kulturális szolgáltatók (könyvesbolt, zeneműbolt, hangszerbolt) és a merchandising, ami szintén a közönségkapcsolatok építésének eszköze lehet.

Közönségkapcsolatok

A multifunkcionális hangversenyterem működésében fontos elem ezeknek a kapcsolatoknak kiépítése és ápolása, és a megfelelő minőségű és intenzitású kommunikáció. Ennek természetesen szintén része a fiatal közönséggel és a családokkal való kapcsolattartás, amelynek számtalan formáját sorolhatjuk fel. AZ ECHO termék kínálatán végigtekintve láthatjuk, hogy a közönségkapcsolatok szempontjai hogyan érvényesülnek. (*Welch, Saunders és Himonides, 2012*) A hangversenyterem kommunikációjában kiemelt szerepet játszik a webes felület, amelyen nemcsak a műsorokról lehet részletes tájékoztatást kapni, hanem egyes termékek esetében a koncepcióról is, de megtalálhatóak rajtuk letölthető tanári segédanyagok, gyermekeknek szóló játékos feladatok is, és természetesen megjelennek ezeken a felületeken különböző médiatartalmak, zenei és videofelvételek. A kommunikáció eszköztárában jelen vannak a print kiadványok, részben a webes felülethez hasonló tartalmakkal, illetve különféle közönségcsoportokat megszólító elemek, egyrészt az úgynevezett rajongói csoportoknak, másrészt a speciális igényű csoportoknak szóló kínálat.

Megfigyelhető a műsorpolitikán túl megjelenő gondoskodó, kölcsönösségre törekvő magatartás, amely tehát számos különböző közönségcsoportot szólít meg. Ezek közül csak az egyik a gyermek, ifjúsági és családi – összefoglalóan koncertpedagógiai – programok közönsége, de

ugyanígy megjelenik a szenior közönségnek szóló kínálat is, nemcsak idősek számára szervezett koncertekkel, hanem közös zenei tevékenységre, klubszerű, közösségépítő együttlétre lehetőséget nyújtó programokkal is. A nyugat-európai termék portfóliójában kiemelt jelentősége van különböző hányt szenvedők: a fogyatékkal élők és ezek csoportjai, szervezetei, a szociokulturálisan és szocio-ökonómiai hátrányos helyzetűek számára ajánlott programoknak.

Kutatás (IV.): A gyermekkoncertek közönségének összetételéről és befogadó magatartásáról – a Müpa ifjúsági programjának felnőtt közönsége körében

A hangversenytermi gyerekprogramok felfoghatóak meghatározott célcsoportoknak nyújtott *szolgáltatásként*, *pedagógiai projektként* és *társadalmi funkciót betöltő missziós feladatként* is. Valójában egyszerre szolgálják mindhárom célt. Ahhoz, hogy betölthessék ezeket a funkciókat, meg kell ismerni azt a közönséget, amelyet meg kívánnak szólítani. A kutatás célja, hogy a gyermekkoncertek közönségéről nyújtsanak információt, elsősorban azért, hogy azok minél hatékonyabban tölthessék be mindhárom funkciójukat.

A kutatás általános leírása, módszere

Kutatásomat 2012-ben végeztem a Művészetek Palotája családi és ifjúsági programjainak felnőtt közönsége körében kérdőíves formában. A kérdőív kérdései között szerepelt a válaszadó zenei képzettségére, az iskolai ének-zen órák tevékenységeire és élményeire, a zenehallgatási szokásokra, befogadói magatartásra és elvárásokra, valamint a kottaolvasási készségekre vonatkozó kérdés. A válaszokat – tekintettel az adatfelvétel körülményeire – általam megadott válaszlehetőségek közül történő kiválasztással lehetett megadni, a legtöbb kérdés esetében 1-5-ig terjedő attitűdskála formájában differenciálva. A kérdőívet az *1. számú melléklet* tartalmazza.

A kutatás előkészítésébe és lebonyolításába a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem *Koncertpedagógia* című, szabadon választott kurzusán részt vevő hallgatókat vontam be. A hallgatók tevőlegesen részt vettek a kérdőív összeállításában is, és két ifjúsági hangverseny alkalmával, a hangverseny szünetében ők vették fel az adatokat a koncert felnőtt közönsége, annak is a fiatalabb generációhoz tartozó, 25-40 év közötti tagjai között. A megszólított szülők készségesen válaszoltak a hallgatók kérdéseire, és működtek együtt a kérdőívek kitöltésében.

A kutatás előfeltevései:

- *A laikus közönség* befogadói elvárásait a zenei élményrétegek közül azok határozzák meg inkább, amelyek függetlenek a formális zenei képzés során megszerezhető ismeretektől és képességektől.
- A Művészetek Palotája ifjúsági koncertjeit látogató felnőtt közönség tagjainak általános zenei ismeretei, képzettsége szerepet játszanak kulturális fogyasztói magatartásuk alakulásában, ezen belül abban, hogy saját gyermekeikkel ilyen programokat látogatnak.
- A Műpa családi közönsége ilyen értelemben önmagát termeli újra, azok a társadalmi rétegek tartanak igényt elsősorban a közönségnevelői tevékenységre, amelyek maguk is részei a már létező kultúrafogyasztó közönségnek.

A minta és a kutatás körülményei

A vizsgálatot két ifjúsági hangversenyhez kapcsolódóan, az előadások szünetében rendelkezésre álló időben végeztük el. Mivel az idő viszonylag rövid volt, alapvetően spontán, gyors válaszokra számíthattunk, hosszabb megfontolásra nem volt idő, így az introspektív jellegű, illetve a kottafelismerésre vonatkozó kérdések megválaszolásánál sok az ebből származó esetlegesség. Ugyancsak az időkorlátok szabtak határt a megszólítható válaszadók számának, azaz a minta nagyságának, amely ezzel együtt megfelelőnek mondható (N=84). A kutatásban részt vevő hallgatók nagy számának köszönhetően az első koncert alkalmával 39, a második koncert alkalmával 45 válaszadó töltötte ki a kérdőívet. Az eredmények áttekintésekor megállapítható volt, hogy a szűkös időkeret ellenére sikerült érdemi válaszokat nyerni.

A hallgatók azzal a feladattal voltak megbízva, hogy próbáljanak meg a közönség köréből különböző életkorú mintaadókat megszólítani és bevonni a felmérésbe, mindkét nem képviselőjében nagyjából azonos arányban. Ez a szándék megvalósult, ilyen módon a mintát tekinthetjük az adott közösségcsoporton belül reprezentatívnak. Mivel a kutatás kérdései befogadói szokásokra, illetve befogadói kvalitásokra vonatkoztak, nem közömbös, hogy olyan felnőtteket kérdeztünk meg, akik koncertlátogatóként voltak jelen, azaz nyilvánvalóan van kötődésük és igényük a zenei programokhoz, fontosnak tartják gyermekük zenei nevelésében az ilyenfajta élményeket. Ezért a lakosság tekintetében ez a minta nem reprezentatív, hanem úgy tekinthetjük, hogy a kutatás a koncertlátogató, a koncertpedagógiai programok iránt nyitott felnőtt közönségre fókuszált. Érdemes lenne egy olyan reprezentatív mintán elvégezni hasonló kutatást, amelyben a megkérdezettek ilyen szempontból inhomogén közösségcsoportot alkotnak. Ilyen kutatást szeretnék a későbbiekben megvalósítani.

A kutatás eredményeinek összegzése

A közönségkutatás segít képet alkotni a koncertterem közönségének összetételéről, befogadói minőségéről, szokásairól. A kutatás által bebizonyosodott, hogy:

- a felnőtt befogadók zenehallgatásában az *érzelmi és asszociatív élményrétegek dominálnak*, az iskolában szerzett analitikus képességeik saját bevallásuk szerint kevésbé játszanak szerepet.
- a gyermekhangversenyekre leginkább olyan családok viszik el a gyerekeket, amelyekben *a felnőttek maguk is koncertlátogatók*, beigazolódnak tehát az a feltevés, hogy a közönség „új-ratermelődése” a zeneileg érintett, *koncertélményeket igénylő és támogató családi közegben* történik meg leghatékonyabban, a legtermészetesebb módon.
- a felnőtt közönség körében nagy arányban vannak olyanok, akik rendszeres zeneiskolai, vagy más *zenei képzésben részesültek*, azaz részesei voltak a *klasszikus közönségnevelés* valamely formájának.
- a Művészetek Palotája közönségét jellemzően *az átlagosnál magasabb zenei képzettségű*, a koncertlátogatást más zenehallgatási formáknál magasabbra tartó, motivált személyek alkotják, azaz egy viszonylag *szűk réteget képviselnek* a társadalomban.

A koncertpedagógia célja és feladata, hogy ezen a szűk rétegen kívüli potenciális zenehallgatókat, *más célcsoportokat is elérjen*, miközben fontos, hogy *a meglévő igényeket is kiszolgálja*. Ehhez új eszközöket, kommunikációs formákat kell találni, elhagyni az értékközvetítésben is jelen lévő bennfentes, elitista szemléletet, és megtalálni a természetes szövetségeseiket (itt elsősorban az iskolára gondolhatunk), akik segítségével túl lehet nyúlni a már meglévő közönségkörön.

A befogadói kompetenciák fejlesztésének hangversenytermi eszközei

A koncertpedagógiai gyakorlatban gyakran jelennek meg zenén kívüli, más érzékszervi és észlelési területet érintő elemek. Ezeknek akkor van helyük az előadáson vagy foglalkozáson, ha segítik a befogadás élményszerűvé válását, erősítik, mélyítik, maradandóbbá és – a befogadás bizonyos szintjén felül – értelmezhetőbbé teszik az élményt. A zenének és ezeknek a területeknek az összekapcsolása akkor lesz eredményes, ha a fenti kritériumokat szem előtt tartjuk, a középpontban a zene áll, neki alárendelve jelenik meg mozgás, látvány és narráció.

Zene és mozgás

A zene és a mozgás közötti elválaszthatatlan kapcsolat nem szorul magyarázatra. A zene tulajdonképpen maga is mozgás, ahogy gyakran idézik *Hanslick*tól (2007): „a zene hangozva mozgó forma”. A mozgással való összeforrottságát igazolja, hogy a zene létrehozása is mozgást feltételez, illetve az a mód, ahogyan az ember befogadóvá válásának már a legelején, csecsemőként is reagál a zenére. Ugyanezt figyelhetjük meg természetes és népi kultúrákban, ahol a zene megszólalásával együtt jár a hallgatók, résztvevők tánca. Az európai zenekultúrában a ritmussal együtt a mozgás, a tánc is háttérbe szorul, aminek okairól és hátteréről *Molnár Antal* (1923) nyújt érdekes okfejtést zeneszociológiai írásában. Az bizonyos, hogy az európai művészi zenében a huszadik századig a ritmus kevésbé meghatározó elem, a belőle fakadó mozgással együtt belsővé, rejtetté, szublimálttá válik. Ezt tükrözik zenehallgatási szokásaink is: bosszantónak tartjuk például a hangversenyteremben doboló, fejét rázó, ritmusra mozduló hallgatót. (*Westerlund és Juntunen*, 2005)

Ha elfogadjuk, hogy a gyermekközönség a felnőtt befogadóvá válás folyamatának korábbi evolúciós szakaszában van, azt is tudomásul vesszük, hogy számára nem érvényes a mozgás ilyenfajta tilalma, sőt, befogadásának hatékonyságát növeli, ha együtt mozdulhat a hallott zenével. Ezt a huszadik század nagy zenepedagógusai is felismerték, többen erre építették rendszerüket. (*Szónyi*, 1988) Külön lehet itt választani a zenére való mozgás két fontos tartalmi síkját: a *gimnasztikus tartalmat*, amely alapvetően technikai jellegű, a ritmusérzék, a zene lüktetésének, tempójának, a ritmikus folyamat megérezésének, az azzal való azonosulás képességének kialakítására, fejlesztésére törekszik, és az *önkifejező, emocionális tartalmat*, amely a zenében rejlő érzelmi kifejezés, a mozgás által történő szubjektív megnyilatkozás lehetőségét hordozza magában. Az előbbire jól ismert példa *Dalcroze* módszere, az *euritmia* gyakorlata, amelynek „az a célja, hogy a zene segítségével összhangba hozza az egyén értelmi és testi képességeit.” (*Dalcroze*, 1967) Az utóbbi legújabbban *Kokas Klára* módszerében jelenik meg, ahol a zenére való szabad mozgás az önkifejezés, az érzelmek zenében való megélésének eszközévé válik. (*Deszpot*, 2009) Sajnos ritka az olyan gyermekprogram és foglalkozás, amelyben ez a fajta tevékenység kap teret. Ennek egyik

oka lehet, hogy nehéz kezelni a résztvevők szabad megnyilvánulásait, nehéz megállni, hogy ne akarjunk fejleszteni, produkciót létrehozni és értékelni. Valódi (művész) egyéniség kell az ilyen jellegű foglalkozások vezetésére, aki maga is rendelkezik megfelelő szabadsággal. Természetesen ez is tanulható, de mindenképpen szükséges magának a foglalkozásvezetőnek rendelkeznie azokkal a képességekkel, amelyek fejlesztésére, mozgatására törekszik.

Meg lehet még említeni magát a zenélést mint mozgást. Amikor egy zenés foglalkozáson egy egyszerű tapsjáték során koordinációs problémákkal szembesülünk, láthatjuk, hogy a mozgás korlátai milyen mértékben befolyásolják a zenélési – és közvetve a befogadási – képességet. Számos olyan gyakorlat létezik, amely zene és mozgás kapcsolatára épül, egy ütőhangszer egyszerű megszólaltatásától egészen a kottarendszer megértését segítő, térbeli asszociációra épülő mozgásos játékokig. Vannak zenét generáló mozdulatok, amelyek gyakorlása, alkalmazása szintén a zene mélyebb megértését, a vele való azonosulást segítik. Ide tartoznak a vezénylő mozdulatok, komplex, részletesen kidolgozott rendszert alkot a *soundpainting*²² módszere. A leggyakoribb mégis a gimnasztikus elemek alkalmazása. Ilyen az, amikor a moderátor megmozgatja, megtapsoltatja, felállítja és leülteti a közönséget, amikor a gyerekek zenés foglalkozásokon zenére menetelnek, mondókákra, dalokra mozognak.

Hiba lenne összekeverni a zenére való mozgást a táncművészettel, ahogyan hiba az is, amikor a koncertpedagógiában alkalmazott kreatív zenés játékokon, ennek hangzó eredményén a zenélés (előadó-művészet) szakmai minőségét, zenei tartalmát kéri számon. A koncertpedagógiai műsorban megjelenő tánc és pantomim valójában már nem a zenére való mozgás személyes élményét, hanem a mozgás látványát és a narráció lehetőségét kínálja.

Zene és látvány

Folytatva az előző gondolatot, elsőként a zenével együtt megjelenő művészi mozgás, a tánc és a pantomim látványáról beszéljünk. Bizonyos korok és bizonyos műfajok zenéje esetén ez magától értetődő elem. De valójában bármilyen zenéhez kapcsolható mozgás, amely hozzájárulhat a zenei élmény erősítéséhez. A zenei történésekre reflektáló mozdulatok segítenek a formai értelmezésben, a zenei folyamat követésében és az érzelmi tartalmak felfogásában egyaránt. Gyakran használt eszköz ez a gyermekműsorokban, legnagyobb előnye, hogy a verbális megnyilvánulások mellőzésével képes támogatni a befogadást és a megértést, arról nem is beszélve, hogy jó esetben komplex művészi élményt nyújt.

Innen csak egy lépés a zenélés látványa, hiszen a koncertek egyik legszembetűnőbb eleme a karmester vezénylő tevékenysége, amely sok egyéb funkciója mellett szolgálhatja – és gyerekkö-

²² <http://www.soundpainting.com/>

zönség esetén kell is, hogy szolgálja – a befogadás, értelmezés megkönnyítését. Ugyancsak fontos a zenészek és hangszerek látványa. Az idealizált (szakértő) befogadó számára ez lehet közömbös, de az átlaghallgató, és különösen a gyermekközönség számára fontos célokat szolgáló elem. Képzeld el, hogy egy nagyváros forgatagában állunk csukott szemmel. A zajok egy része értelmezhetetlen számunkra, ám, ha kinyitjuk a szemünket és körbepillantunk, képesek vagyunk értelmezni az addig kusza ingereket. Ugyanígy fontos, hogy a kevésbé gyakorlott hallgató láthassa is a hangok forrását.

A zenélő művész látványa tehát hozzátartozik a zene jelenségéhez, a befogadás élményéhez, éppen ezért figyelmet kell rá fordítanunk egy koncertpedagógiai program megalkotásakor. Ügyelni kell arra, hogy lehetőleg mindenki számára jól láthatóak, követhetőek legyenek a pódiumon zajló események, hogy a látvány harmonikus, jól értelmezhető legyen. Itt is megemlítem annak fontosságát, hogy a szereplő zenészek látványa, színpadi magatartása, kisugárzása jelentős hatással van arra, hogy a közönség hogyan éli meg a látottakat-hallottakat.

Meg kell említeni azt a vitát, amely a látvány szükségességéről és szerepéről folyik az ifjúsági programok alkotói között. Vannak, akik úgy gondolják, hogy az eddigieken kívül nincs szükség látványelemek alkalmazására a gyermekkoncerteken, mivel minden, ami a zenén kívül megjelenik, a zenétől vonja el a figyelmet. Léteznek azonban olyan hatások is, amelyek segíthetik a befogadást és megértést. Ha ezeket tudatosan és célirányosan, nem valamiféle hiányosság elkendőzésére használjuk, nagyon hasznosak lehetnek a befogadás szempontjából. Míg a „komolyzene” képviselői ezeket a kérdéseket mérlegelik, a popzene önfeledten alkalmazza a különböző színpadi látványelemeket, nem kis eredménnyel. Egy zene érzéki és érzelmi hatását jelentősen növelheti a megfelelően hozzáillesztett látvány. A gyerekkoncertek esetén persze nem füstgépről, lézerről és stroboszkópról beszélünk, bár adott esetben ezek alkalmazását sem tartom elképzelhetetlennek. Azt mondanám, hogy bármilyen eszköz használata megengedett, amely a többször megfogalmazott célokat, a befogadás élményszerűségét és az élmény minőségét növeli. És ahogy a hitvány zenét és hitvány produkciót nem teszi jobbá (csak fogyasztásra alkalmasabbá) a hozzákapcsolt látványosság, úgy Mozart vagy Bartók zenéjét önmagában egy látványelem nem degradálja.

A fenti célok szolgálatába állított látványelemeket hatásterületük alapján négy fő csoportba sorolhatjuk:

- *Érzéki elemek:* elsősorban fényeffektek, nem tudatosuló, környezeti benyomások, általános színpadi látványelemek.
- *Asszociatív elemek:* a zenével kapcsolatos gondolatokat, a képzeletet megindító, a zenén kívüli területekkel kapcsolatot teremtő elemek, például képek vagy filmbejátszások.
- *Informatív elemek:* információkat, ismereteket hordozó vizuális elemek, többnyire a szóbeli információk kiegészítésére vagy kiváltására.

- *Narratív elemek*: olyan mozgásban vagy képi narrációban megjelenő hatások, amelyek folyamatot, történetet jelenítenek meg a zenei réteget kiegészítve.

Az alábbiakban olyan látványelemeket sorolok fel, amelyek legteljesebben színházi környezetben valósíthatók meg. Ez azért indokolt, mert sok gyermekkoncert ilyen feltételek között jön létre. Egy hagyományos előadóteremben, egy osztályteremben vagy szabadtéren erősen leszűkülnek a lehetőségek. Ezt nem szabad azonban hiányosságként felfogni, és erőltetett módon kompenzálni az eszközök szükségességét. Bár az imént a vizuális elemek használata mellett érveltem, meggyőződésem, hogy megfelelő művészi színvonal és jó moderáció mellett ilyen eszközök nélkül is lehet jó gyermekműsort készíteni.

A színházi látványelemek csoportosíthatók technikai szempontból, azaz a látvány jellege, létrehozásának módja szerint.

- *Fényhatások*: érzéki-érzelmi hatásúak, megfelelő alkalmazással erősíthetjük a hangulatokat, hangulatváltásokat, de vigyázni kell arra, hogy ne uralkodjanak el a zenén, ne váljon az előadás zenével kísért *light show*-vá. Itt említendő az a szintén sokat vitatott kérdés, hogy milyen fényt kapjon a nézőtér, illetve, hogy éljünk-e a színházi világítás lehetőségeivel. A terem lehetőségein kívül ezt a műsor jellege is meghatározhatja: kevés látványelemet használó műsor esetén szerencsésebb a koncertterem-jelleget erősítő, a nézőteret is láthatóvá tevő világítást használni, de érdemes mindig a lehető legjobban kihasználni a terem kínáلتa lehetőségeket.
- *Vetített képek*: lehetnek asszociatív hatásúak, például hangulatot erősítő, a zenéhez tartalmilag lazán kapcsolódó, esetleg a zenei folyamathoz kötődő (például a zene programját felidéző) képek, amelyek a hallgató képzetársításaira, fantáziájára hatnak. Összeállításuk művészi koncepciót és fejlett vizuális készséget igényel, ügyelni kell arra, hogy vizuálisan egységes legyen, és itt is fontos, hogy a zenéé maradjon a főszerep. A másik fontos csoport az információkat nyújtó képeké, amelyek általában a moderátor által elmondott verbális információkat egészítik ki. Jellemző példa a zeneszerző portréját, kapcsolódó történelmi eseményeket, hangszereket, tájakat, épületeket bemutató képek vetítése, ami az ismeretterjesztő jellegét erősíti, de mértékkel alkalmazva helye lehet a gyermekkoncert moderációjában.
- *Vetített szöveg*: egyik típusa a vokális művek szövegének kivetítése, amely gyerekkoncerteken idegen nyelvű mű esetén kötelezőnek mondható, opera és oratorikus művek magyar nyelvű előadása esetén is erősen ajánlott. A gyerekek számára a szövegértés elengedhetetlen, de a felnőtt hallgató számára is fontos, hogy minden szót pontosan értsen, hiszen a legtöbb zeneszerző nagy gondot fordít a zene és a szöveg szerves egységére. A második típusba azok a szövegek tartoznak, amelyeket a szóban elhangzottak kiemelésére (kulcsszavak), idézetek nyomtatékosítására, a folyamatos szövegből való kiemelésére, bizonyos adatok

(egy-egy név, évszám, város neve) könnyebb felfogása érdekében vetítünk. Itt is fennáll a veszélye annak, hogy túl sok információt közlünk, törekedni kell tehát a minimumra. A vetített szövegek alkalmazásának harmadik típusa a felirat, amit a mozgóképi műfajoktól kölcsönözhetünk abból a célból, hogy minél kevesebb információt kelljen szóban elmondani. Különösen igaz ez a műsorközlés feladatára, a közreműködők és a műsor felsorolására. Ha egy koncertet zenével akarunk kezdeni, akkor a szereplők felkonferálása vagy későbbre marad, vagy élünk azzal a lehetőséggel, hogy egy másik csatornán, a kivetített szöveg által közöljük a stábra vagy a következő darabra vonatkozó alapinformációkat.

- *Vetített kotta:* bizonyos helyzetekben, amikor egy dallam kitüntetett szerephez jut (például egy variációs tétel esetében), a befogadást segítő látvány lehet a dallam kivetített kottája. Nemcsak dallami, hanem szerkezeti, hangszerelési elemeket hatékonyan bemutathatunk a kottakép kivetítésével. Itt természetesen nem lapról olvasásról, hanem felismerő kottaolvasásról van szó, amikor a zene grafikus leképezése hozzásegít a zene megértéséhez, vagyis a zenében való tájékozódáshoz, bizonyos összefüggések megértéséhez, arányok felismeréséhez. A kotta ennek legelfogadottabb, legelterjedtebb eszköze, de megemlíthetjük a zenei folyamat bármely más grafikus leképezését is, hasonló funkcióban. A kottának további szerepe lehet akkor, ha a közönséget közös éneklésre serkentjük, ugyancsak alapvetően felismerő jelleggel alkalmazva a dal kottáját. A kotta sokszor képként is funkcionálhat: egy faksimile sokat elárulhat a zeneszerző személyiségéről, alkotómunkájáról, a kotta látványának zenével való összekapcsolása megerősít bizonyos asszociációkat, érzeteket.
- *Mozgóképek:* sokféleképpen alkalmazható a mozgóképek eszköze a gyerekkoncertek narratívájában. Elsőként nyilván a *filmbejátszás* lehetősége jut eszünkbe. A film és a zene kapcsolata kezdettől nagyon szoros, a film műfajában sokféle funkciója van a zenének: „hangulatot teremt, kialakítja a jelenet légkörét, segíti a jellemábrázolást, formálja a cselekményt, bonyolult érzelmi reakcióra készíteti a közönséget, egybefogja a jelenetsort, ritmust ad neki, és be- szippantja a közönséget.” (Kalynak, 2014. 15. o.) A filmzene divatos önálló műfajjává vált, már a gyerekek számára is mindennapi tapasztalat a képi narráció és a zenei folyamatok összekapcsolása. Amiként a zene szolgálja a filmben a képsorok értelmezését, átélését, befogadását, a moderált koncerten a mozgóképek segítheti a zenei folyamatok plasztikusabb és élményszerűbb megértését. Természetesen nemcsak eredetileg összetartozó film és zene, hanem alkalmi kompozíciók is elérhetnek ilyen hatást, hasonlóan a vetített képek asszociációs, hangulati vagy narratív hatásához. Film alkalmazása – korlátozott keretek között – lehetséges akkor is, ha olyan jelenségeket, történéseket akarunk a közönség elé tárni, amelyeknek valóságos, személyes megjelenítésére nincs lehetőség, de a koncert narratívájában fontos szerepet játszanak. A másik gyakran használt mozgóképi elem az *élőkép*, amely a színpadon vagy a teremben zajló események kivetített, funkcionálisan megkomponált szink-

ron képe. Az élőkép segítségével bizonyos látványelemek kiemelhetőek, megmutathatóak, intim közelségbe hozhatóak. Szolgálhatja a figyelemirányítást, a részletek bemutatását, átmenetet képezhet a mozgóképi narráció és az élő esemény látványvilága között, ami a közönség számára az ismerősség érzetét és a követhetőséget erősíti. Harmadikként érdemes megemlíteni az életre keltett képek, a virtuális képi valóság, vagyis az *animáció* gyermekhangversenyeken való alkalmazásának lehetőségét. Szintén olyan képi világról van szó, amely a gyerek számára ismert és vonzó. Walt Disney *Fantáziája* óta számtalan olyan igényes megoldás született a filmiparban és a digitálisan létrehozott látványok világában, amelyek inspirálhatják a gyerekkoncertek tervezőit is, más képi megoldásokkal azonos funkcióban való alkalmazásukra.

A zene, a mozgás és a zenéhez kapcsolódó látvány összekapcsolása, a vizualitás sokféle alkalmazása ma különösen időszerű, az újabb és újabb digitális generációk egyre inkább a vizuális ingerekre hangolódnak, a korábbi generációknál sokkal inkább igénylik azokat, feldolgozásukban sokkal gyakorlottabbak. (Tari, 2009) Ez azt is jelenti, hogy nagyobb is az igényük és fogékonyságuk ezekre a hatásokra. Hiba lenne valamely auditív eszmény mentén, korábbi befogadási ideálokra hivatkozva elvetni ezeket, tovább rontva az esélyt a gyerekek tömegeinek megszólítására.

Zene és beszéd

Zenéről beszélni nehéz feladat, mivel olyan jelenségeket kell verbálisan megfogalmazni, amelyek a nyelvtől teljesen különböző rendszerhez tartoznak, egy-egy zenei jelenség ilyen módon történő közvetítése tehát többszörös áttétellel, kódolások és dekódolások sorával történik. A szaknyelvi kifejezések, az összetett fogalmak használata ennek a folyamatnak a felgyorsítását, „csomagokba” sűrítését szolgálja, így azok, akik birtokában vannak ennek a tudásnak, használják is őket.

Amikor koncertpedagógiai helyzetben beszélünk zenéről, azaz közönségünk zenei tapasztalatai, befogadói kompetenciái korlátozottak, és feladatunk nem zenei tudásuk szisztematikus bővítése, hanem a zene jelenségeinek élményszerű bemutatása, közvetítése, részben le kell mondanunk ennek a fogalomrendszernek a használatáról. Ez azt jelenti, hogy le kell vetkeznünk szakmai nyelvezetünket, félretenni megszokott eszközeinket, és mindent a közönség, az adott korosztály nyelvi és befogadói képességéhez transzformálva kell interpretálnunk. A tapasztalat azt mutatja, hogy ez szinte lehetetlen kihívásnak tűnik a legtöbb képzett zenész számára. (Trencsényi, 2013)

Nehezen, és nem szívesen mondunk le a zenei kifejezésekről, nehezen szakadunk el a zenei gondolkodás a jól ismert sémáitól, sokszor azt hisszük, hogy a „beavatás” útján előrébb vagyunk, ha hangerőváltozás helyett dinamikát, erősödés helyett crescendót, váratlan harmóniai fordulat helyett álzárlatot mondunk. Csak az lesz jó moderátor, aki képes kilépni a szakmai klisék használá-

tából, és a zenei jelenségeket olyan módon szemlélni és szemléltetni, ami illeszkedik a befogadó (a gyermek) megismerési jellemzőihez. Erre általában két típus hivatott: a művész és a pedagógus. (Csak megjegyzem, hogy az ideális koncertpedagógus ezt a két típust egyesíti.)

A megfelelő nyelv- és fogalomhasználatnak van egy praktikus következményekkel járó kommunikációs vonatkozása is. Ha az előadó beszéde, hivatkozásai a gyerekek számára érthetetlenek és idegenek, a kommunikáció rövidesen formálissá válik. A gyerekek kívül maradnak a történeten, és ami még rosszabb, megszűnik a bizalom és az érdeklődés, nemcsak a kommunikátor, hanem rosszabb esetben a kommunikált tartalom iránt is. A gyerekek hamar észreveszik, ha elbeszélnek a fejük fölött, ha a másik fél nem veszi figyelembe szükségleteiket és lehetőségeiket, és az ebből származó bizalomvesztés megbosszulja magát. A gyerekek iránti tisztelet azt követeli, hogy mondandónkat minden pillanatban ennek tudatában formáljuk.

A zene maga is absztrakt jelenség, a róla való beszéd ezért hatványozottan elvont. Bizonyos életkor alatt nem építhetünk a gyerekek absztrakt gondolkodására és fogalomalkotására, 10-12 éves korig tehát csak nagyon korlátozottan lehet fogalmi szinten beszélni a zenéről. Később, amint a gyerekek egyre inkább fogékonyak az elvont gondolkodásra, bátrabban élhetünk a zenei fogalmak használatával, számítva a gyerekek iskolában szerzett tudására és tapasztalataira is. De ekkor is igaz, hogy zenei fogalmakat, képzeteket alapvetően induktív módon lehet kialakítani, azaz megfelelő mennyiségű zenei tapasztalat alapján lehet ezeket felépíteni. A jelenlegi iskolai gyakorlatban megtörténhet, hogy egy gyerek tanulmányai során többször hallja a szonátaforma elméleti leírását, mint ahányszor alkalma nyílik ezzel a formával a maga valójában találkozni.

A cél az volna, hogy a zenei és nyelvi rendszer közötti áttételek mennyiségét a lehető legnagyobb mértékben csökkentjük. Ennek minimális szélső értéke, ha egyáltalán nem beszélünk, csak a szervezett (szerkesztett) élményt biztosítjuk, és hagyjuk, hogy a maga természetes módján hasson. Nincs mindig szükség szavakra ehhez. Amikor az ember felmászik egy magaslatra és körülnéz, elég a másik emberrel összepillantania, hogy mindketten tudják: valami nagyszerű dolog részesei. A koncertpedagógusnak le kell tudnia küzdeni azt a pedagógusi késztetést, hogy mindenáron elmagyarázza a hallgatónak, hogy miért jó neki zenét hallgatnia. A zene pedig alkalmas a megismerés ilyen formájára.

Persze nem mindig elégszünk meg ennyivel, és ilyenkor nagyon bölcsen kell válogatnunk, hogy mi az, ami a befogadót közelebb viszi a zenéhez és az élményhez. Kis gyermekeknél nem zenei magyarázatokra, hanem a beleélést segítő narrációra van szükség. Az óvodás-kisiskolás korúak számára még a történetek, a mesék jelentik a legfontosabb élményforrást, így kézenfekvő, hogy esetükben ezeket az eszközöket használjuk. Hangsúlyozom, hogy ez csak bizonyos életkorig lehet elsődleges módja a zenéről való beszédnek, mert ami itt helyénvaló és érvényes, a nagyobbaknál már a zenét pótló, a valódi zenei tartalmat kiszorító jelenséggé lehet. Tudjuk, hogy az igazán jó programzenék program nélkül is teljes értékűek, illetve hogy ugyanahhoz a zenéhez – akár

programzene, akár nem az – számtalan különféle program-jellegű verbális tartalom illeszthető. (Bernstein, 1974; Cook, 2000) Ezért nem maga a program a fontos, hanem a zenében rejlő drámaiság vagy líraiság, amely a zenék programatizálását lehetővé teszi, és ami a befogadót gyakran erre készíti. A program (vagy egy program) ismertetése fokozhatja a befogadás élményét, de a zenéről való beszéd valójában ott válik érdekessé, amikor a program és a zene összefüggéseiről, közös hatásmechanizmusáról kezdünk gondolkodni.

És ezzel már a zene *analíziséhez* jutottunk, amikor azt vizsgáljuk, hogy a zene egyes elemei milyen összefüggésekben állnak egymással, hogyan hatnak, mi jellemzi a vizsgált zenét, és miért olyan, amilyen. A klasszikus analízis erősen kötődik a *zene sajátosságos fogalomrendszeréhez* és az *írásbeliséghez*, azaz az időtlen grafikus leképezésben rejlő lehetőségekhez. Ez két olyan mozzanat, amelyek a klasszikus analízisnek a koncertpedagógiai tevékenységben való megjelenése ellen szólnak. Itt megint ellen kell állnunk a szakmai kísértésnek, amely arra ösztönöz, hogy az általános befogadóvá nevelésben is érvényesnek tekintsük azt a tételt, mely szerint a zene megértéséhez – egyúttal valódi befogadásához – a zene elemzése vezet, ezért az ehhez szükséges készségek és ismeretek fejlesztése lenne a feladatunk. A befogadásnak számos olyan aspektusa van, amely a zeneelméleti ismeretek és az írás-olvasás készségének birtoklása nélkül is működik, teljes zenei élményhez vezet, és a zenei analízis által szerzett élmény fejlődéstörténeti szempontból éppen az utolsó a befogadás élményrétegeinek sorában.

Ez nem jelenti azt, hogy az elemzés teljesen kiszorul a befogadóvá nevelés folyamatából. Az analízis feltárja a zene olyan alapvető mozzanatait, mint a változás és állandóság, ismeretlen és ismerős, váratlan és anticipált elemek dinamizmusa, az ebből eredő mozgási és strukturális jelenségek. A befogadás szempontjából ezeknek a hallgatóra gyakorolt hatása releváns, a befogadói kompetenciák fejlesztése során ezt kell felmutatni elemi szinten, az elvont fogalmi rendszer és a kottakép helyett a közvetlen zenei tapasztalatra, a jelenségek kiemelésére, összehasonlítására és szinkron magyarázatára alapozva.

Analízis a hangversenyteremben

A kotta írás-olvasás a zenepedagógiában hagyományosan központi szerepet tölt be, mégpedig kettős funkcióban. Egyrészt a *megismerés eszköze*: a kodályi koncepcióban a zeneművek megismeréséhez szükséges a kottaismeret, ami elsősorban a vokális művek megtanulását szolgálja. Másrészt a zenei nevelés szempontjából a kotta írás-olvasást sokan a *zenei megértés alapjának* tekintik. (Turmezeyné és Balogh, 2009) Az előző fejezetekben szó esett arról, hogy a koncertpedagógia az iskolai és klasszikus kánonon kívül eső zenéket is közvetít, beemel gyakorlatába, vagyis az európai műzenén kívüli, azaz a kottaírás előtti és utáni, illetve mellette létező zenék is megjelennek a koncertpedagógiai repertoárban. Mondhatnánk, hogy ezeknek az értelmezése és befogadása nélkülözheti a kottaírást-olvasást. Tudjuk ugyanakkor, hogy a koncertpedagógia

egyik legfontosabb küldetése éppen az európai műzene, azon belül is a klasszikusnak nevezett repertoár közvetítése. A korábbi időkben egyértelműnek tűnt, hogy a mélyebb befogadói kapcsolat kialakításának egyedüli útja a kotta íráson-olvasáson keresztül vezet. A kotta egyben a zenei analízis legfontosabb eszköze, amely a zenét időtlen módon, geometriailag leképezve tárja elénk, lehetővé téve, hogy a zenemű szerkezeti elemeit, részleteit, arányait, összefüggéseit, dallami, harmóniai, strukturális jellemzőit feltárjuk, sokszor nagyon aprólékos és részletező munkával. A zenei analízisnek számos irányzatát, típusát ismerjük, melyeknek mindegyike alapvetően a kotta elemzésére épül. (Cook, 1987)

Az a tény, hogy a koncertpedagógia nem a zenetudomány szintjén tárgyalja és közvetíti a zenét, nem jelenti azt, hogy ne merülhetne fel itt is a *rögzíthetőség és elemezhetőség* igénye. A tapasztalat mégis azt mutatja, hogy a nyugat-európai koncertpedagógiai gyakorlatban a kottairás-olvasás nemigen jut szerephez, az elemzés, az analitikus értelmezés másfajta eszközökkel történik. Mivel a cél az, hogy a különböző életkorú, felkészültségű és érdeklődésű befogadókat közelebb vigyék a zene megértéséhez, értelmező, differenciált befogadásra készítsék, szükség van ezekre az eszközökre. Hasonlítható ez a helyzet ahhoz, amikor valaki távolról szemlél egy tájat, és a részleteket nem látja. Ahhoz, hogy a részletek kivehetőek legyenek és a belső összefüggések feltáruljanak, olyan eszközt kell alkalmaznunk, amely megváltoztatja a látószögünket. Az analízis ezt a célt szolgálja: segít a részleteket és az összefüggéseket meglátni és felismerni. Hogyan lehetünk képesek erre a zenei analízis legfontosabb eszköze a zeneírás alkalmazása nélkül? Az alábbiakban a külföldön szerzett, és saját munkám során összegyűjtött tapasztalataimat foglalom össze, néhány lehetséges példát felsorolva az *auditív analízis* gyakorlati megvalósítására, amelyek kiválthatják az analízis hagyományos eszközeit – természetesen csak azon a szinten, amely a koncertpedagógiai szituációban megfelelő lehet, de a tudományos analízis lehetőségeit és mélységét nem közelíti meg:

Ismétlés: Az analízis lényeges mozzanata, hogy a mű szerkezete valamilyen módon feltárul az elemző előtt. Ennek feltétele, hogy a zenemű megragadhatóvá, rögzíthetővé váljon a vizsgálódó számára. Ha a kottát, a zene időtlenné merevített képét mellőznünk kell, nincs más választásunk, mint emlékezetünkre hagyatkozni, a zenei folyamatot memóriánkban eltárolni olyan módon, hogy az részleteiben és egészében előhívható legyen, a megfigyelés és értelmezés számára. Ilyen módon tájékozódnak az előadóművészek is a memorizált darabokban, így képesek egyes zeneszerzők fejben komponálni. Befogadói szinten is van lehetőség a zenemű egyes részleteinek memorizálására, és ennek legkézenfekvőbb eszköze az ismételt meghallgatás. A koncertpedagógia gyakorlatában gyakran használják ezt az eszközt. Egyes zenei részletek vagy tételek többszöri eljátszása során tárulnak fel azok részletei a befogadó számára, válik lehetővé az összefüggések és tartalmi elemek felismerése.

Összehasonlítás: Ugyancsak fontos, talán az egyik leghatékonyabb analitikus eszköz a zeneközvetítésben az összefüggések, relációk, különféle megoldások alkalmazásának megértésére a változatok bemutatása, összehasonlítása. Egy harmóniai vagy dallamfordulat, egy hangszerelési vagy interpretációs megoldás, szerkezeti, formai elemek változatainak összehasonlító bemutatásával a verbális magyarázatnál sokkal hatékonyabban tudunk rámutatni a különbségekre és azok lényegére, és ez által a zeneszerző vagy az előadó szándékára, elképzelésére, a zene amúgy nehezen feltáruló törvényszerűségeire, összefüggéseire, hatásának mechanizmusára. Az összehasonlítás az ismétléssel rokonítható, hiszen a bemutatott variációk ugyanannak a zenei mozzanatnak, jelenségnek többszöri és többféle megnyilvánulását hordozzák, a variációkban az azonosság és a különbözőség egyszerre jelenik meg, míg az előbbi a rögzülést, az utóbbi a figyelem irányítását és fenntartását szolgálja.

Mozgásos leképezés: Korábban szó esett a zene és a mozgás összefüggéseiről, azok pedagógiai alkalmazásáról. Az analízis eszköze lehet a mozgás, amelyet a zene vált ki a befogadóban, és amely által a zenemű strukturális összefüggései és hangulati elemei feltárolhatnak a saját testben megélt mozgásélmények révén. Ugyancsak lehet analitikus tartalma a mozgásművészetnek, a táncnak és a balettnek, hiszen a művészi mozgás valamiképpen leképezi a zene egyes elemeit, és ilyen módon verbális áttétel nélkül, analóg módon válnak ezek plasztikussá a befogadó számára.

Látványelemek: Volt már szó a vizuális elemek zenével való összekapcsolásáról a zeneközvetítésben. Ezek a látványbeli támpontok segíthetnek bizonyos részletekre fókuszálni, lényeges mozzanatokot kiemelni, asszociációkat létrehozni, zenei történéseket ábrázolni, illusztrálni zenehallgatás közben. Itt említeném meg a kottát helyettesítő grafikus megoldásokat, köztük a gyerekek zenerajzait, vagy a zenét nem kotta formájában leképező statikus vagy dinamikus ábrázolásokat. Utóbbiakhoz tartoznak a számítógéppel generált leképezések, amelyek között van, amelyik szólamokra bontva, hangról hangra ábrázolja a zenei folyamatot, de vannak transzformáltabb típusai is, mint például a *Microsoft Media Player* hang-animációja.

Személyes reflexiók: Az analízisnek fontos területe lehet a zene által kiváltott, a befogadó által megélt érzelmi hatások, affektusok elemzése. Míg a hagyományos zenetudomány ettől a témától távol tartja magát, a laikusoknak szóló elemzésben jól megragadható értelmezési területet jelent, amely megfelelően irányítva mély összefüggések felismerését teszi lehetővé, és segíti a művel való azonosulást.

Részletekre bontás: Az analízis eredeti jelentése: valamely dolgot, jelenséget elemeire bontani. Ilyen értelemben a koncerten történő analízis megnyilvánulhat olyan formában is, hogy az elhangzó, előadásra kerülő zenei anyag egyes elemeit szedjük darabjaira, hogy részleteiben tanulmányozhassuk. Gondolhatunk itt például faktúra és a hangszerelés vizsgálatára, szerkezeti elemek szétbontására, vagy motívumok, dallami elemek, harmóniák elemzésére. A részletekre való bontás kotta nélkül is lehetséges, segíthet a zene bizonyos vonásainak, részleteinek, mozzanatainak meg-

értéséhez tisztán a hallás útján, vagy esetleg más eszközök (analógiák, asszociációk) által megtárogatva. A szétszedésben rejlik annak lehetősége, hogy az amúgy bonyolultan egymásra rakódó rétegek, és nehezen követhető folyamatok elemeikre bontva a laikus számára is feltáruljanak, felfoghatóvá váljanak. A darabokra szedést minden esetben az összerakásnak, a szintézisnek kell követnie, így nyernek értelmet a megvizsgált részletek, így nyeri vissza integritását és egészes értelmét a bemutatott zene.

Lelassítás: Ugyanezt a célt szolgálja a zenei folyamat lelassítása. Ahogy az ismeretterjesztő filmekben gyakran élnek a lelassítás eszközével, ugyanúgy a zenében is – bizonyos korlátok között – megvalósítható például egy-egy gyors tétel sűrű harmóniaváltásainak, vagy egy nehezen meghallható figurális elem részleteinek lelassítva történő bemutatása. Mindez kombinálva a szétszedés, faktúrabontás, bizonyos szólamok kiemelésének és eltüntetésének eszközével, egészen mély betekintést enged egy-egy zenemű szerkezetébe.

Értelmező interpretáció: Analitikus funkciója lehet magának az interpretációnak is. (Komlós, 2012) Nem zenetudományos értelemben és szinten gondolom ezt, hanem úgy, hogy ahogyan az értelmezés az előadásban jelenik meg. Ahhoz, hogy a laikus, átlagos tájékozottsággal, muzikalitással rendelkező hallgató számára egyes zenei elemek és összefüggések felfoghatóvá és megérthetővé váljanak, nagyban hozzá tud járulni az interpretáció analitikus volta. A helyes artikuláció, a világosan megformált karakterek, feszültségek és oldások, a zenei effektusok, mind-mind önmagukban hordozzák a zenei tartalmat és értelmet. Minél plasztikusabban, minél világosabban vannak megfogalmazva ezek, annál könnyebb a befogadó számára meglátni őket és azonosulni velük.

Míg a tudományos analízis célja a részletek és összefüggések mechanizmusának, és az ezek által képviselt koncepciónak a feltárása, addig a befogadóvá nevelésben alkalmazott bármilyen analitikus eszköz a befogadás minőségét hivatott növelni. A befogadót a spontán felismerésektől a tudatosítható felismerésig kívánja vezetni, egyszóval a befogadó reflektív képességét és szándékát próbálja stimulálni. Mindez nem azonos a tanult zenész, vagy a zenét tanuló számára szükséges és elsajátítható analitikus képességgel, hanem azt a célja, hogy ki-ki életkorának, muzikalitásának, érdeklődésének, tapasztalatainak megfelelően minél inkább közel jusson a zenei tartalomhoz, lehetőleg élményszerű formában. Az élményszerűségnek egyik garanciája, hogy lehetőség nyílik a befogadónak olyan felfedezések megtételére, amelyeket sajátjának érezhet, amely nem másoktól készen kapott, hanem saját konstrukcióként létrejött tudásban, felismerésben, vagy tapasztalatban testesül meg.

Kodály és a koncertpedagógia

Ha a koncertpedagógia magyarországi recepciójáról, a külföldi tapasztalatok meghonosításáról beszélünk, megkerülhetetlen annak vizsgálata, hogyan viszonyul ahhoz az eszmerendszerhez, amelyet Kodály-koncepciónak nevezünk, és amely uralkodó módon meghatározza a zenei nevelésről való szakmai és közgondolkodásunkat.

A Kodály-koncepció lényegéről, gyakorlati vonatkozásairól, hatásáról, utóéletéről és perspektíváiról sokat írtak és vitatkoztak. (Tihanyi, 2010; Gönczy, 2009; Csengery, 2014) E fejezetben mindössze arra vállalkoznék, hogy vázlatosan, a problémák felvetésének szintjén rövid összehasonlítást tegyek a Kodály által megfogalmazott tézisek és a koncertpedagógia szemléletét és gyakorlatát meghatározó alapelvek és megfontolások között, illetve utaljak néhány olyan történeti mozzanatra, amelyek az összehasonlítás eredményeként kimutatható eltérések magyarázatául szolgálhatnak.

A koncertpedagógia az ezredforduló táján kibontakozó progresszív pedagógiai irányzat, mely válaszokat próbál adni a kor változásaira és kihívásaira, és amely elsődlegesen hangsúlyozza a zene és a zenei nevelés szociális vonatkozásait és egyéni életminőséget javító voltát. Kodály rendszerének, amely a maga korában ugyancsak nagyon progresszív volt, ugyanez a lényegi tartalma, ilyen értelemben rokonítható egymással a két eszmeör. Nem szabad azonban elfeledkezni azokról a különbségekről, amelyek az őket elválasztó évtizedek alatt végbement változásokból adódnak. Ezekben az évtizedekben mind az általános pedagógiai nézetekben, mind a művészetről alkotott felfogásunkban és a zenéhez való viszonyunkban, befogadó magatartásunkban, mind a társadalmi környezetben jelentős változások mentek végbe, és úgy tűnik, hogy sem iskolai énekeztetésünk, sem a zenei nevelésről alkotott általános elképzeléseink nem tartottak lépést ezek következményeivel. Pedig logikailag sem védhető az az elképzelés, amely a múlt század első harmadában fogant és második harmadára kibontakozó eszmerendszert változatlan formában tartja érvényesnek. Ugyancsak ellentmondásosnak tűnik a kizárólagosság igénye egy eredetileg nyitott és ebből fakadóan felettebb eklektikus, sok forrásból táplálkozó koncepcióval kapcsolatban.

Ha a koncepció lényeges elemeit ki akarjuk emelni, hogy összehasonlítsuk a koncertpedagógia korábban számba vett alapgondolataival, Kodály írásain kívül is számos forrást találunk. Itt és Mihály négy alapelv felsorolásával „határozta meg Kodály elgondolásának lényegét: (1) minden gyermek részesüljön zenei nevelésben; (2) a zenei nevelés bázisa az énekhang, az éneklés legyen; (3) a zenével való találkozás az érték-központúság elvén történjen, s ehhez a zenei anyanyelv jelentse a garanciát; (4) a zeneértővé nevelés feltétele a zenei írás-olvasás elsajátítása, amihez (s a megfelelő hangzás-elképzelések, érzetek kialakulásához) a relatív szolmizáció használata szükséges.” (Gönczy, 2009)

Összevetve ezeket az alapelveket a koncertpedagógia gyakorlatából, azaz a külföldi tapasztalatokból, illetve a korszerű szakirodalomból kibontakozó nézetekkel, a hasonlóságok mellett különbségeket is felfedezünk:

1. „Legyen a zene mindenkié!”

Az egyik legtöbbet idézett kodályi mondat arról a szociális elkötelezettségről és az emberi életet jobbító szándékról tanúskodik, melyről az imént már említést tettem, mint közös vonásról. Fontos különbség mutatkozik azonban mind annak értelmezésében, hogy milyen zenéről beszélünk, azaz, hogy mi „a zene”, illetve abban is, hogy mit gondolunk arról, hogy mit jelent a zenét birtokolni, vagyis mitől lesz a zene „valakié”?

A koncertpedagógia a 21. század elejére kibővült, semmilyen műfaji kritérium szerint nem korlátozott zenefogalmat vesz alapul, és nem kor-, helyzet, kultúra- és személyiségfüggő értékítélet szerint, hanem a befogadói tevékenység minősége szempontjából tesz különbséget zenei megnyilvánulások között. Ebben az értelemben minden zene, ami az alkotó és/vagy a befogadó szándéka szerint az, a koncertpedagógia pedig ennek a zenei univerzumnak minél szélesebb bemutatását, a zene, pontosabban „a zenék” (*Dahlhaus és Eggebrecht, 2004*) befogadására való felkészítést tekinti feladatának.

A zene birtokba vételéről alkotott elképzelésnek sok közös vonása van a két rendszerben. Kodály ismerte századának reformtörekvéseit, és részben azonosult azokkal, így a gyermeki aktivitásnak különös jelentőséget tulajdonított a zene megismerésében. Ennek megvalósulását a karénekekben látta, ezért a szélesebb tömegek zenei neveléséről szóló gondolataiban is lépten-nyomon megjelennek az ehhez szükséges képzés elemei, de a közönség nevelését és a képzést valójában nem választja külön. „Visszatekintve az eddigi ötven-száz év művelődéspolitikájára, most azt a hibát látjuk, hogy zenészeket neveltünk, és elfelejtettünk publikumról gondoskodni... Tehát publikumot is kell nevelnünk, és ez történjék az általános iskolákban. A mai állapotban, amikor átléptünk az írástalan kultúrából és beléptünk az írásos kultúrába, csak abból válik jó publikum, aki zenét tud olvasni.” (*Kodály, 1982. 289. o.*) A zenei készségek fejlesztését a befogadás, a nagy klasszikusok zenéje megértésének előfeltételének tekinti, ezek nélkül a zenehallgatást, a hangverseny-látogatást kétes értékű pótcselekvésnek látja. „Sokan azt hiszik, elegendő a munkásságot beültetni az operába és a hangversenytermekbe, a többi magától jön. [...] Csakhogy nem jön magától. Az operában még hagyján, ott van elég szórakoztató látnivaló, a zene elmehet a füle mellett, kivált a balettekben. [...] Már a hangversenytermekben baj van, oda hiába ül be, aki soha nem foglalkozott zenével.” (*Kodály, 1982. 286. o.*) Ma a zenehallgatás túlsúlyát tényként kell elfogadnunk, hiszen a bennünket körülvevő környezet tele van zenei hatásokkal, a mai életformának megfelelően mindannyian fogyasztói is vagyunk a zenének. *A nevelésnek a minőségi fogyasztás és a valódi befogadás fele kell vezetnie a felnövekvőket.* A koncertpedagógia ugyanolyan súlyt he-

lyez a cselekvő részvételre, a gyermekek kreativitására épülő programokra, mint az élményszerű tapasztalatokat kínáló, minőségi befogadásnak teret adó hangversenyekre. A kettő együtt alkalmas arra, hogy fejlessze a befogadói kompetenciákat, a zenehallgatást aktív tevékenységgé, befogadássá tegye. A zenék birtokbavétele tehát tapasztaláson és élményeken keresztül történik, és ezek résztvevő cselekvésen és aktív befogadáson keresztül valósulnak meg.

2. Éneklésre alapozott zenepedagógia

Kodály az éneklést a zenei nevelés elsődleges és szinte kizárólagos eszközének tekintette, míg vele egy időben és később több olyan jelentős zenepedagógiai iskola jelent meg és hat máig a világban, amely a hangszeres zenélésre, mindenféle akusztikai jelenség megfigyelésére, az ezekkel való kísérletezésre vagy a zene és mozgás kapcsolatára, a zenében rejlő spontán önkifejezés lehetőségeire koncentrált. Felmerül a kérdés, hogy az énekes alapozás önmagában valóban elégséges-e, képes-e valódi kapcsolatot teremteni a barokktól megjelenő instrumentális indíttatású zene, a 20-21. századi zenei jelenségek, és általában a „nagy” hangszeres zenék befogadásához és megértéséhez, és hogy érdemes-e szembeállítani a Kodály által németnek nevezett hangszeres hagyományt a latin vokális kultúrával. (Kodály, 1982. 287. o.)

A koncertpedagógia nemzetközi vonulata nagy hangsúlyt helyez az éneklésre, a cselekvő részvétel megvalósulásának ez az egyik leghatékonyabb, tömegesen megvalósítható formája, ennek megfelelően számos nagyszabású program létezik, amely karéneklésre épül. Ugyanakkor befogad minden olyan irányzatot és tevékenységet, amely más alapokon közelít a zenéhez, akár alkotói, akár befogadói síkon. Összességében kimondhatjuk, hogy a koncertpedagógia nem tulajdonít elsőbbséget az éneklésnek, de sokat tesz azért, hogy a Kodály által is óhajtott mindennapi éneklés és az éneklésben rejlő öröm része legyen az újabb generációk életének.

3. Értékeink és zenei anyanyelv

Kodály hitt a zene jellem- (személyiség-)formáló, nemesítő erejében, a zene ethoszában. Úgy tartotta, hogy csak bizonyos minőségi kritériumoknak megfelelő zene alkalmas erre a feladatra, és csak az ilyen zene méltó arra, hogy tanítsák. A Zrinszky Lászlótól korábban idézett szövegben (Zrinszky, 2001) szereplő kétféle pedagógiai alapelv közül egyértelműen az elsőnek volt híve, amely az iskola szűrő-szelektáló szerepe mellett foglal állást. „Zene voltaképp csak kétféle van: jó és rossz. Jó idegent kellő adagolásban tárt karokkal kell fogadnunk, hisz ide tartoznak a világirodalom remekei, melyek nélkül nem élhetünk. Rossz idegen, rossz belföldi egyaránt káros, mint a pestis. [...] Miért ne lehetne mindjárt a jót adni annak, aki nem ismeri a jót vagy a rosszat? Akinek ízlése még romlatlan, annak feltétlenül tetszeni fog a jó. Ha pedig egyszer a jót megismerte és megszerette: a rossz már bajosan tud hozzáférközni.” (Kodály, 1982. 188. o.) Véleményének mai értelmezését nehezíti, hogy zenei értékítéletét, a rossz és jó zenére vonatkozó nézeteit nem fejti ki.

(Gönczy, 2009) A koncertpedagógia – a Zrinszky által leírt második elvnek megfelelően – a választás lehetőségét és az ehhez szükséges kompetenciák fejlesztését kínálja fel. Pedagógia nem létezik értékszemplélet és értékítélet nélkül, de ma sokkal differenciáltabban kell viszonyulnunk a zenei műfajok sokféleségéhez, és bízunk kell abban, hogy nevelésünk eredménye éppen az lesz, hogy neveltjeink képesek lesznek különbséget tenni értékek között.

„A lélek rétegét nem lehet kétféle anyagból lerakni. Anyanyelve csak egy lehet az embernek, zeneileg is. Akit kettőben nevelnek, egyiket sem tudja.” (Kodály, 1982. 96. o.) Ezt vallotta Kodály a zenei anyanyelvvel kapcsolatban, és ennek megfelelően úgy tartotta, hogy az a helyes, ha a korai években a gyermeket csak anyanyelvi hatások érik. A nyelvtanítás mai elmélete nem ért egyet Kodály anyanyelvre vonatkozó nézetével (Hajdu, 2005), a zenei többnyelvűség, az adekvát befogadáshoz szükséges széleskörű zenei tapasztalatok igénye pedig szintén megkívánják, hogy a gyermekeket egészen kis koruktól sokféle különböző zenei hatás érje. Ennek helyességét és szükségességét támasztják alá a tanulásról alkotott elméletek, (Turmezeyné és Balogh, 2009) ebben a szellemben alakítják tevékenységüket a koncertpedagógiával foglalkozó szakemberek szerte a világban.

4. Zenei írás-olvasás

Kodály tanításának egyik sarkalatos eleme a zenei írás-olvasás fontosságának hangsúlyozása a zenével való valódi kapcsolat kialakításában. Úgy tartotta, hogy zenekultúránk az írástalanágból az írásbeliség felé halad, hogy a magasabb zenébe való behatoláshoz elengedhetetlen az írás-olvasásban gyökerező analitikus készség, amelyet nemcsak a szakzenészeknek, hanem a közönségnek is birtokolnia kell. (Kodály, 1982) Ennek a fontos és pedagógiai szempontból meghatározó kérdésnek érdemi megvitatására nyilván nem hivatott a jelen írás, ezért csak tényszerűen említem meg, hogy a nemzetközi koncertpedagógiai gyakorlatban csak elvétve jelenik meg a zenei írás-olvasás, az erre vonatkozó készségek fejlesztése. A korábbinál nagyobb súllyal jelennek meg azonban olyan műfajok, amelyek nem tartoznak a zenei írásbeliség körébe. Korunk zenei jelenségeit figyelve egyáltalán nem az írásbeliség felé haladás, hanem éppen egy új írás nélküli zenekultúra kialakulását tapasztalhatjuk. (Taruskin, 2005) A koncertpedagógia feladata a zenei jelenségek élményszerű megismertetése, ennek leghatékonyabb eszközeit keresik a szakemberek, a társadalmi realitás talaján. Az átlagos befogadó számára a zene közvetlen megtapasztalására épülő „rövidebb” utat kínálják, lemondva a szakmai tudás egyes elemeinek átadásáról, amelyek birtoklása mindig is egy kisebbség sajátja volt, és amire nem mutatkozott tömeges igény sem a múltban, sem ma. A koncertpedagógia képviselői azt vallják, hogy az írásbeliség birtoklása nélkül is hozzá lehet jutni komplex zenei élményhez és széleskörű zenei tapasztalatokhoz. Mindez természetesen nem a szakmai képzésre, hanem a laikus többség, az átlagos közönség zenei tájékozódására vonatkozik.

A fent elmondottak alapján látható, hogy van szemléletbeli különbség a Kodály által megfogalmazott nevelési elvek és a koncertpedagógia nemzetközi gyakorlatából leszűrhető pedagógiai elképzelések között. Érdeemes volna a különbségek okait vizsgálni, és ezek ismeretében megpróbálni olyan szintézist kialakítani, amely értékeink megtartása mellett magába tudja fogadni a legkorszerűbb nemzetközi irányzatokat, új gondolatokat a zene és a pedagógia területén. *Szükséges volna ehhez tisztázni és szétválasztani az általános befogadóvá nevelés és a képzés cél-, eszköz- és szempontrendszerét és az ezek szolgáltatában végzett tevékenységeket.* Továbbá számba kellene venni azokat a változásokat (globalizálódás, technikai fejlődés, piacosodás), amelyek az utóbbi évtizedekben megváltoztatták zenével kapcsolatos szokásainkat és attitűdünket.

L. Nagy Katalin az ének-zene tantárgy tanítását érő legújabb kihívásokat és a Kodály koncepció érvényesülésének mai, illetve jövőbeli lehetőségeit elemezve megfogalmaz több olyan jelenséget, amelyek jelentős mértékben megváltoztatják a zenéhez, a neveléshez és a zenei neveléshez való viszonyulásunkat. Az alábbiakban kifejtés nélkül idézem a teljes felsorolást, azzal a megjegyzéssel kiegészítve, hogy az itt szereplő jelenségek nagy részével Kodály és kora még nem szembesülhetett. Korunk feladata reflektálni ezekre, és meglátásom szerint a koncertpedagógia képes megfelelő válaszokat adni a változásokban rejlő kihívások jelentős részére, az itt felsorolt problémákra.

„A sürgős szakmai változásokat indukáló külső és belső kihívások napjainkban:

- a biológiai és szellemi akceleráció, amely a gyerekek zenei gondolkodását is érinti,
- a földrajzi határok nyitottsága, amely elérhető közelbe hozza más kultúrák üzenetét,
- a politikai szabadság,
- az audioteknikai eszközök világszerte személyes használati tárggyá válása,
- az életben állandóan mindenkit érő, körülvevő és ezzel ható „függőzene”,
- az új technikai eszközökkel elérhető új zenei tartalmak, az informatika világkultúrákat emberközelbe hozó lehetőségei,
- az információáradat miatt túlzott méretű iskolai tananyag és annak ismeret-centrikussága,
- a hagyományosan diszciplináris szemléletű tananyagszervezés.” (L. Nagy, 2012)

Lehet-e ezekre a problémákra és kihívásokra Kodály szellemében megfelelő válaszokat adni? Többen vannak, akik hiszik, hogy Kodály tézisei kellően tág teret adnak a mai zenepedagógusnak is ahhoz, hogy reflektáljon kora feladataira. Kodály rendszere egyik oldalról sem zárt: ő maga is nyitott volt saját korának impulzusaira, és szellemiségét éppen azzal képviselhetnénk, ha magunk is ilyen módon viszonyulnánk saját korunk jelenségeire és kihívásaira.

„A Kodály-tézisek ma is érvényes, a mai korban is értelmezhető és követhető igazságokat tartalmaznak, de irracionális dolog lenne azt gondolni, hogy a több mint nyolcvan éve megfogalmazott gondolatok, és az abból kifejtett koncepció és metódus minden változtatás nél-

kül megállhatja a helyét napjainkban is. Társadalmi és pedagógiai paradigmák váltották egymást ezekben az évtizedekben, a közoktatásban folyó zenei nevelésben azonban minden változatlan. Nem tudom elképzelni, hogy Kodály elégedett lenne mindazzal, ami az ő nevében történt az utóbbi negyven évben. Ahogy azt sem hiszem, hogy ne lenne ötlete arra, mit kellene tenni, hogy ne egyre messzebb kerüljünk a nagy eszméktől, hanem hogy – alkalmazkodva a korhoz, miként azt ő is tette többször – megtaláljuk a közeledés útját, elsősorban a felnövekvő generációkon keresztül. (Körmendy, 2010b)

Koncertpedagógia az iskolában

A hangversenytermi pedagógia természetes átmenetet, kapcsot képez a formális oktatás (az iskolai énekórák) és az informális tanulás (mindennapi zenei tapasztalatok) között, illeszkedik a tanulási folyamat egyéni felfogásához és az élethosszig tartó tanulás eszméjéhez. (Horváth, 2011) Felmerülhet a kérdés, hogy hol a helye a közoktatásban, hogyan kapcsolódhat az iskola világához, milyen módon szervezhető az intézményes zenei nevelés rendszerébe, hogyan válik a NAT szavai szerint az *ének-zeneoktatás részévé*. (110/2012. Kormányrendelet, 10785. o.) A következőkben – a témát kicsit leszűkítve – arról lesz szó, miképpen jelenhet meg magában az iskolában, az intézmény falai között a koncertpedagógiai tevékenység.

Európa egyes országaiban a hangversenytermek közönségnevelési tevékenysége olyan méreteket öltött, hogy ma már meghatározó szerepet játszanak egész régiók zenei nevelésében, szoros együttműködésben a közoktatási intézményekkel. A koncertpedagógiai szemlélet ugyanúgy benne van a köztudatban, mint a múzeum- és színház-pedagógia, ez a tevékenység hasonlóképpen élvezi a szűkebb és tágabb közösség, a kormányzat és a civil szféra támogatását, mint az említett, már hazánkban is elismert nevelési területek. Az együttműködés intézményesülése megjelenik a *curriculum*ban és a szakemberképzésben mind zenei, mind pedagógiai téren, az iskolákra vonatkozó szabályozás kedvez a programok megvalósításának. A zenei nevelésben és a közönségnevelésben igazi perspektívát a zenei intézmények és a közoktatás intézményes együttműködése, szinergikus kapcsolata jelenti. Ehhez szükséges megfelelő program, a megvalósíthatóságot megalapozó jogszabályi háttér kialakítása. és természetesen a szükséges források biztosítása.

A koncertpedagógia kétféleképpen lehet jelen a nevelési-oktatási intézményekben: mint a hagyományosan koncertpedagógiai tevékenységet nyújtó intézmények (hangversenyterem, zenekarok) *szolgáltatása*, amely üzleti alapon vagy valamilyen *együttműködés* keretében jut el a diákokhoz, illetve mint az iskolai művészeti nevelésben megjelenő *szemlélet és módszer*, amely a tanórák részévé válik az ének-zene tantárgyat tanító pedagógus révén.

Koncertpedagógiai szolgáltatás az iskolában

A hangversenytermek és zenekarok programjaikat *két célcsoport* számára alakítják ki: a családoknak és a nevelési-oktatási intézményeknek. A kétféle programcsoport között sok az azonosság, az utóbbiak tervezésénél figyelembe veszik az iskolák működési rendjét, a tanrendet, a tananyagot, amelyhez kapcsolódhat a koncertpedagógiai program. Az iskolában megvalósuló programoknak fontos vonása, hogy a szolgáltatás gyakran házhoz megy, így nem terheli olyan mértékben az iskola idejét, szervezési és anyagi kapacitását, mint egy hangversenytermi látogatás. Olyan országokban, ahol kiterjedt koncertpedagógiai tevékenység folyik, nincs is lehetőség arra, hogy minden csoportot a hangversenyterem lásson vendégül, így természetes, hogy a programokat kiközvetítik. Az összes program közül most tehát csak azokat emelem ki, amelyek magában az iskolában megvalósíthatóak:

- *Iskolai koncertek:* az iskola egyes csoportjainak vagy az egész iskolai közösségnek szóló hagyományos moderált koncertek, amelyek az iskola épületének erre alkalmas terében vagy az iskola közelében (pl. művelődési házban, templomban) kerülnek megrendezésre, általában valamilyen különleges esemény, ünnepség, iskolanap kapcsán, ritkábban rendszeres programként.
- *Koncert a tanórán:* tanórai keretbe illesztett egyszerre koncert jellegű és didaktikus tartalmú program, amely általában kötődik a tananyaghoz.
- *Koncertet előkészítő foglalkozás:* hangversenytermi látogatást megelőző találkozás, amelynek célja motiválás, az érdeklődés felkeltése, a befogadás előkészítése ráhangolással, tájékoztatással.
- *Iskolai foglalkozások:* olyan programok, amelyek a gyerekek aktivitására, alkotó tevékenységére, kreativitására épülnek. A tevékenység lehet tisztán zenei (énekes, hangszeres), de kapcsolódhat mozgással, tánccal, képzőművészettel, dramatikus elemekkel. Ez a típus a koncertteremben is jelen van, hasonló formában, általában családi programként.
- *Iskolai workshopok:* rendszeresen, kurzusszerűen megtartott foglalkozások, az előzőhöz hasonló tartalommal, de kiterjedtebb összefüggő programmal.
- *Részvétel közös hangversenytermi projekteken:* Nyugat-Európában rendkívül népszerű (nálunk még ismeretlen) programtípus a különböző színpadi produkciók előkészítéseként megvalósuló foglalkozássorozat, amelynek során a gyerekek – részben koncertpedagógusok közreműködésével – megtanulnak egy műsort, amelynek nyilvános előadásában azután részt vesznek.

Együttműködés az iskola és a hangversenyerem között

Annak érdekében, hogy a szolgáltatásként megjelenő koncertpedagógiai tevékenység hatékony legyen és tartós eredményt érjen el, biztosítani kell a találkozások *rendszerességét*. Ez az intézmények együttműködését, partneri kapcsolatát feltételezi. Az együttműködés különböző szervezeti formákban és ennek megfelelően különböző intenzitással tud működni a hangversenyerem és az iskola között. Néhány lehetőség ezek közül:

- *Törzsvendégi kapcsolat*: ha egy iskola vagy egy tanár felismeri a koncertpedagógiai szolgáltatásokban rejlő értéket és lehetőséget, és körülményei engedik, visszatérő vendéggé válik. Így, bár kötetlen formában, mégis biztosított a rendszeres kapcsolat, a folytonosság fenntartásának lehetősége.
- *Partneriskolai kapcsolat*: sok szolgáltató formális kapcsolatot is létesít oktatási intézményekkel, a partneriskolák hálózatát kialakítva. A hálózatos forma lehetőséget ad hatékonyabb és többirányú kommunikációra, különböző motivációs eszközök (pl. kedvezmények, exkluzív programok) alkalmazására.
- *Intézményesített kapcsolat*: abban az esetben, ha nem egyszerűen a szolgáltatások igénybevételéről, hanem a koncertpedagógiai elemeknek az iskola pedagógiai programjába történő beillesztésről szól a megállapodás, a rendszeresség és folyamatosság mellett a szisztematikus jelleg is biztosítva lesz. Ilyen megállapodás születhet kétoldalú formában, hálózati keretek között, de több külföldi példa van arra, hogy helyi, regionális vagy országos (tantervi) szinten is beépül az iskolák tevékenységébe a koncertpedagógiai program a szolgáltatókkal való együttműködésben.

Amint azt a nyugat-európai és tengerentúli példákat figyelve láthatjuk, hosszabb távon a kapcsolat *intézményesülése* a cél – a szabályozott, rendszeres, szakmailag magas szinten kidolgozott, mindenki számára elérhető koncertpedagógiai tevékenység ilyen módon tudja kifejteni hatását, az elvárható módon kiegészíteni, támogatni az iskolai művészeti nevelést. A koncertpedagógia megjelenése a *Nemzeti Alaptanterv* szövegében tekinthető az első lépésnek az intézményesülés útján. Jó volna, ha ezt továbbiak követnék mind a pedagógusképzés és továbbképzés, mind az alacsonyabb szintű tantervi szabályozás, mind az ehhez szükséges eszköz- és intézményrendszer, valamint a különböző területek (közoktatás, kultúra) közötti együttműködés kiépítése területén.

Tanítás koncertpedagógiai szemléletben

Azoknak az elveknek és gyakorlati megoldásoknak, amelyek a koncertpedagógiai tevékenységet meghatározzák, nagy részét az iskolai oktatásban is lehet érvényesíteni. Azt mondanám, hogy a tanár *koncertpedagógiai affinitása* megítélhető órai tevékenysége alapján, azt megvizsgálva, hogy az alábbiakban felsorolt elemek közül mennyit, milyen gyakorisággal használ. A tanórai

koncertpedagógia persze tűnhet fából vaskarikának, hiszen az iskolai oktatás és a hangversenytermi befogadóvá nevelés különböző szintereken zajlik, és sok tekintetben különbözik egymástól, mégis, vannak olyan elemek, amelyek mindkét területen hasznosíthatóak. Igazán nem volna rossz, ha a koncertpedagógia szemléletének beszivárgása segítene a hagyományos iskolai zenei nevelés szemléletmódjának megújításában. Nézzük tehát, melyek azok az elemek, amelyek koncertpedagógiai szemléletet képviselnek az énekórán:

- Az énekórákon túlnyomóan kétféle tevékenység jelenik meg: *éneklés és zenehallgatás*. Ezeket egészítik ki (korosztálytól függő mértékben) az éneklést segítő készségeket fejlesztő tevékenységek és a zenehallgatást, befogadást segítő elméleti és kultúrtörténeti tartalmak, de csak a célnak megfelelően korlátozott mértékben.
- A zene nem tudományként, hanem *művészetként* kerül bemutatásra, az énekóra nem ismeretek átadására, hanem *zenei élmények megélésére* szolgál.
- Az örömszerző énekléshez és a befogadói tevékenységhez *nem tartozik számonkérés, osztályozás*.
- A kisiskolásoknál a zenehallgatáshoz *játék, mozgás, tánc* kapcsolódik.
- A nagyobbaknál *kreatív zenés játékok*, amelyek a zene belső világát, rendszerét, összefüggéseit és hatásmechanizmusát segítenek feltárni.
- A lehető legtöbb alkalommal szólal meg *élő zene az órán*, a tanár, diákok, meghívott vendégek előadásában.
- Az órai éneklést bizonyos műfajok esetében hangszer, lehetőleg a tanár zongorajátéka kíséri.
- A zenehallgatás anyaga változatos, nem ragad le egyes korszakoknál, műfajoknál, a koncertek műsorának (kívánatos) sokszínűségét modellezi.
- Egy-egy zene többször is elhangzik az órán.
- A zenehallgatás alkalmával a művek egészben (is) megszólalnak, *a zene nem illusztráció*, szemelvény, hanem a befogadás tárgya.
- A zene csak *kiváló hangminőségben, jó előadásban*, lehetőleg multimédiás formában szólalhat meg az órán.
- A zenehallgatáshoz *megfelelő időt kell biztosítani*, lehetőleg a hangverseny körülményeit idéző feltételeket kell teremteni. („Heti koncert” az énekórán)
- A tanár segíti *a diákok iskolán kívüli zenehallgatását* művek, felvételek ajánlásával, otthoni zenehallgatási feladatokkal, kiegészítő információkhoz való hozzáféréssel.
- A tanár (az iskola) rendszeresen él a koncertpedagógia iskolán belüli és iskolán kívül elérhető lehetőségeivel, igénybe veszi a koncertpedagógiai szolgáltatásokat, támogatja a gyerekeket és családjaikat abban, hogy hangversenytermi élményekhez juthassanak.

Mindez valójában nem jelent újat, inkább csak hangsúlyeltolódásról van szó: az ismeretek és zenei készségek fejlesztése itt a befogadói kompetenciák fejlesztését szolgálják, a zenehallgatás és az örömszerző zenei tevékenység (éneklés, kreatív játékok) uralják a rendelkezésre álló szűk időt, az iskolai énekóra bizonyos értelemben a hangversenytermi tevékenységet modellezi, kapcsolatot teremt a valós zenei élet, zenei környezet és az iskola között.

A koncertpedagógia mint alternatíva

„Az alternatív szó ma a közbeszédben igen gyakorivá lett, valójában el is veszítette a korábbi, a latinból átvett eredeti: *vagylagos* (az egyik lehetőség a kettő közül) értelmét. Nem csupán többes számban használjuk, amikor alternatívákról beszélünk, hanem gyakran kifejezetten a másmilyen lehetőség, az eltérő megoldások jelentésében. Sőt nem ritkán az eleve konstruktívnek feltételezett megoldás, a pozitívnak tételezett másság értelmében jelenik meg a szóhasználatban. A közbeszédnek ezeket a szokásait, attitűdjeit jól megfigyelhetjük a pedagógiai alkalmazásban. Mégpedig a laikusok és a szakmabeliek körében egyaránt.”
(*Brezsnyánszky, 2004. 29. o.*)

Disszertációm egyik alapgondolata, hipotézisének része, hogy a koncertpedagógia alternatívát jelent, abban az értelemben, hogy a befogadóvá nevelés klasszikus formái mellett új, más utat kínál. Az alternativitás fogalma magában hordozza a választás lehetőségét, nem jelent kényszert, nem törekszik kizárólagosságra, de kifejez egyfajta meggyőződést arra nézve, hogy a felkínált lehetőség valami jobbat, korszerűbbet, a valósághoz és a szükségletekhez jobban alkalmazkodó utat, megoldást képvisel. Az alternativitás kifejezést sokféle értelemben használja a pedagógiai szaknyelv, általában az iskola reformjával kapcsolatos jelzőként, az „alternatív iskola” vagy „alternatív pedagógia” összetételben. (*Langerné, 2011*) A koncertpedagógia ilyen értelemben természetesen nem *alternatív pedagógia*, hanem egy hagyományos pedagógiai gyakorlat, vagyis a befogadóvá nevelés klasszikus formáihoz képest új elemeket tartalmazó *alternatíva*. A koncertpedagógia elméleti megalapozása természetesen tartalmaz a klasszikus gyakorlatra vonatkozó kritikus elemeket, de mint gyakorlati tevékenység alapvetően támogató, kiegészítő szerepet kíván betölteni azok mellett, kitöltve azt a teret, amely a zenei nevelés rendszerében természetes módon a rendelkezésére áll. Ha a koncertpedagógia mint alternatíva valamely területen alkalmas lenne ennél többre, *kitöltő* szerep helyett *felváltó* szerepre, az a közoktatásban folyó zenei nevelés, lenne, amelynek krónikus problémáival, lehetetlen állapotaival számos cikk (*Burián, 2012; Csengery, 2014; Janurik, 2008*) mellett e disszertáció kutatása is foglalkozik.

A zenei nevelés hagyományosan az alkotás, reprodukció és a befogadás területeire osztható. A tradicionális iskolai zeneoktatás a képzés szemléletét magáévá téve elsősorban a reprodukcióra koncentrál. A befogadás, a zenehallgatás sokáig mostoha terület volt, a tantervek készítői úgy gondolták, hogy ezzel külön nem kell foglalkozni. Ez a hagyomány az alapfokú általános zenei nevelést úgy képzeli el, mint a képzésnek egy leegyszerűsített és csökkentett tartalmú formáját, amelynek során bizonyos zenei készségeket és ismereteket kell elsajátítani, s ez által lesz a felnövekvő később befogadóvá. A koncertpedagógiai szemlélet a befogadást helyezi a középpontba, megfelelő mennyiségű és minőségű, érvényes zenei *tapasztalatok* és az ebből fakadó átélt *élmények* által szeretné elvezetni a hallgatót a zene megértéséhez és szeretetéhez, és *úgy tekint minden egyéb elemre, mint ennek előzményére, feltételére, illetve következményére, eredményére.*

Minek az alternatívájaként jelent meg a koncertpedagógia egyes nyugat-európai országok zenei nevelési gyakorlatában? Egyrészt az imént vázolt, azaz a zenei nevelést a zenei képzés eszközeivel megvalósító *képzéselvű gyakorlattal* szemben. Sokkal többen vannak és lesznek olyanok, akik a zenét mint zenehallgatók, befogadók élik meg és igénylik mindennapi lelki táplálékként, mint azok, akik eljutnak a hangszeres játék vagy a közösségi éneklés örömeinek rendszeres megtapasztalásához. Az ő számukra, a nagy tömegek számára jelenthet könnyebben járható utat a zene értő élvezetéhez az a nevelési gyakorlat, amely zenehallgatásra, a zene befogadásra kívánja megtanítani őket.

A koncertpedagógia alternatívát kínál az iskolában hagyományosan uralkodó *normatív szemlélethez* képest is. Az európai iskolában évszázadok óta a tudományosság, a mérhetőség és a jól meghatározott tudástartalmak átadásának szándéka uralkodik. A zene az átlagos befogadó számára azonban nem tudomány, a zene megértése, érzelmi átélése nem mérhető. Bár a befogadás mélysége és minősége kapcsolatban áll a zenére vonatkozó tudással, ez mégsem kizárólagos fokmérője az érdemi befogadásnak, a zene értésének és élvezetének. Különösen igaz ez azokra a verbálisan megfogalmazható és kifejtett tudástartalmakra, amelyek uralják iskolai oktatásunkat. Sokszor beszélünk zenéről anélkül, hogy valódi zenei élményeket kínálnánk. A koncertpedagógia ezen a helyzeten szeretne fordítani. Eleven, a gyerekek számára értelmezhető, az ő gondolatvilágukhoz, világszemléletükhöz illeszkedő, erőteljes zenei élményeket tud kínálni, nemcsak koncertteremben, zenekari próbateremben, hanem az iskola falai között is.

A koncertpedagógia és a befogadói kompetenciák fejlesztése másrésztől alternatívája az egyre inkább meghatározó zenei fogyasztói szemléletnek, magatartásnak. (*Jorgensen, 2003*) Reményt ad arra, hogy a gyerekeket minél korábban megfelelően gazdag tapasztalatokkal és élményekkel vértessze fel, alkalmassá téve őket arra, hogy a mindannyiunkat körülvevő végtelen, rendszertelen és változó minőségű zenei kínálatban tájékozódjanak, felismerjék az értéket, és válasszák azt. Az intézményes zenei nevelés kényszerű versenyben áll a hatalmas fogyasztói kínálattal. Ezt tényként kell tudomásul venni. Ahogy az is tény, hogy mennyiségében soha nem lesz képes felülmúlni a

piaci dömpinget. *Egyedül az intenzíven átélt zenei élmények lehetnek képesek versenyre kelni a mindennapi fogyasztói hatásokkal, bizonyos mértékig ellensúlyozni és differenciálni azokat.* Egy-egy emlékezetes koncertélmény, a közös zenélések, éneklés emléke, a befogadás katartikus pillanatai egy életre meghatározóak lehetnek. Ezeket kínálja a jól megvalósított koncertpedagógia a felnövekvő közönség számára, így kínál alternatívát a pusztán fogyasztói viszonyulással szemben.

A koncertpedagógia professzionalizálódása

„A professzionalizáció-elméletek középpontjában a modernizáció áll, vagyis azok az események, melyek során új szakmai területek, új foglalkozások alakultak ki és indultak meg az önmagukat professzióvá szervezés útján. A társadalom fejlődése következtében egyes melléktevékenységek főfoglalkozássá váltak, oly módon, hogy egy speciális szakmai funkció elkülönült egy másik foglalkozástól. [...] Vannak olyan hivatások, amelyek úgy váltak önálló szakmává, hogy az új foglalkozás alapját jelentő funkciókat korábban senki nem látta el, illetve ezek nem egy meghatározott szakmai csoport hatáskörébe tartoztak. Egy új foglalkozás kialakulásához hozzátartozik az új szakmakép is, valamint ezzel összefüggésben az elméleti tudományok átalakulása, új tudományágak, alkalmazási területek megjelenése...” (Nagy K., 2009. 87. o.)

A 20. század utolsó évtizedeiben a többi művészetközvetítési irányzathoz hasonlóan a koncertpedagógia is megindult a professzionalizálódás útján, természetes módon követelve a gyakorlat gazdagodásával párhuzamosan az elméleti alapok tudományos megfogalmazását, magának a tevékenységnek és hatásainak szisztematikus kutatását. Ennek egyik feltétele, hogy az egymástól függetlenül, viszonylagos elszigeteltségben működő, gyakorlati tevékenységet folytató szakemberek megkezdjék a párbeszédet a szakmai kérdésekről. Hangsúlyozandó, hogy az európai koncertpedagógiai szcéna legkiválóbb képviselői tisztán gyakorlati síkon foglalkoznak a koncertpedagógiával, a témának igazi szakirodalma még alig van. A jelen dolgozat egyik kimondott célja, hogy a koncertpedagógiát rendszerben bemutatva megalapozza a hazai pedagógiai adaptáció lehetőségét, a disszertáció keretein belül megmutatva ennek a területnek a sokszínűségét és a benne rejlő potenciált.

Ha a koncertpedagógia kialakulását és eddigi történetét vizsgáljuk, megállapíthatjuk, hogy a fenti idézet minden szava illik rá. A koncertpedagógia kapcsolódik azokhoz a modernizációs folyamatokhoz, amelyek a nevelés és a zenei befogadás 20-21. századi változásaiban gyökereznek. A zeneközvetítés, általában a kulturális átörökítés újszerű szemlélete kitermeli azokat a speciális tevékenységeket és funkciókat, amelyek új szerepeket, ezzel együtt új szerepfelfogást és új szereplőket igényelnek. Korábban nem voltak olyan szakemberek, akik csak a zeneközvetítéssel és

befogadóvá neveléssel foglalkoztak volna, ezt a feladatot a legavatottabbak, a zenészek látták el. Ez a feladat meg is marad a zenei szakemberek kompetenciájaként, de az új szerepfelfogás azt igényli tőlük, hogy értelmezzék újra saját szakmaképüket, és egészítsék ki azokkal a tudáselemekkel és attitűdökkel, amelyek alkalmassá teszik majd őket az új szerep betöltésére.

Ez a folyamat megkezdődött; viszonylag nagy számban működnek Európa-szerte a szakma „mesteremberei”, akiket *Jones és Joss* (1995, idézi *Nagy K.*, 2009.) úgy ír le, mint praktikus szakembereket, akiknek „tudása főként gyakorlati tapasztalatokon alapul, szükség esetén különböző tudományágakból merítenek tudást, bár alapvetően az a meggyőződésük, hogy a *mesterségüket* nem lehet könyvek segítségével elsajátítani, az elméletek nem relevánsak.” (*Nagy K.*, 2009. 100. o.) Ez a típus a professzionalizmus szempontjából a kvázi professziók körébe sorolja az adott tevékenységterületet, ahol a kompetencia alapja az intuíció, így nem taníthatóak szisztematikus módon. A tipológiában a továbbiakban leírt „technikai szakértők” (a tudományos kutatásokon alapuló elméletekre alapozó akadémikus szemléletű szakemberek), és a harmadik típusként bemutatott „reflektív szakemberek” (akik a praxist és elméletet összekapcsolva, komplex, kliens-centrikus, facilitátori szemléletben működnek) tömeges megjelenése még várat magára a koncertpedagógiai szcénában. Ez részben idő kérdése (a köztudatban való rögzülés függvénye), másrészt függ a kultúrpolitikai szándéktól, amely ebben a fázisban leginkább a képzés szükségességének felismerésében, és az ennek megfelelő lépések formájában mutatkozhatna meg. A professzionalizálódás folyamata pillanatnyilag abban a fázisban van, amelyet *Nagy Krisztina* (2009) a következőképpen jellemez: „A fontos állomások között az első, hogy kialakulnak egy foglalkozás szakmai kompetenciái: munkaformák, sztenderdek, kontroll, a szakember–kliens viszony új formái, megfelelő módszerek és szolgáltatások, a gyakorlat jövőbeli fejlesztési irányai.” Ezek az irányok már kirajzolódni látszanak; külföldön nagy szellemi erőket mozgósít a jövőre irányuló kutatások és fejlesztési tervek kidolgozása, több helyen megjelentek már a professzionalizáció folyamatának újabb tipikus elemei: „az adekvát képzés biztosítása érdekében képző helyek jönnek létre, szakmai szervezetek alakulnak, és az új foglalkozás, befolyásolva a társadalmi sztereotípiákat, kivívja biztos státusát a hivatások hierarchiájában.” (*Nagy K.*, 2009. 100. o.) Ennek lehetünk tanúi az új évezred elejétől kezdődően, ez alapján állíthatjuk, hogy a koncertpedagógia professzionalizálódása valóban megkezdődött, és sikerrel halad a maga útján a világ sok országában. A magyar pedagógiai és kulturális szférának is megvan a lehetősége, hogy csatlakozzon ehhez a folyamathoz, de ehhez az eddiginél őszintébb önvizsgálatra, a korszak jelenségeinek, irányzatainak befogadására és társadalmi szándéokra volna szükség.

A professzionalizálódás folyamatszerű leírása után lássunk néhányat a professziót jellemző legfontosabb elemek közül, milyen mértékben illeszthetőek a koncertpedagógia mint szakma jelenlegi állapotához:

A koncertpedagógia és a professzió-kritériumok (Nagy K., 2009): A koncertpedagógia meghatározható tevékenységterületet képvisel. Az előző fejezetekben megpróbáltam ilyen értelemben pozicionálni és körülhatárolni ezt a területet, magát a pedagógiai tevékenységet.

- A koncertpedagógiai tevékenység – más pedagógiai tevékenységekhez hasonlóan – kliensszakember viszonyban valósul meg, annak minden szakmai, etikai következményével együtt.
- A koncertpedagógiai tevékenység gyakorlása speciális tudást feltételez, amely elméletileg megalapozott, és a gyakorlati tevékenységben kerül alkalmazásra.
- A koncertpedagógia társadalmi célokat szolgál. Nagy Krisztina (2009) és az általa idézett szerzők értelmezésében ez a közjó szolgálatát jelenti, magában foglalja a társadalmi felelősségvállalást, a szolidaritást és az altruista motivációt, aminek a középpontjában a kliens jólétéhez való hozzájárulás áll.

A koncertpedagógia már jelenlegi állapotában is sok tekintetben megfelel ezeknek a kritériumoknak. A cél az lenne, hogy ezekben és a következőkben leírt professzió-elemek vonatkozásában kiteljesedhessen, és ezáltal megfelelő rangra jusson a professziók rendszerében.

A koncertpedagógiai tevékenység elméleti megalapozottsága: Jelen tanulmány csak arra vállalkozott, hogy ezen összefüggések közül néhányat felmutasson, a teljesség igénye nélkül. A köz-eljövő feladata ezek részletesebb, megfelelő kutatási tevékenységgel megalapozott tudományos igényű feldolgozása, a szakma interdiszciplináris összefüggéseinek feltárása, saját fogalmi rendszer és szaknyelv kialakítása. (Körmendy, 2013b) Nagy Krisztina szerint „...a szakosodás folyamataival párhuzamosan kialakul a foglalkozás fogalomkészlete, és az adott szakmához tartozó, pontosan meghatározható tevékenységek és funkciók megkapják saját elnevezésüket.” (Nagy K., 2009. 88. o.) Ehhez a folyamathoz kíván hozzájárulni ez a tanulmány is; dolgozatomban megpróbáltam részben megalkotni, részben rendszerezni olyan fogalmakat és kifejezéseket, amelyek eddig nem alkották részét egy ilyen tudományos szándékkal megfogalmazott, egységes rendszernek.

Szakemberképzés: A professzionalizálódás fontos eleme a tudományos alapokon nyugvó szakemberképzés létrejötte. A művészképzésen belül egyrészt ki kell alakítani a jelöltekben a koncertpedagógia felé irányuló motivációt és attitűdöt, másrészt segíteni kifejlődni a zeneközvetítés ezen formáihoz szükséges kompetenciákat. Fontos lenne, hogy a koncertpedagógia szemléletével, alapvető eszközeivel és a benne rejlő lehetőségekkel minden leendő zenetanár megismerkedjen, függetlenül attól, hogy milyen szinten, milyen nevelési szintéren végzi majd nevelői munkáját.

Szakmai szervezetek kialakulása: A Hamburgban rendszeresen megrendezésre kerülő *The Art of Music Education* (2014) szimpózium vált a szakma legrangosabb fórumává az utóbbi években. Az európai koncerttermek szövetsége (ECHO) szintén rendszeresen tart eszmeecseréket a közön-

ségnevelés, a részvételre épülő nevelés és tanulás (ELP)²³ témakörében. Ennek a munkacsoportnak a gondozásában készült egy – a dolgozatban többször idézett – átfogó elemzés az ECHO-hoz tartozó koncerttermek tevékenységéről. (Welch, Saunders és Himonides, 2012) Szintén fontos európai szervezet az elsősorban ifjúsági operajátszással foglalkozó RESEO, amely folyamatos szakmai eszmecserére alapozza tevékenységét. (Reseo, 2009) Fontos lenne, hogy a közeljövőben Magyarországon is létrejöjjön egy olyan szerveződés, amely önmagát a zenepedagógián belül önálló területként definiálva vállalkozna a koncertpedagógiai szemlélet és gyakorlat megismertetésére, meghonosítására, a megfelelő kapcsolatrendszer kiépítésére, a társadalmi együttműködés lehetőségeinek megteremtésére.

Koncertpedagógiai képzés

A koncertpedagógia professzionalizálódásával kapcsolatban már esett szó arról, hogy mennyire fontos lenne a speciális szakmai képzés létrejötte a zenei közönségnevelés, zeneközvetítés területén. Mivel a koncertpedagógusnak magas szintű zenei és pedagógiai ismeretekkel és készségekkel kell rendelkeznie, ebből következik, hogy tartalmilag az erre irányuló szakmai képzésnek jelentős részben meg kell egyeznie a zenetanárképzéssel, pontosabban arra kell épülnie. Valójában azt kell felismerni, hogy a jövő zenetanárainak két hagyományos feladatterülete, az *előadói-zeneművészi* és a *zenetanári* terület kiegészül egy harmadikkal, a *zeneközvetítői* területtel. Ilyen értelemben a jövőben az lenne kívánatos, hogy minden zenetanár részesüljön olyan felkészítésben, amely alkalmassá teszi koncertpedagógiai, azaz zeneközvetítői szerep betöltésére.

Képzési formák

A jövő zenészeinek és zenetanárainak koncertpedagógiai, illetve koncertpedagógiai szellemben történő képzését magától értetődő módon a felsőfokú képző intézménynek kellene vállalnia. A különböző képzési formáknak és a képzésben résztvevő jelöltek pályaképének, tevékenységi területének megfelelően többféle képzéstípus épülhetne be a felsőoktatási intézmények képzési tevékenységébe. Mivel munkámnak ez a szakasza vitaanyagának is tekinthető, bátor leszek egy komplex tervet felvázolni, amely teljességre törekszik, és amely természetesen a koncertpedagógia témája iránti elfogultságot tükröz. Talán mégsem hiábavaló így közelítenem a kérdéshez, mert így az olvasónak könnyebb áttekinteni a teljesség és a realitás viszonyát és az ezek alapján megfogalmazható valódi célokat.

²³ Education Learning and Participation (Nevelés, tanulás és részvétel)

Művészképzés

Mint a korábbiakban láttuk, a nagyvilágban a koncertpedagógiai tevékenység jelentős részét gyakorló muzsikusként végzik, akik művészi tevékenységük mellett tanulnak bele a zeneközvetítésbe, a különböző gyermekkorosztályokkal való kommunikációba. Nemcsak abban az esetben merülhet fel az ilyen tevékenység szükségessége, amikor a zenész valamilyen külső oknál fogva, mondhatni kényszerből végez zeneközvetítő munkát, hanem a művész belső indíttatásként, művészi kiteljesedése részeként, küldetésként és az önkifejezés új formájaként is megélheti ezt a fajta tevékenységet. *A képzésnek kettős feladata a művészképzésen belül egyrészt kialakítani a jelöltekben ezt a motívumot és attitűdöt, másrészt segíteni kifejlődni a zeneközvetítés ezen formáihoz szükséges kompetenciákat.* Erre a célra az egyetemi művészképzésben a koncertpedagógia egy féléves tárgyként való hallgatásának lehetőségét tartanám indokoltnak, főként módszertani tartalommal.

Tanárképzés

A zenetanárok tevékenysége eredendően rokonítható a koncertpedagógiai, zeneközvetítői tevékenységgel, hiszen különböző formában ugyan, mégis mindannyian zenei értékek közvetítésére vállalkozunk. A zeneoktatás és zenei nevelés különböző területei között alapvetően az alkotáshoz, reprodukcióhoz és befogadáshoz való viszonyulásban van különbség. Pontosabban az lenne a helyes, ha a céloknak megfelelően jobban differenciálódna ez a viszony. Zenepedagógus-képzésünk hagyományai reprodukció- és képzésközpontúak, benne sokszor keverednek a befogadóvá nevelés és a zenésszé képzés szempontjai, szándékai, fogalmai és eszközei, általában az előbbi rovására, az utóbbi előtérbe helyezésével. Nem ennek a hagyománynak az értékeit és eredményeit megkérdőjelezve, hanem a közönségnevelés, a zenehallgató és -fogyasztó tömegek befogadói kompetenciái fejlesztésének szempontjait hasonló rangra emelve, azok fontosságát felismerve, hangsúlyozva és a képzésben is érvényesítve kellene továbbfejleszteni, kiegészíteni a zenetanárok képzését. A koncertpedagógia által integrált számtalan irányzat, módszer, tevékenységforma megismerése távlatokat nyithat a leendő pedagógus számára, nyitottá teszi ezek befogadására, tapasztalatait tágabb (nemzetközi) összefüggésekbe helyezi, hozzásegítheti ahhoz, hogy részese legyen annak a paradigmaváltásnak, amely az ezredforduló zenei nevelését világszerte meghatározza.

Mindezek érdekében szükségesnek és célszerűnek tartanám, hogy a zenetanárképzés programjában helyet kapjon a koncertpedagógia két féléves (legalább az egyik félévben kötelező) tantárgyként, melyből az első félév alapvetően elméleti, a második félév gyakorlati jellegű képzést adna. Mivel a Koncertpedagógia tantárgy két féléves fakultatív tárgyként 2009 óta jelen van az Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem képzési programjában, azt mondhatom, hogy egy létező program továbbfejlesztéséről, a tanárképzésbe történő integrálásáról volna szó. A program az elő-

ző évek tapasztalatai alapján, a képzési célokhoz való szorosabb kapcsolása érdekében továbbfejlesztendő lenne, de alapjai már most is biztosítottak.

Pedagógus-továbbképzés

A szemléletváltás, az új módszerek megjelenése nemcsak a leendő tanárokat, művészeket érinti, hanem a gyakorló pedagógusokat és szakembereket is. A továbbképzési tevékenység részeként a pedagógus szakvizsga választható témakörként jelenhet meg a koncertpedagógia. Szükséges, hogy ennek a modulnak a tematikája és feldolgozásmódja alkalmazkodjon a képzés jellegéhez, a benne részt vevők szakmai státuszához, így nyilván inkább a meglévő tudásra és tapasztalatokra építő, részben szemléletformáló, részben a gyakorlatban jól alkalmazható tudást kínáló programot kell kidolgozni erre a célra. De a koncertpedagógiának nemcsak a szakvizsga-tematika részeként való megjelenése, hanem gyakorló pedagógusok továbbképzésének indítása is hasznos és kívánatos volna annak érdekében, hogy az iskolai tanárok megismerjék és a gyakorlatban alkalmazni tudják a koncertpedagógiai tevékenységekben rejlő lehetőségeket.

Önálló szakmai képzés

Az előző képzési formák kézenfekvő módon illeszthetők a már meglévő vagy a közeljövőben induló képzésekbe, nem támasztanak komolyabb strukturális és pénzügyi igényeket. A nemzetközi trendet figyelve láthatjuk azonban, hogy a koncertpedagógus-képzés önállóan is megjelenik, a zenekarok, a hangversenytermek és a felsőfokú zenei képző intézmények számos lehetőséget kínálnak tanároknak, zenészeknek, fiatal önkénteseknek és olyanoknak, akik a koncertpedagógiát mint szakmát szeretnék elsajátítani. Magától értetődően kínálkozik annak lehetősége, hogy az ilyen jellegű képzés megszervezésében a felsőfokú képző intézmény is részt vegyen.

Tantervek

A képzések tervezéséhez, a tematika és a tantárgyi háló kialakításához rögzíték néhány elképzelést, gondolatot, részben a gyakorlati tevékenységem során, részben az oktatásban szerzett tapasztalataim alapján:

2009 óta tartok két féléves fakultatív kurzust a Zeneakadémián BA és MA hallgatóknak vegyesen, *Koncertpedagógia* címmel. A kurzus célja a szemléletformálás. A jelenlegi keretek arra nem adnak lehetőséget, hogy valódi gyakorlati képzéssé váljon, csak ízelítőt tudok adni a koncertpedagógiai tevékenységformákból. A kurzus tematikája ennek megfelelően elméleti alapú, sok alapvető pedagógiai és zenei kérdést beszélünk meg a hallgatókkal, olykor etűd-jelleggel végzünk gyakorlatokat, és az órán kívüli feladatokkal arra próbálom ösztönözni őket, hogy szerezzenek személyes tapasztalatokat koncertpedagógiai programokon való részvétellel, és igyekezzenek

szakmai szempontok alapján reflektálni ezekre. A *Művészképzés és Tanárképzés* részét képező kurzusokat hasonló formában képzelném el.

A Koncertpedagógia kurzus jelenlegi tematikája a Zeneakadémián (két félévre):

- A koncertpedagógia fogalma
- Élmény és befogadás
- Befogadói kompetenciák, befogadói magatartás
- A befogadás alanya: a befogadó
- A befogadás tárgya: a zene
- A befogadás körülményei
- A közönségnevelés eszközrendszere, külföldi és hazai gyakorlat
- A Műpa családi és ifjúsági koncepciója és programjai
- Programok tervezése és moderálása
- Az iskolai és iskolán kívüli nevelés kapcsolata, együttműködése
- Közös koncertlátogatás
- Koncertpedagógia a befogadóvá nevelés alternatív útja
- A feladatok előkészítése: kutatás, szövegírás, programtervezés
- Gyermekkoncertek I.
- Gyermekkoncertek II
- Felkészülés a koncertre
- Élmény és aktivitás I.
- Élmény és aktivitás II.
- Hangszerek bemutatása I.
- Hangszerek bemutatása II.
- Egyéb találkozások: a hangversenyterem szocializáló hatása
- Hátrányos helyzetű csoportok mint célközönség
- Koncertpedagógia az iskolában
- Az elvégzett feladatok értékelése

Önálló képzés tervezete

A képzésről előzőleg elmondottak szerint egészen más jellegű képzést igényel a koncertpedagógus szakemberek szakmai felkészítése. Itt az elméleti ismeretek mellett nagy hangsúlyt kell kapnia a gyakorlati ismeretek és készségek elsajátításának és gyakorlásának. Amennyiben a koncertpedagógiát gyakorlati tantárgyként is oktatnánk, szükség lenne egy erre alkalmas tanterv kidolgozására.

Az önálló koncertpedagógus-képzés célja az volna, hogy olyan szakembereket bocsássunk ki, akik képesek a leghaladóbb szellemben, módszertanilag és elméletileg felkészülten valódi koncertpedagógiai programokat tervezni, létrehozni, azokban közreműködőként személyesen részt venni. A jó koncertpedagógusnak összetett és széleskörű ismeretekkel és készségekkel kell rendelkeznie. Már a képzés elején érdemes meggyőződni arról, hogy a jelölt meg tud-e majd felelni a következő kritériumoknak.

A nemzetközi gyakorlatból leszűrt szempontok és a fenti kompetencia-elvárások figyelembevételével egy tantárgyi és tematikus struktúra kialakítására teszek javaslatot, amelynek gondolatai egy majdani kialakítandó *Tanár-továbbképzés* vagy *Önálló szakmai képzés* megtervezésekor lennének hasznosíthatóak. Nem tantárgyakat, hanem témaköröket jelölök meg, amelyeknek (legalább részbeni) kibontása a konkrét struktúra és időkeret függvénye.

Tematikus terv az önálló koncertpedagógus-képzéshez:

- *Elméleti alapok:* a koncertpedagógia neveléseméleti, didaktikai, pszichológiai, szociológiai alapjai, a befogadás elmélete.
- *Zeneismeret:* zeneesztétikai alapismeretek, zenetörténet, befogadás- és interpretációtörténet, műfajismeret, repertoárismeret, zeneelmélet, zeneszerzési alapismeretek, generatív-improvizatív készségek fejlesztése.
- *Hangszerismeret, technikaismeret:* a hangszerek elméleti és gyakorlati ismerete, hangszerkészítés, akusztikai alapismeretek, hang-, fény- és színpadtechnikai alapismeretek, multimédiahasználat.
- *Műsorszerkesztés:* programok koncepciójának alkotása, program portfólió kialakítása, hangversenyek, foglalkozások tervezése, szövegírás, dramaturgiai ismeretek, látványtervezés.
- *Programmenedzselés:* szerződéskötés, folyamatok és közreműködők koordinálása, dokumentálása, marketing, piackutatás, minőségbiztosítás, fundraising.
- *Moderáció–animáció:* zeneközvetítés gyerekeknek, gyermekhangverseny moderálása, műhelyfoglalkozások, kreatív foglalkozások, interaktív programok animálása.
- *Színpadi gyakorlat:* színpadi jelenlét, színpadi beszéd, drámapedagógia, zene és mozgás (Kokas-pedagógia)
- *Kommunikáció:* tárgyalás, kapcsolattartás a partnerekkel, közönségkapcsolatok, kiadványok tartalmi szerkesztése, médiakommunikáció, honlap-kezelés, WEB2.0 kommunikáció.

Összefoglalás: a koncertpedagógiáról

Az előzőekben a koncertpedagógia eredetét, a pedagógiai és zenei nevelési hagyományhoz való kapcsolódásait, nemzetközi gyakorlatát, definícióját, általános jellemzőit, eszközrendszerét és a benne rejlő speciális lehetőségeket írtam le, azzal a céllal, hogy *önálló művészközvetítési részdiszciplínaként*, valódi *professzióként*, és *a zenei nevelés sajátos területeként* ismertessem meg az olvasóval. Különös hangsúlyt szántam a koncertpedagógia és azt iskolai zenei nevelés kapcsolatának, bízva abban, hogy sikerül érzékeltetnem e kapcsolat fontosságát és jövőbe mutató jellegét. Az itt rejlő lehetőségek felismerése és kiaknázása adhat rendkívüli jelentőséget a zenei nevelésen belül a zeneközvetítés és befogadóvá nevelés itt bemutatott formájának, a koncertpedagógiának.

IV. A koncertpedagógia mint programalkotó tevékenység

Az előző fejezetekben a koncertpedagógia elméleti alapjait és fő vonásait próbáltam összefoglalni saját hazai és külföldi tapasztalataim alapján. Azután, hogy a koncertpedagógiát definiáltuk mint valóságosan létező, önálló és jól körülhatárolható nevelési tevékenységi területet, mindenképpen szükséges egy pillantást vetni ennek a tevékenységnek a gyakorlati megvalósulására, különféle megnyilvánulásaira. A spektrum széles, a szolgáltatástól a nevelésig, a szórakoztatástól a magas művészetig, a közönség-utánpótlástól a szociális szempontokig sokféle motívum sokféle tevékenységi formát indukál. A következőkben ezekről a tevékenységi formákról, a különböző programtípusokról, valamint a koncertpedagógia gyakorlati kérdéseiről, a programalkotással kapcsolatos feladatokról lesz szó.

A koncertpedagógia szereplői

A koncertpedagógiai tevékenységet folytató intézmények és személyek négy nagy csoportba sorolhatók, a hazai és a külföldi mezőnyben egyaránt. Közülük történetileg elsők a *szimfonikus zenekarok*. Az első klasszikus koncertpedagógiai tevékenységforma, a brit modell brit és német zenekarok gyakorlatában alakult ki és honosodott meg, és azóta is nagy hagyománya van világszerte a zenekarok zeneközvetítői, ahogyan az kommunikációjukban gyakran megjelenik, közönség-utánpótlási tevékenységének. A zenekar rendelkezik mindazokkal a feltételekkel, amelyek szükségesek a hatékony közönségneveléshez: *előadói kapacitás, hozzáértő szakemberek, közönségkapcsolat, helyszín* (próbaterep). A zenekarok és azok fenntartói ismerték fel elsőként az intézményes közönségnevelés fontosságát, a mai napig ők a legaktívabbak ezen a területen.

A kibővült funkciójú *modern hangversenyterem* megjelenésével új szereplők léptek be a közönségnevelés mezőnyébe, az ezredforduló táján létrejött új és megújult intézmények profiljában szinte kötelező elemmé váltak a közönségnevelési programok. Megfigyelhető némi különbség a zenekarok és a hangversenyterem programalkotásában: az előbbiek előadói kapacitásukat vetik latba saját közönségük megszólításában, megnyerésében, az utóbbiak inkább szervező erejükre alapozhatnak, és kiterjedtebb szociális szempontokat követve végzik missziójukat. A hangversenyteremnek erőfeszítéseket kell tennie, hogy megteremtse azt az előadói kapacitást, amelyet céljai szolgálatába állít. Ezt gyakran *rezidens zenekarok, rezidens művészek* alkalmazásával oldják

meg, máskor *külső partnerekkel* együttműködve hozzák létre a műsorokat, amelyeknek összeállítását kevésbé determinálja az eleve adott együttes profilja, repertoárja. A modern hangversenyteremnek lehetősége van teljes mértékben saját pedagógiai-művészi koncepciója mentén kidolgoznia koncertpedagógiai portfólióját, ennek szolgálatába állítani erőforrásait. Erre láthatunk példákat az Európai Koncertterem Szövetségének (ECHO) tagjai tevékenységében.

A gyermekeket megcélzó *szórakoztató-művészeti-nevelő* programok a kulturális piacon is megjelentek, ezek művelői, általában *szabadúszó művészek* a három elem közül esetenként máshova helyezve a hangsúlyt, de mindenképpen a *fenntarthatóság* és a *piacorientáltság* jegyében végzik szolgáltató jellegű tevékenységüket. Közülük sokan csatlakoznak alkalmilag vagy rendszeresen nagyobb intézmények, koncertszervezők koncertpedagógiai programjaihoz, de sokan vannak, akik önálló szolgáltatóként kínálják tevékenységüket. A piacorientáltság, vagyis az a kényszer, hogy jól eladható programokkal kell kiállniuk, sok esetben olyan hangsúlyeltolódást eredményez, amely miatt a nevelő és művészi szándék fölé kerekedik a szórakoztató funkció. Ez esetben már nem annyira koncertpedagógiai, hanem inkább *gyermek-kulturális* vagy *gyermek szórakoztatóipari programokról* beszélhetünk. Azért fontos a megkülönböztetés, mert a szülők sokszor nem tudnak különbséget tenni a különböző jellegű és szándékú műsorok között, a piac szereplői pedig sokszor nem érdekeltek abban, hogy a közönség tisztán lásson. Ennek eredményeképpen sok olyan zenei program van, amely a félrevezeti a felnőtteket (szülőket, pedagógusokat egyaránt) a kínált tartalom, a közvetített érték szempontjából.

Nem utolsósorban említendőek azok a *zenei és tanári képző intézmények*, amelyek részt vállalnak a koncertpedagógia megerősítésében, részben a képzés, részben önálló programalkotó tevékenység által. Az előző fejezetben részben bemutatott számos külföldi példa mellett meg kell említeni a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemet, amely a hagyományos egyetemi képzés mellett már professzionális koncertszervező tevékenységet is folytat, és modern hangversenyteremként, felvállalva a hangversenytermi közönségnevelés funkcióit, fejleszt önálló koncertpedagógiai portfóliót. Ahogyan a zenekarok esetében elmondhattuk, hogy minden szükséges eszköz és feltétel adott ehhez a feladathoz, ugyanúgy érvényes ez a zenei felsőoktatási intézményekre is.

A koncertpedagógus

A koncertpedagógus – akárcsak a pedagógusok általában – saját személyiségén keresztül gyakorol hatást azokra, akikkel pedagógiai helyzetben találkozik. A megkérdézett neves koncertpedagógiai tevékenységet folytató szakemberek egyöntetűen úgy vélekedtek, hogy *a koncertpedagógus személyisége*, karizmája a legfontosabb tényező a hatóképesség szempontjából. Volt, aki sarkítva azt állította, hogy egy megfelelően szuggesztív, karizmatikus és lendületes előadó bármit tehet vagy mondhat, a hatás nem marad el. A karizmatikus jelleg, a lendület, a lelkesedés, az ügyszeretet (benne a zene és a közönség szeretete) mind olyan vonások, amelyek a kon-

certpedagógus hatékonyságát erősítik. Lehet vitatkozni azon, hogy az imént felsorolt képességek mennyire fejleszthetőek, illetve mennyire gyökereznek személyiségünk alapvonásaiban. Bizonyos mértékig minden képességterület fejleszthető (ezen a téren különösen fontos szerepe van a megfelelő példák megtapasztalásának), ugyanakkor tudjuk, hogy nem minden koncertpedagógus-jelöltből lesz olyan kvalitású előadóművész, aki rangos helyszínek nagyszámú közönségéhez szól majd. De *minden zenetanár hordozza a koncertpedagógusi szerepet* is, és törekednie kell arra, hogy ezt a tőle telhető legmagasabb színvonalon legyen képes betölteni. Az alapvető személyiségbeli adottságokon kívül lássuk, milyen tudással, további képességekkel kell rendelkeznie a jó koncertpedagógusnak:

- felkészült és gyakorlott *zenész*, mégpedig olyan, aki művészi kvalitásokkal bír,
- megfelelő elméleti tudással rendelkezik, azaz egy kicsit *tudós* is,
- képes tudását és a jelenségeket a gyerekek befogadói képességeihez igazítva közvetíteni, számukra érthetővé tenni, azaz vérbeli *pedagógus*nak kell lennie,
- mindezt vonzó színpadi jelenléttel, hiteles szerepvállalással *színész* módjára interpretálnia,
- mégpedig élményszerűen, lehetőleg humorral, egyéni színnel, a közönség érdeklődését folyamatosan fenntartva, magyarán egy *showman* képességeit felmutatva.

Mindezek mellett fontos, hogy jellemezze kiváló *szervezőképesség*, magas szintű *kommunikációs és nyelvi készségek* és fejlett *szociális érzékenység*. Tevékenységét mindezen képességek összességének birtokában végzi, mint említettem, előadóművészi minőségben. Mert a koncertpedagógiai tevékenység mind a tervezés, az alkotás, mind a megvalósítás, a nyilvánosság előtti szereplés tekintetében művészi munka, olyan *pedagógiai művészet*, amely magát a művészetet szolgálja.

Célok és misszió

Ahhoz, hogy tisztán lássuk feladatunkat a koncertpedagógia, illetve a közönségnevelés területén, jól megfogalmazott célokra, világosan artikulált küldetésnyilatkozatra van szükségünk. Az alábbiakban három forrást használok: az Európai Koncerttermek Szövetségének (ECHO) megbízásából készült tanulmányt, melyből az ECHO-tagok nyilatkozatai alapján készült közös küldetésnyilatkozatot és stratégiai célokat mutatom be, valamint a Müpa – általam megfogalmazott – stratégiai céljait ismertetem.

Az ECHO ELP küldetésnyilatkozata

„A(z ECHO által elvégzett) kutatásban kapott válaszok nyolc közös funkciót eredményeztek, amelyek az ELP-tevékenységre (*Education Learning and Participation*) vonatkoznak. Ezek két csoportra oszthatók: (1.) a közönségre vonatkozók, (2.) a repertoárra vonatkozók:

A közönségre vonatkozó misszió-elemek:

- biztosítani a minőségi zene egész életen át való elérhetőségét
- gazdagítani az emberek életét a zene által
- behozni az embereket a koncertterembe, és kivinni az élőzenét a közösségekbe
- új közönségcsoportokat elérni
- felhasználni a koncertterem lehetőségeit, hogy az emberi teljesség kibontakoztatására zenei tevékenységeket kínáljon,
- vallva, hogy mindenki részesülhet a zenében valamilyen módon, és hogy a zene az emberi létezésnek alapvető eleme.

A repertoárra vonatkozó misszió-elemek:

- koncertek (hagyományos hangversenyek és részvételre épülő projektek) gyerekeknek, családoknak, tinédzsereknek és érdeklődő felnőtteknek
- zenei projektek és más interaktív események
- új közönségrétegek megnyerése új műfajok által.

Az ELP tevékenységet létrehívó legfontosabb motívumok:

- nevelési tevékenységet végezni, kiterjedt programcsomagot létrehozni a hangversenyteremben
- szélesebb közönséget és újabb célcsoportokat (gyerekek, fiatalok, felnőttek, családok) elérni
- bevonni és inspirálni a közösségeket a zenére és a zene által.

Jelenlegi stratégiai célok, aktuális feladatok

- a minőség javítása (irányítás, folyamatok kezelése, belső és külső kommunikáció)
- újabb célcsoportok felkutatása és vonzása
- művészetek közti átjárhatóság feltárása
- a helyi közösségek szociális, gazdasági és generációs igényeinek felismerése
- az új média lehetőségeinek kihasználása az új közönség elérése érdekében
- kiterjedt hálózatépítés más szervezetekkel, helyi testületekkel, érdekképviselletekkel
- különös elkötelezettség a fiatalok irányában, a gyermekek és tanáraik tapasztalatainak és elményeinek gazdagítása az iskolában és az iskolán kívül.

Hosszabb távú stratégiai célok:

- az ELP tevékenységet folytató szervezeti egység státuszának megerősítése és intézményesítése az egyes hangversenytermek szervezetén belül
- az ELP tevékenység státuszának intézményesítése helyi, regionális és nemzetközi szinten
- a programokon résztvevők számának további növelése általánosságban és a megszólított célcsoportok számát tekintve is
- az ELP tevékenységek finansziális hátterének folyamatos biztosítása.” (Welch, Saunders és Himonides, 2012. 21-23. o.)

A Művészetek Palotája közönségnevelési célkitűzéseiből

A Művészetek Palotája által kinyilvánított közönségnevelési célok.²⁴

- értő, igényes befogadó közönség nevelése
- a közoktatás keretében folyó nevelési-oktatási tevékenység támogatása, kiegészítése
- mindehhez személyes élmények biztosítása
- elérni azt, hogy a fiatalok otthonosan érezzék magukat a Házban, és általában a művészet kulisszái között
- hogy ebből fakadóan igényt ébresszünk bennük mindazon értékek iránt, amelyek közvetítésére általában vállalkoztunk
- megmutatni a műfajok, stílusok, irányzatok sokszínű gazdagságát, a zene- tánc- és színházművészet általunk kínált produkcióin keresztül
- minél szélesebb kör számára hozzáférhetővé tenni ezeket, gondolva azokra is, akik számára nehezen elérhetőek mindezen kulturális javak
- ugyanakkor gondot fordítani a művészetekkel foglalkozó tehetséges fiatalokra, segítséget nyújtani kibontakozásukhoz.

A Műpa családi és ifjúsági koncepciójának legfontosabb elemei:²⁵

- magas művészi színvonal – „minden tekintetben”
- a műfaji sokszínűség megjelenése
- megfelelés a különböző korosztályok befogadói fejlettségének
- az élmények elérhetővé tétele a megfelelő kommunikáció által és kedvezményes lehetőségek biztosításával
- komplex programstruktúra kialakítása.

²⁴ A Művészetek Palotája családi és ifjúsági programok csoportjának munkatervéből, 2008

²⁵ A Művészetek Palotája családi és ifjúsági programokra vonatkozó koncepciótervből, 2011

További koncepcionális szempontok

- a zene örömszerző jellegének hangsúlyozása
- a hagyományos, befogadásra épülő szemlélet (gyermekhangversenyek) mellett nagyobb hangsúlyt kapnak a cselekvő részvételre épülő programok
- a verbális ismeretátadás, az ismeretterjesztő jelleg háttérbe szorul a zenei élmény javára
- a didaktikus jelleg és a művészi élmény tervezett egyidejűsége, tudatosan kialakított, műfajfüggő aránya
- a befogadói jelleg hangsúlyozása a fogyasztói szemlélettel szemben
- a piaci szempontok és a kultúrmisszió szempontjainak egyidejű érvényesítése.

A koncepció fejlesztésének legfontosabb lehetséges irányai:

- további nyitás a közoktatás intézményei felé, ezáltal növelve a potenciális célcsoportot, áttörve a „saját” közönség határait
- nyitás a speciális igényű (szociokulturálisan hátrányos helyzetű, fogyatékkal élő, idegen nyelvű) csoportok felé
- nyitás a nemzetközi gyakorlatban a hangversenytermi pedagógia részének tekintett, saját tevékenységünkben eddig meg nem jelent területek felé (közösségi és amatőr zenélés, képzés, hangszeres kurzusok, fesztiválok)
- kooperáció lehetőségének keresése itthon és külföldön a programok fejlesztése, a műsorkészítés, terjesztés és az érdekérvényesítés területén
- az elektronikus médiával való lehetséges együttműködés szempontjainak figyelembe vétele a programfejlesztés során
- együttműködés lehetőségének keresése különböző társadalmi szereplőkkel, intézményekkel, civil szervezetekkel a közönségbázis kiterjesztése, a hangversenytermi pedagógia szempontjainak szélesebb körben való érvényesítése érdekében.

A fentiekből jól kirajzolódik, hogy milyen irányok, tevékenységi formák léteznek napjainkban Európában, hogy hova helyeződik a hangsúly a jelenlegi trendekben. A legtöbb szó az újabb közönségcsoportok megtalálásáról és megszólításáról esik, ezen belül is a legnagyobb hangsúlyt a gyerekekre, fiatalokra helyezik, mégpedig a közoktatáson keresztül szándékozva elérni őket. *A koncertpedagógia társadalmi célokat szolgál, nem egyszerűen közönséget nevel.* Ehhez a feladathoz összefogásra van szükség, együttműködésre *a kultúra, az oktatás és a politika szereplői között.*

A programok csoportosítása jellemzőik alapján

A koncertpedagógiai programalkotás területén Magyarországon úttörő szerepet játszó Művészetek Palotája családi és ifjúsági portfóliójának megalkotásakor az volt a cél, hogy a számtalan különféle program komplex rendszert alkosson, kialakuljon egy jól strukturált programszerkezet, programmátrix,

- amely lefedi a megcélzott *korcsoportok* (0-18 évig) teljes spektrumát,
- amelynek minden szegmensében megjelennek az elsősorban *befogadásra épülő*, illetve a *cselekvő részvételre épülő* programok,
- amelynek *célcsoportjai* egyrészt a családok, másrészt a nevelési-oktatási intézmények csoportjai,
- amelyben megjelennek a hangversenyterem műsorát jellemző *különböző műfajok*,
- és amely a különféle koncertpedagógiai *tevékenység- és műsortípusokat* kiegyensúlyozottan reprezentálja.²⁶

A következőkben a fent meghatározott szempontok szerint jellemzem a programcsoportokat:

Korcsoportok szerinti felosztás

A koncertpedagógiai tevékenység tervezésekor alapvető feladat a megcélzott korcsoportok pontos meghatározása és az azoknak megfelelő eszközrendszer kiválasztása. Manapság senki sem kételkedik a *korai élmények jelentőségében*: majdnem minden koncertterem programjában megtalálhatók a csecsemőknek, típegőknek, óvodásoknak, kisiskolásoknak szánt programok. Nagyobb gondot okoz a középiskolás és egyetemista korosztály megszólítása, nekik szóló programok megalkotása. A már kialakult hallási megszokottság, zenei orientáció, befogadói és – feltétlenül megemlítendő – fogyasztói szokások már nehezen formálhatók kamaszkorban. Ugyanakkor döntő jelentőségűvé válnak választásaikban a kortársi hatások, a fiatalok sajátos szubkultúrája, amelyhez naprakészen idomul a médiapiac és a korosztályt fontos célterületének tekintő szórakoztatóipar. Ezekkel kellene felvennie a versenyt az iskolai művészeti nevelésnek és a klasszikus zenét közvetítő médiumoknak. A versenykénszer markánsan felismerhető a nyugati hangversenytermek koncertpedagógiai útkeresésében. Alkalmanként a popipartól kölcsönzött eszközökkel kísérleteznek, amelyek ott nagy tömegek megmozdítására képesek. Általában megfigyelhető a tendencia, hogy minél idősebb korosztálynak szól egy program, annál inkább fogyasztóként szólítják meg őket. Nem szabad azonban figyelmen kívül hagyni, hogy ezekkel az eszközökkel nem lehet befo-

²⁶ A Művészetek Palotája családi és ifjúsági programokra vonatkozó koncepciótervéből, 2011

gadókat nevelni. Azokban a műfajokban, amelyek fogyasztásra alkalmasak, a marketingkommunikáció nagyon hatékony tud lenni, de a befogadást igénylő műfajoknál rövid időn belül csődöt mond ez az irányzat. Ami nem történt meg a zenei nevelés terén 12-16 éves korig, később aligha pótolható (*Turmezeyné és Balogh, 2009*), hiába is próbáljuk bármilyen vonzóvá tenni, divatos köntösbe bújtatni a közvetíteni kívánt értékeket. A korábbi életszakaszban átélt zenei élményekben és tapasztalatokban rejlik a későbbi visszatérés reményének záloga is.

Ami a korcsoportok helyes megjelölését illeti, nem lehet nagyon szűk intervallumokban gondolkodni. (*Laczó, 2001*) Gyakori, hogy az idősebb korosztálynak szóló koncertre a család elhozza a kisebb testvéreket is, de megtörténhet az is, hogy az iskolás korosztály középfolyamaira kalibrált koncertre az iskola magasabb évfolyamaiból visznek osztályokat. Ezen a látszólagos problémán az segít, ha a műsor felépítése és színpadi megvalósítása *többrétegű*, és ezek a rétegek különféle befogadói szinteknek és elvárásoknak tudnak megfelelni. A magasröptű elméleti magyarázatba illesztett humoros megnyilvánulások, látványos gesztusok, nonverbális elemek a kisebbeket is megörvendeztetik, a műsorvezető nagyobbaknak, esetleg kimondottan a felnőtteknek célzott kiszólásai, megjegyzései pedig egyáltalán nem zavarják meg a kisebbek figyelmét. Az alkalmazott látványelemek is hozzájárulhatnak ahhoz, hogy annak is élményszerű legyen a műsor, akinek az elhangzottak keveset mondanak. Egy biztos, a *megfelelően kiválasztott, minőségi színvonalon előadott zene* az esetek többségében nem lesz sem túl nehéz, sem túl könnyű. Nem hiszek abban, hogy egyes zenék bizonyos korosztálynak nem alkalmasak befogadásra. *A befogadást a fogyasztástól a befogadó által kifejtett szellemi aktivitás különbözteti meg.* A koncertpedagógia erre az aktivitásra ösztönöz, erre készít fel, ebben segíti a befogadót. Megfelelő pedagógiai előkészítéssel bármely zene befogadására képessé lehet tenni bármely korosztályt, természetesen figyelembe véve az adott korosztály kognitív és emocionális potenciálját, koncentrációs kapacitását.

A programok tervezésénél általában a következő korosztályok szerinti besorolást vehetjük alapul, a rövid megjegyzések figyelembe vételével:

- *0-1 éves korig:* a zenei észlelés fejlesztése, első akusztikus élmények
- *0-3 éves korig:* korai zenei élmények, éneklés, mozgás, zenés játékok
- *3-6 éves korig:* az előbbieket mellett korai fejlesztés, meseszerűség, dramatikus elemek
- *6-12 éves korig:* sokrétű megismerési tevékenység, zenei készségek fejlődése, aktivitás és érdeklődés
- *12-18 éves korig:* ismeretek alkalmazása, önállósodás, saját ízlés, ifjúsági szubkultúra.

A programok felosztása az aktivitás jellege szerint

1. A hangsúlyt elsősorban a befogadásra helyező programok, amelyek a koncertszerűség, előadás-jelleg jegyeit hordozzák. (Korábban ezeket azonosították a hangversenytermi pedagógia fo-

galmával, és ma is megfigyelhető, hogy a közönségneveléshez az előadói oldal felől közelítő szereplők inkább ezt formát tekintik követendőnek.) Ezek a programok a gyerekek már meglévő befogadói kompetenciáira építenek, azokat fejlesztik tovább *élmények és tapasztalatok* által. Fontos megjegyezni, hogy koncertpedagógiai összefüggésben a befogadást mindig *aktív tevékenységnek* kell tekinteni, a zeneközvetítő célja éppen az, hogy felébressze és fenntartsa a hallgatók belső aktivitását, olykor külsőleg is aktivizáló eszközökkel, máskor *figyelemirányítással*, vagy *önreflexióra* serkentő módon. A végső cél kialakítani egyfajta éberséget, a *zenére reflektáló belső aktivitás* képességét olyan módon, hogy a későbbiekben ez külső támogatás nélkül is működjön, a befogadó tartósan aktív állapotban tudjon maradni zenehallgatás közben. A koncertszerűség, pontosabban a zenének megfelelő környezet és közeg önmagában segítheti az *adekvát attitűd* fejlődését, illetve fontos része a zenével kapcsolatos *társadalmi viselkedésmódok* elsajátításának.

2. *Aktivitásra, cselekvő részvételre épülő programok*, melyek arra a felismerésre alapoznak, hogy a tevékenység során megélt élmények mélyebben beépülnek, hogy a felfedezés által szerzett ismeretek maradandóbbak és könnyebben mobilizálhatók, hogy az így szerzett tapasztalatok személyesebbé válnak, erősebb érzelmi viszonyulás alakul ki általuk. A koncertpedagógia nem tűzi ki közvetlen céljául a zenei készségek fejlesztését, zenei ismeretek bővítését, a cselekvő részvétel a befogadói kompetenciák fejlesztését, az adekvát befogadói attitűd kialakulását szolgálja. Az aktivitás lehetőséget nyújt a *kísérletezésre*, a zenei *önkifejezésre*, a *generatív készségek gyakorlására*, általuk az *alkotás élményének megélésére*, a *saját képességek megtapasztalására*, a „*zenecsinálás*” örömeinek megélésére, a *zene inherens tulajdonságainak, processzuális jellegének* felismerésére. Ugyanakkor különféle *társas relációkban* próbálhatja ki magát a közös zenei tevékenységben részt vevő gyermek, megfelelő támogatás mellett megélheti a *zene közösségi jellegét*, *saját kulturális beágyazottságát* a zene által, a *zenét mint a kommunikáció eszközt*. Ezek a programok személyességük által mélyen ható, maradandó élményeket kínálnak, megteremtve a zenéhez való kötődés kialakulásának lehetőségét.

Célcsoportok szerinti tagolás

1. A *családok* képezik az ifjúsági közönségnevelés egyik fő célcsoportját a programok nagy része az ő igényeikhez van hangolva. A hangversenytermi pedagógia nagymértékben épít a *családi szocializációra*, bizonyos tekintetben annak részévé kíván válni. A család által elfogadott kulturális értékek és a hangversenyterem által kínált értékek jó esetben közelítenek egymáshoz. Leginkább ez az alapja annak a szándéknak, amely a szülőket, nagyszülőket arra készíti, hogy a gyermekeket elvigyék a hangversenyterembe. A családi programok tervezésénél figyelembe kell tehát venni, hogy valójában *a szülő értékelésén múlik egy program sikeressége*, így nekik kell kommunikálnunk ezeket, az ő szempontjaikat is szem előtt kell tartanunk a programok megformálásakor. A tapasztalat azt mutatja, hogy a családi programok (felnőtt) közönsége nagyjából azonos a kon-

certlátogató közönséggel. A családi programokkal általában nem lépünk e körön kívülre, így az saját magát reprodukálja, amihez a koncertpedagógia jelentősen hozzájárulhat. Különös hangsúlyt kell helyezni arra, hogy a koncertpedagógia képes hatékonyan és az első pillanattól kezdve folyamatosan támogatni a családi zenei szocializációt, ezért prioritást élveznek azok az egészen kis gyermekeknek szóló, szülőkkel közösen látogatott programok, amelyek direkt módon ezt a célt szolgálják.

2. A *nevelési-oktatási intézmények* (óvodák, iskolák) gyerekcsoportjai alkotják a másik célcsoportot. Annak ellenére, hogy a jelenleg rájuk vonatkozó szabályok nem kedveznek az iskolán kívüli tevékenységek szervezésének, a tapasztalatok azt mutatják, hogy jelentős érdeklődés van részükről az ilyen keretben kínálkozó kulturális programok iránt. Kommunikációs szempontból különösen érzékeny a pedagógusokkal való kapcsolattartás minősége, meg kell győzni őket és az iskolavezetést, hogy érdemes áldozatokat hozni az iskolán kívüli programokért, és hogy valóban hasznát látják ennek a munkájuk során. Az iskola mint célcsoport megszólításában *kulcsszereplő tehát a pedagógus és az iskolavezetés*. Azok a pedagógusok válnak leginkább partnerré, akik maguk is kultúrafogyasztók, a pedagógusokat ebben a minőségükben lehet leghatékonyabban megszólítani. Az iskolás csoportok bevonása különösen fontos, mert teljesen *új rétegek elérésére* és közönség számának érdemi bővítésére ebben a körben van leginkább esély, vagyis a hangversenyterem és más kultúrmédiumok ebben az irányban tudják leginkább kifejezni társadalmi küldetésüket, missziójukat.

Kézenfekvő a gyermek és ifjúsági korosztályt a programalkotás során a szerint is csoportosítani, hogy ki milyen *zenei előképzettséggel* rendelkezik, illetve hogy (ebből következően) milyen affinitást mutat a klasszikus zene iránt. Más fogalmi rendszerrel, készségekkel, repertoárismerettel rendelkeznek a teljesen laikusok, a hangszeres tanulmányokat folytató gyerekek, és megint mással azok, akik profiknak számítanak. Értelmszerűen ez a megfontolás a programok további tagolásának, bővülésének igényét vonja maga után, ahogyan ez a külföldi koncerttermek esetében tapasztalható is.

Nem szabad figyelmen kívül hagyni azokat a célcsoportokat sem, akik nem életkoruk miatt lehetnek alanyai a koncertpedagógiai munkának, hanem *sajátos (egészségi, szociális) helyzetük okán* érdemelnek megkülönböztetett figyelmet. (Lásd a 192. oldalon.) A nekik szóló programok megalkotásának, speciális kínálat kialakításának terén még a kezdő lépésekkel is adósok vagyunk.

Műfajok és repertoár

Fontos kérdés, hogy milyen műfajok jelenjenek meg a közönségnevelés repertoárjában. A külföldön megismert programok közül több is a klasszikus zene és valamely mai műfaj (rap, DJ-zene) szintézisére, a klasszikus mű ilyen fogantatású újraalkotására épül. Nem hiszem, hogy a

megoldás a műfajok összekeverésében, látszólagos frigyében rejlik. Véleményem szerint a nyolcvanas évek popritmusban játszott klasszikusai és napjaink crossover zenéi sem nyertek túl sok befogadót a klasszikus zenének, hiszen éppen a befogadói jellegétől fosztják meg, így teszik fogyasztásra alkalmassá. (Eszes, 2006) Mindazonáltal elkerülhetetlennek látszik, hogy a hangversenytermi pedagógia (és az iskolai zenei nevelés) kiterjessze figyelmét és tevékenységét az európai értelemben vett zenei műalkotások körén túlra, akár a jazz, akár a népzene vagy a világzene, vagy a könnyű műfajok irányába. Ez nélkülözhetetlen a befogadóvá nevelés, az adekvát befogadás képességének hatékony fejlesztése szempontjából. A mai koncertpedagógiai próbálkozásoknak mentségéül szolgál, hogy ezekben megjelenik a szándék egy másik alapelv, az alkotó részvétel érvényesítésére, legalábbis a projektekben aktív módon részt vevő fiatalok esetében. A koncertterem fiatal közönsége azonban sok esetben már nem részesül ebben az élményben, számukra az ismerős és kedvelt zenei és hangzáselemek jelentik a kapcsolódást a klasszikus zenéhez.

A gyermekműsorok karakterét jelentős részben a zene mellett megjelenő különböző információk, szervezett hatások, tehát a zenén kívüli elemek tartalma, megfogalmazása, mennyisége adja, de legalább ennyire fontos a műsor zenei összeállítása is. A nemzetközi gyakorlatban egyre inkább jellemző trend, hogy a műsorokat úgy szerkesztik, hogy egy produkción belül minél több műfaj jelenjen meg, azok egymás mellettsége, a kölcsönös reflexiók által teremtve új és érdekes összefüggéseket, ugyanakkor egy koncerten belül eleget téve a műfaji sokszínűség követelményének. Nem volna szerencsés a fiatal közönséget tudatosan csoportokra bontani attól függően, hogy ki milyen műfajokhoz vonzódik. Ezért célszerű kialakítani a műfajok integrált (és súlyozott) megjelenítését a különböző műsorokban. A cél nem rajongói csoportok formálása, hanem éppen a műfajok közötti tájékozódás, a műfajokhoz alkalmazkodni tudó adekvát befogadás képességének fejlesztése, éppen a sokféle műfaj által.

Meggyőződésem, hogy bármilyen típusú zene alkalmas lehet bármilyen korosztálynak, megfelelő módon műsorra formálva. A zenei poliglott nevelésének szellemében egy babakoncert műsorán is megjelenhet a dzsessz vagy szeriális zene, egy moderált gyerekkoncerten sem csak az ilyen hangversenyek jól ismert örökzöldjeinek van helye. „A gyermekek – éppen, mivel semmiféle összehasonlítható bázissal nem rendelkeznek – éppúgy reagálnak Mozart vagy Liszt, Bartók vagy a jelenkori szerzők műveire. A zenekultúra hiánya, az a tény, hogy valaki nagyon kevés zenét hallott életében – furcsa módon pozitívan befolyásolja a korunkbeli muzsika felfogási lehetőségét.” (Pernye, 1981. 35-36. o.) Éppen ez a felismerés, ami nemcsak bátorít, hanem szinte kötelez is arra, hogy a gyerekkoncertek műsorában markánsan megjelenjen a 20. századi, a kortárs, experimentális és minden olyan fajta zene, amely kívül reked mind a klasszikus, mind a populáris kategórián.

A gyerekkoncertek műsorának egyoldalúsága több problémát is felvet. Egyrészt nem járul hozzá a gyerekek zenei élményeinek kívánt gazdagításához, ha mindig az ismerősség érzésének előhívásával akarjuk megnyerni őket (vagy inkább szüleiket). Másrészt, ha minden gyerekkoncer-

tet szervező együttes az *Állatok farsangjával*, a *Négy évszakkal*, az *Egy kiállítás képeivel*, a *Varrásfuvola* sikerszámaival (bárki könnyen tudná folytatni a sort) próbálja meglepni a közönséget, előbb-utóbb a gyerekek is egyoldalúnak fogják érezni, ezekkel a zeneszámokkal fogják azonosítani a „komolyzene” kínálatát. (Strém, 1988. 124. o.)

„Programzene. A hallgató a zenén kívüli elemekre figyel, azt hiszi, hogy érti, de a zene elsiklik mellette. Felismeri a kakukk hangját a *Pasztorál-szimfóniában*, a lódobogást a *Mazepában*, s azt hiszi, érti a zenét.” (Kodály, 1982. 331. o.) Ha megfigyeljük a szóban forgó örökzöldek sorát, azt láthatjuk, hogy többségük szöveges vagy programatikus jellegű. Az ilyen egyoldalú műsorválasztás oka az lehet, hogy sokkal könnyebb a zenén kívüli tartalmakról beszélni, mint magáról a zenéről. Ez azonban nem segít a gyerekeknek megérteni a zene belső tartalmát, szépségét, működésének törvényszerűségeit, mert gyakorlatilag alkalmazott zeneként kezeli, a külső tartalom illusztrációjaként mutatja be. Az a szerencsés, ha a programatikus zenék mellett autonóm zenéket is, szó-rakoztató és magasztos, katartikus és orgiasztikus zenéket – utalhatunk itt a zenékre vonatkozó különféle meghatározásokra és dichotómiákra (Vedres, 2006) – is megmutatunk a gyerekközönségnek, a maguk eleven és örömszerző valóságában. A műsor összeállításának speciális jellege tehát nem a műfajok, stílusok, zenei korszakok megkülönböztetésében, „gyermekrepertoár” felállításában, hanem abban nyilvánul meg, hogy milyen összefüggésbe helyezzzük a kiválasztott műveket, illetve milyen terjedelemben, milyen mélységben találjuk azokat a gyermekek számára.

A gyerekkoncert feladata nem merül ki a befogadás segítésében, hanem célja a befogadói kompetenciák fejlesztése. Ez azt jelenti, hogy nem egyszerűen kiszolgál bizonyos közönségigényt, hanem teljesítményre, pillanatnyi befogadói lehetőségeinek felülmúlására ösztönzi a befogadót. Éppen ezért téves a tisztán szó-rakoztató célzatú gyermekműsor, amellyel sokszor találkozunk olyan helyszíneken, amelyek kénytelenek szigorú piaci szempontok figyelembe vételével készíteni műsoraikat. A „gyerekipar” által kitermelt populáris gyerekzene programok – még ha közülük számos zeneileg igényesnek is mondható – nem szolgálnak nevelési, azaz koncertpedagógiai célokat. Ezzel nem kívánom kétségbe vonni létjogosultságukat, de nem szabad figyelmen kívül hagyni annak veszélyét, hogy az igényes szó-rakoztató zene, amennyiben magát zenei nevelési programként tünteti fel, félrevezeti az ezeket kereső szülőket és pedagógusokat, hiszen nem befogadásra, hanem fogyasztásra nevelnek. Ugyanez vonatkozik a crossoverre is, amelyet sokszor úgy kommunikálnak, mint a klasszikus zenét népszerűsítő műfajt. (Eszes, 2006) A befogadói kompetenciák fejlesztése olyan tapasztalatok és élmények által történik, amelyek feldolgozása és befogadása szellemi aktivitásra, energia-befektetésre sarkallja a gyerekeket.

A családi és ifjúsági programok típusai

Mivel Magyarországon pillanatnyilag a Művészetek Palotája az egyetlen olyan intézmény, ahol fenti tagolás komplexitását megvalósító portfólió van, indokoltnak látom, hogy a programok

típusait az itt kialakított rendszerben mutassam be, megjegyezve, hogy a Müpa programcsomagja is szűkebb a legkiterjedtebb műsorszerkezettel rendelkező nyugat-európai termék portfóliójánál. A fejezet végén röviden bemutatom a nálunk még nem honos koncertpedagógiai programtípusokat is.

Összehasonlításként először idézem a már említett kutatás eredményeként összeállt „összeurópai” portfóliót, amely tehát az ECHO termék összes adata alapján készült. Ez után mutatom be a Művészetek Palotája portfóliójának alapelemeit, amelyek az intézmény koncertpedagógiai programstruktúrájának elméleti alapját képezik. Az egyes programtípusokat a következő fejezetben írom le részletesen.

Az ECHO koncertpedagógiai portfóliója (Welch, Saunders és Himonides, 2012.):

- Egyszeri alkalommal vagy sorozatként látogatható workshopok (műhelyfoglalkozások)
- Egy hangverseny előkészületeként megvalósuló workshopok
- Ifjúsági hangversenysorozatok
- Iskolákban megvalósuló események
- A koncerttermen belül és azon kívüli különböző helyszíneken megvalósuló események há-
lózata (fesztivál?)
- Nyári iskolák, táborok
- Koncert előtti események.

A Művészetek Palotája portfóliójának öt pillére (Körmendy, 2009):

- Gyermekhangversenyek (az operaelőadásokkal és próbalátogatásokkal)
- Aktivitásra épülő élmények (animált foglalkozások)
- Hangszerbemutatók
- Hangversenyre felkészítő programok
- Egyéb találkozások.

Fontos, hogy a műsor tervezése, szerkesztése során az egyes pillérekben megjelenő pedagógiai (konceptcionális) elvekről és célokról ne feledkezzünk meg, ne mossuk össze azokat. Rossz példaként említhetjük a hangszerbemutatóvá silányított gyermekhangversenyeket, vagy azokat az eseteket, amikor látszat-aktivitással próbálnak színesebbé tenni egy amúgy érdektelen koncertet.

A hangversenytermi pedagógia tevékenységi formái, programtípusai

A koncertpedagógiai programtípusok előző fejezet végén bemutatott felosztásának megfelelő csoportosításban, az „öt pillérnek” megfelelően tipizálva mutatom be a következő fejezetben a legfontosabb koncertpedagógiai műfajokat. Mint minden tipológia esetében, itt is szembe kell néznem két hiányossággal: a felsorolás nem lehet teljességre törekvő, és valóság sohasem felel meg tisztán az egyes típusok leírásának. Mégis, segíthet a rendszerezésben, a számtalan lehetőség áttekintésében, és a célok és a megfelelő eszközök megválasztásában. Az áttekintés arra is alkalmas, hogy megfogalmazzuk a továbblépés lehetséges irányait és az újabb célokat.

Gyermekhangversenyek

A gyermekhangversenyek alkotják a koncertpedagógiai programok legelterjedtebb, legismeretesebb csoportját. A koncertpedagógia kifejezést hallva legtöbbször ezekre a programokra gondolnak mint olyan eseményre, amely koncertteremben zajlik, és pedagógiai tartalommal rendelkezik. Látni fogjuk, hogy a nemzetközi gyakorlatban a gyermekhangversenyek egyáltalán nem töltenek be olyan kitüntetett szerepet, mint nálunk, de természetesen a külföldi hangversenytermek kínálatában is markánsan jelen vannak. (A hazai viszonyokra való tekintettel ezt a koncertpedagógiai műfajt fogom legrészletesebben tárgyalni. Az itt leírtak jó része értelemszerűen alkalmazható azonban a többi programtípusra is.)

Mit is jelent a gyermekhangverseny fogalma? Tekintettel arra, hogy ennek a programtípusnak nagyon sok fajtája van, és a gyerekkoncerteket, mint a következőkben látni fogjuk, sokféle szempont szerint lehet osztályozni, most néhány olyan jellegzetességet szeretnék megfogalmazni, amely nagyjából mindegyik, ebbe a kategóriába tartozó előadásra érvényes.

A gyermekhangverseny

- meghatározott cél- és korcsoportnak szól,
- olyan közönségnek szól, amelynek befogadói kompetenciái bizonyos szempontból limitáltak,
- ennek megfelelően műsorának összeállítása speciális szempontok szerint történik,
- megvalósítása során a műsor készítői és előadói speciális eszközrendszert alkalmaznak,
- mindezt a befogadói kompetenciák fejlesztésének szándékával,
- az élményszerző és a didaktikus jelleg együttes hatására alapozva.

A jó gyermekhangverseny

- középpontjában a zene befogadása áll, műfajilag nem azonos az ismeretterjesztő, hangszerbemutató, irodalmi műsorokkal, sem az interaktív, készségfejlesztő foglalkozásokkal,

- tudatosan összeállított és magas művészi színvonalon előadott műsor, nem az adott együttes repertoárjából alkalmilag összeválogatott darabokból álló, alkalmi jellegű rutinelőadás, hanem gondos tervezést és felkészülést, minden résztvevőtől a legmagasabb szakmai teljesítményt igénylő produkció,
- lehetőség szerint komplex zenei élményre törekszik, kiegészülve látvány-, mozgás- és dramatikussal,
- művészileg és didaktikailag jól strukturált, tudatosan építkező, dramaturgiailag kidolgozott,
- tartalma az adott célcsoport életkori és egyéb befogadási adottságainak megfelelően kalibrált, a fejlesztés szempontjainak figyelembe vételével,
- épít a közönség előzetes tapasztalataira.

A gyermekhangversenyek speciális jellege a közvetítés módjában mutatkozik meg, aminek fontos része azoknak a sajátos eszközöknek a sora, amelyekkel a hagyományos értelemben vett hangversenyen általában nem találkozunk, de amelyeket a gyermekközönség bevonásához, figyelmének megragadásához és lekötéséhez gyakran alkalmaznak gyermekkoncerteken. Ilyenek lehetnek:

- *Narráció:* sokféle formája ismert, a szavak nélküli cselekményszövegetől a tisztán verbális, ismeretterjesztő szándékú tájékoztatásig, a pusztán műsorközléstől a beavató jellegű párbeszédig. Legjellemzőbb módon ez az elem különbözteti meg a gyermekkoncerteket más hangversenyektől, ez az a hozzáadott tartalom, amely által kifejtik nevelő hatásukat, túl a zenehallgatás élményéből származó személyiségformáló hatáson.
- *Látványelemek:* alkalmasak arra, hogy felerősítsék a zene által kiváltott érzelmi hatásokat, illetve szinkron módon segítenek az értelmezésben.
- *Interakciók:* a befogadói szerep és a személyes részvétel elegyítésével a közönség ráhangolódását, koncentrációjának fenntartását, a hallgatóságnak a lehetőségekhez képest minél inkább történő bevonását, az élmény személyessé tételét szolgálják. Az interakció leggyakrabban alkalmazott formái: éneklés, zenei gyakorlatok (ritmusjáték, testzene, mozgásos játékok), kérdések, színpadi közreműködés, szavazás.

A gyermekhangversenyek tipológiája

A gyermekhangversenyek sokfélék és sokféleképpen csoportosíthatók. Az alábbiakban következnek egy rövid tipológiai vázlat, a műsorok jellege szerint:

- *Moderált koncert:* A gyermekhangversenyek legelterjedtebb formája az, amelyben a művekre, tételekre tagolódó zenei műsort szóbeli magyarázatok, a műsorhoz fűzött kommentárok, a közönséggel folytatott szóbeli kommunikáció egészíti ki, amely a hallgatóság befogadói szerepére alapozó, alapvetően egyirányú. A moderált koncert alapesete, amikor a műsort egy arra felkészült személy, moderátor vezeti, a zenei előadók az általa irányított folyamat közreműködői.
- *Animált vagy interaktív koncert:* Ennek a típusnak is meghatározó eleme a gyerekekkel folytatott kommunikáció, de itt nagyobb teret kap a gyerekek személyes aktivitása, az eseményekben való részvétele, egyúttal a kommunikáció kétirányúvá válik. Az interakció lehetősége erősen függ a közönség összetételétől, homogenitásától és nagyságától. Úgy is tekinthetjük, hogy a moderált koncert és az animált koncert között ideális esetben csak ezekben a paraméterekben különbözik egymástól, azaz a cél az interakció mértékének ezek figyelembe vételével történő optimalizálása.
- *Ismeretterjesztő hangverseny:* Magyarországon a legnagyobb hagyományokkal rendelkező forma, amelynek célja a zenével kapcsolatos ismeretek átadása abból a megfontolásból, hogy ezek az ismeretek, a zenei műveltség birtoklása segítenek hozzá leginkább a magasrendű zenei élményekhez. Az ismeretterjesztő hangversenyen a zene illusztrációként szolgál az elmondottakhoz, a lényeg a szövegen, a szóban megfogalmazott zenetörténeti, zeneelméleti, tágabb értelemben vett kultúrtörténeti tartalmakon van. Ez a hangversenytípus nem illeszkedik a koncertpedagógia alapvető célkitűzéseire és módszereire. A cél az volna, hogy a gyermekközönség befogadási képességeihez illeszkedő, azokat fejlesztő programok legyenek többségben a hangversenyhelyszínek és együttesek gyerekprogramjaiban, az ismeretterjesztés pedig találja meg a helyét a megfelelő előképzettséggel és érdeklődéssel rendelkező – idősebb – közönségnek szóló műsorkínálatban.
- *Dramatikus koncert:* A gyermekeknek szóló hangversenyek jelentős hányada olyan műveket dolgoz fel, amelyek cselekményesek, így önmagukban értelmezhető teljes élményt nyújtanak, akár teljesen nélkülözve a moderátori narrációt. Elsősorban operaelőadásokra gondolhatunk, amelyekről külön fejezetben lesz szó, illetve kisebbeknek szóló, zenei kísérettel megszólaló meseelőadásokra, verses összeállításokra vagy mozgásos-drámai produkciókra, balettre, pantomimre. A dramatikus forma elsődleges jelentőséggel bír azoknál a fiatalabb korosztályoknál, amelyek még erősebben igénylik a mesés, cselekményes jelleget, illetve

még kevésbé vannak felkészülve a zenéről szóló verbális információk befogadására, de természetesen később is népszerű marad, színpadi műfajok formájában.

- *Tisztán zenei műsor*: A külföldi koncerttermek némelyikében bevett, nálunk kevésbé népszerű forma a gesztusokkal, mozgás- és látványelemekkel kísért, minden szóbeli kiegészítést nélkülöző, tisztán a zeneszámok művészi megkomponált egymásutánjára épülő hangverseny típus. A szavak hiánya és a zene mellett megjelenő, elsősorban érzelmekre ható artistikus elemek rétege lehetővé teszi, hogy ezeket a műsorokat szélesebb korosztálynak ajánlják, az eleven élmények, a műsort alkotó sokféle zenei megnyilvánulás által formálva a gyerekek befogadói kompetenciáit. Ez a műsor a szerkesztőktől művészi leleményt, az előadóktól magas szintű színpadi jelenléte kíván.

További típusok a feldolgozás módja szerint:

- *Egyveleg*: A zeneszámok között nincs nyilvánvaló zenei kapcsolat. A kapcsolódásokat a narráció teremti meg, az általa létrehozott asszociációs közegben. Az egyveleg nagy szabadságot ad a szerkesztőnek műfaji, stílusbeli szempontból és a gondolati kapcsolatok kialakításának terén. A jó egyveleg műsor nem tévesztendő össze a rossz értelemben vett varieté-jelleggel. Bizonyos elképzelések szerint a szerkesztő, zeneismertető egyik elsőrendű feladata a megfelelő gondolati rendszer kialakítása. (Kollár, 1962) De valójában ennél sokkal többre van szükség ahhoz, hogy a műsorvezető szerepe ne korlátozódjon pusztán konferálásra.
- *Monolit műsor*: Zenei szempontból egységes műsor, például meghatározott szerző művei vagy azonos műfajú darabok alkotják. A koncert szervező gondolatát ez a zenei szempont adja, a narráció ezt fejti ki. Veszélye az egysíkúság, nehézsége, hogy a zenei szempontot a laikus közönség számára érdekessé, vonzóvá kell tenni. Gyakori, hogy a monolit zenei tartalom fölötti rétegben megjelenik egy másik tematikus tartalom is, például irodalmi, kultúr-történeti vonatkozások.
- *Tematikus koncert(sorozat)*: A tematikus jelleg értelmezhető egy koncert és egy koncertsorozat viszonylatában is. Bizonyos értelemben minden olyan koncert tematikusnak mondható, amelynek van egy vezérgondolata (példaként lásd az előző bekezdést), de klasszikusan akkor beszélünk tematikus műsorról, ha a szerkesztés egy előre kitűzött zenei vagy zenén kívüli téma, gondolatkör figyelembe vételével, annak középpontba helyezésével történik, ez határozza meg a műsor összeállítását és az alkalmazott eszközöket. Tematikus sorozatok esetében gyakran alkalmazott témák: évszakok, égtájak, országok, elemek, zeneszerzők, stíluskorszakok és műfajok, hangszerek, hangszercsoportok, zenei együttesek, szimbolikus, absztrakt fogalmak, évfordulók, történelmi események, irodalmi témák stb., a sor gyakorlatilag vég nélkül folytatható. A tematizálásnak az előzetes kommunikáció szempontjából van

elsősorban jelentősége, egy koncert értékét, a zenei élmény minőségét viszonylag kevésbé befolyásolja a vezérgondolat létezése. Nálunk szinte kötelező forma, külföldön egyre inkább az egyveleg, a dramatikus és tisztán zenei típusú koncertek válnak népszerűvé.

- *Szedd szét – rakd össze! vagy Többször hallgasd!:* Szintén a feldolgozás mikéntjét érinti, hogy a műsorszámokat gyakran egynél több alkalommal hallgathatják meg a hallgatók, akár olyan módon, hogy a korosztálynak megfelelő analitikus feldolgozással kombinálva – szét-szedve és utána összerakva – ismerkednek a művel, akár úgy, hogy az ismétlések önmagukban szolgálnak a zenével való közelebbi kapcsolat kialakítására. Az előbbire klasszikus példa, amikor a karmester zenei illusztrációkkal kiegészített magyarázatát követően kerül előadásra a teljes tétel, utóbbira jó alkalom, amikor a gyerekekkel valamilyen formában véleményeztetik a művek tetszését, és ennek kapcsán térnek vissza többször egy-egy tételhez. Fontos, hogy az utolsó előadás mindig összefüggő, koncert- és élményszerű legyen.
- *Művészetek találkozása:* Gyakori, hogy a gyermekkoncertek szerkesztője a zene és egy másik művészeti ág, vagy ágak összekapcsolásával, ezek közötti kölcsönhatásokra építve tervezi a műsort. Amennyiben sikerül valódi kapcsolódást, egymást erősítő összefüggéseket és érintkezést találni, értékes, komplex élmény lehet az eredmény. Kézenfekvő zene és mozgás, illetve tánc, zene és dráma, zene és film között kapcsolatot találni, de a koncertpedagógia, a zenei nevelés szempontjából ennek akkor van valódi értéke, ha mindez a zene befogadásának minőségét javítja, nem pedig a könnyebb emésztést elősegítő, esetleg zenén kívüli tartalmakat előtérbe helyező látványosságként jelenik meg. Ebben az értelemben koncertpedagógiai szempontból kevésbé tartom szerencsésnek a zenés irodalmi-történelmi műsorokat, mert itt a zene ismét csak az illusztráció szerepét tölti be.

Műhelykoncert: Ez a koncerttípus egyesíti az egyik leghatékonyabb zeneközvetítési forma, a próbalátogatás, a didaktikus gyerekhangverseny (Szedd szét – rakd össze!) és a valódi hangverseny-szituáció előnyeit, lehetőséget teremt a legtermészetesebb formában történő közönségnevelésre. Az általam kifejlesztett formában a kétrészes koncert első felében egy próbatermi helyzetet szimulálunk, ahol a közönség a műsorvezető mentori közreműködésével bepillantást nyer részben a munkafolyamatokba, részben a karmesteri utasítások és magyarázatok, egyes részletek többszöri eljátszása, különféle variációk kipróbálása által a zenei folyamatokba. A hangverseny második részében színpadi öltözetben, illetve jelmezben jelennek meg az előadók, és az első részben megismert zenemű(vek) részleteit összefüggő színpadi előadásban hallgathatja, illetve nézheti meg a közönség.

Néhány szabály a szerkesztéshez

A gyermekhangversenyekről, általában a befogadásra épülő programokról szólván érdemes megfogalmazni néhány általános (nem kőbe véssett) szerkesztési elvet a gyermekkoncertek szerkezetének kialakításával kapcsolatban is, olyan elveket, amelyektől el lehet, sőt sok esetben érdemes is eltérni, de amelyek iránytűként szolgálhatnak számunkra a szerkesztés során:

- *Kezdődjön a koncert zenével!* Sokszor tapasztalható, hogy egy moderált koncert hosszú felvezető szöveggel kezdődik. Ennek az az üzenete, hogy itt a lényeg az elmondottakon van, hogy olyan élményben lesz részünk, amelynek befogadása verbális síkon történik. Jó esetben olyan ez, mint amikor a cirkuszban a porondmester kacifántos mondatokban konferálja fel az oroszlánokat, és a közönség már alig győzi kivárni, hogy feltűnjenek a vadállatok. Mennyivel hatásosabb, ha rögtön az elején feltűnnek, és azonnal átadhatjuk magunkat az élménynek, anélkül, hogy erre valaki előtte szóban biztatott volna. Nemigen tudok elképzelni olyan koncerthelyzetet, amelyben ne lenne izgalmasabb, élményszerűbb, megindítóbb az, hogy egy dramaturgiailag jól kiválasztott zenével kezdődik a műsor, mint bármilyen meggyőző és szívhez szóló beszéddel.
- *Legalább a fele zene legyen!* A moderált koncert tervezésekor érdemes előre meghatározni a zene tiszta műsoridejének arányát. Tapasztalatom szerint egy olyan hangversenyen, amelyen érdemi gondolatok hangoznak el a zenéről, esetleg kisebb részletek bemutatásával, nehéz a teljes műsoridő ötven százalékánál rövidebb időtartamú beszéddel vegyes megszólalásokkal megvalósítani. Ezért optimumként azt szoktuk kitűzni, hogy a műsoridő fele legyen a tiszta zenei műsor hossza. Ha a műsorban a beszéd vagy más történések felé mozdul el az arány, elveszíti koncert-jellegét, kevésbé képes szolgálni a zenei befogadási képességek fejlesztését. A beszéd arányát csökkenteni ilyen alapon érdemes, de ügyelni kell arra, hogy ez által ne szegényessé váljon, hanem koncentrálttá.
- *A vége felé sűrűsödjön!* A koncentráltság kritériumához tartozik az a dramaturgiai megfontolás, hogy érdemes a koncert elejére tervezni a zeneileg ritkább műsorrészt, több beszéddel, magyarázattal, elemzéssel, interakcióval, a műsor vége felé közeledve pedig vegye át a terepet a koncertszerű jelleg, egybefüggően, művészileg koncentráltan előadott zenei anyaggal. Ennek tipikus példája az a világszerte népszerű moderált koncerttípus, amelynek első felében egyetlen mű elemző bemutatása, második felében egybefüggő előadása hangzik el. (Lásd: Szedd szét – rakd össze!)
- *Legyen a végén is zene!* Azt gondolom, magától értetődő, hogy egy koncertnek zenével kell befejeződnie. Mégis, nem egyszer voltam tanúja olyan jelenetnek, amikor a hatásosan előadott záró szám után a karmester vagy a műsorvezető a közönség elé lépett, hogy megköszönje a figyelmet, hogy a következő programot hirdesse, legrosszabb esetben azért, hogy

még egy kis magyarázatot fűzzön az elhangzott zenéhez. Ez nagyon súlyos dramaturgiai hiba, amely arról tanúskodik, hogy az előadó nincs tisztában saját szerepével. A gyerekkoncert a zenéről szóljon, és mint annak főszereplőjének, a zenének kell megkapnia az utolsó szót.

Opera gyerekeknek

A gyermek korosztálynak szóló zenei programok közül talán az operaelőadások a leglátványosabbak. Mind külföldön, mind itthon régi hagyománya van a zenés drámai műfajok gyerekelőadások formájában történő népszerűsítésének. A legjellegzetesebb formák:

- *Gyerekopera*k, melyeket szerzőjük eredetileg gyermekközönségnek szánt, egy részük gyermekek közreműködésével előadható, történetük általában gyermekmese, zeneileg jól befogadhatóak, előadásuk többnyire kis apparátust igényel.
- *Keresztmetszet*, melyben az eredeti mű (általában felnőtteknek írt opera) rövidített változata jelenik meg, sokszor dramaturgiailag átfésülve, ahol szükséges, a kihagyott részeket narrációval áthidalva; gyakori megoldás a recitativók prózában történő előadása, egyes szerepek kihagyása, vagy a történet *highlights*-típusú bemutatása.
- *Parafrázis*, amely egy vagy több műből készült átirat, ahol az eredeti cselekmény elemeiből új, a gyerekeknek szóló történetet vagy narratív egyveleget formálnak, általában humorral, a történetet és a környezetet aktualizálva, kihasználva a közönséggel való interakcióban rejlő lehetőségeket.
- *Gyerekek aktivitására épülő operaelőadás*, amely lehet teljesen amatőr jellegű, tréninghez kapcsolódó részvétel professzionális előadásban, és képzett fiatalok professzionális közreműködése a színházi produkcióban. (*Reseo*, 2009)

Az előadóknak számos nehezen megoldható problémával kell szembenézniük egy gyermekoperaelőadás kapcsán. Az opera hagyományos formájában igen költséges, nagy apparátust és jelentős technikai háttérrel igénylő műfaj. Részben a források hiányára, illetve az emiatt születő kényszerű kompromisszumokra vezethetőek vissza sok ifjúsági előadás hiányosságai. Ha mind-ezen nehézség ellenére gyermekopera-előadás létrehozására vállalkozik egy intézmény, érdemes megfontolni néhány jó tanácsot:

- Fontos, hogy az előadások a közönség anyanyelvén, korszerű fordításban szólaljanak meg, és minden esetben legyen feliratozás. Az opera műfaja igényli és feltételezi a tökéletes szövegértést, és bár az lenne az ideális, hogy a nézők előre ismerjék a cselekményt, erre általánosságban nem számíthatunk. Nem pótolja megfelelően a hiányt, viszont az előadás művészi értékét kikezdeheti az azt megelőző hosszas és bonyolult műismertetés.

- Az operák átlagos hossza meghaladja a gyermekhangversenyek optimális terjedelmét. Eredeti formában – és így a maguk teljességében – az operák többsége nem mutatható be gyermekelőadáson. Ezért mindenképpen szükséges az eredeti szövegek könyvet megrövidíteni. Nem szerencsés, ha egy előadás meghaladja a gyermekhangversenyek szokásos terjedelmét.
- Az operairodalom túlnyomó hányada, a legtöbbet játszott művek a felnőtt közönség számára íródtak egy régebbi korban. Nehéz őket gyerekbaráttá formálni úgy, hogy megfeleljenek mind az érthetőség, értelmezhetőség, mind az ethosz kritériumának. Véres tragédiák, frivol huncutságok, allegorikus figurák statikus jelenetei helyett célravezetőbb eleve gyerekeknek írt műveket választani. (Ezekből sok klasszikus és még több 20. századi és kortárs darab van.)
- A dramaturgi munka a keresztmetszet készítésénél különös fontosságú. A gyerekelőadás megkívánja, hogy a cselekmény a célkorosztály számára értelmezhető és követhető legyen. Az átírásnak ez a feladata, nem elég „gyermeki” és „modern” kulisszák közé helyezni egy amúgy érthetetlen és összefüggéstelen cselekményt. Mindez természetesen ugyanígy vonatkozik a rendezésre is.
- Tekintettel arra, hogy a gyerekoperákat általában lényegesen kisebb költségvetésből kell megvalósítani, mint a felnőtt előadásokat, ésszerű módon csökkenteni kell az előadói apparátus méretét. Igen jó példák vannak arra, hogy megfelelő áthangszereléssel a nagyzenekari hangzás hatását pótló, tökéletes zenei élményt nyújtó előadások születhetnek 15-20 fős zenekarral is. Ez praktikus lehet abból a szempontból is, hogy a kisebb apparátus jobban mozgatható, egy-egy előadás nincs szigorúan a színházi körülményekhez kötve. A gyerekoperák mellett szól az is, hogy ezek gyakran – részben az említett szempontok miatt – eleve kis apparátusra íródtak.

Próbalátogatások

A koncertpedagógiai programok közül az egyik leghatékonyabb és bizonyos szempontból a legkézenfekvőbb és legkönnyebben megvalósítható tevékenységi forma a próbalátogatás. A próba a mindennapi zenei tevékenység része, természetes velejárója, olyan terep, ahol az együttesben zenélő muzsikuskok irányított műhelymunkát végeznek. A próba középpontjában a zene áll, történéseit a zenének minél tökéletesebb interpretációjára irányuló gyakorlás, az ennek érdekében végzett munka határozzák meg. A befogadó számára a próba lehetőséget nyújt arra, hogy

- testközelben tapasztalja meg azokat az akusztikai élményeket, amelyeket a megfigyelt élőzene ad,
- megismerje a zenei együttes sajátos működését, belső világát,
- bepillantson a máskor zárt ajtók mögött folyó műhelymunkába,
- a próbatevékenység során mélyebb zenei összefüggéseket ismerhessen fel.

A próbálátogatások típusainak rövid áttekintése:

- *A nyilvános főpróba:* Valójában nem koncertpedagógiai indíttatású program, ezért a próbálátogatások nulladik szintjének tekinthetjük.
- *Próbatermi próbálátogatás:* A próbálátogatásoknak koncertpedagógiai szempontból értékelhető első érdemi formája, ahol a karmester, vagy a próbát irányító zenész úgy végzi a munkáját, *mintha nem lennének jelen kívülállók.* A próbálátogatás akkor nyer valódi értelmet, ha a látogató csoport fel van készítve, de még fontosabb, hogy a próbán szerzett tapasztalatokat és élményeket megfelelő módon, megfelelő segítséggel *fel tudják dolgozni.* Klasszikusan minden iskolán kívüli eseményre a tanár feladata felkészíteni a gyerekeket, de a próbálátogatások esetében segítséget nyújthat a koncertpedagógus, aki a próba előtt fogadja a gyerekeket, és anélkül hogy előre el akarna mondani mindent, egy-két jó kérdéssel, és a megfelelő hangulat megteremtésével rá tudja őket hangolni arra, hogy az élményekre nyitottan vegyenek részt a próbán. A próbát követő beszélgetésen a gyerekek élményeiből kiindulva próbálják feldolgozni a látottakat-hallottakat, megbeszélni mindazt, ami számukra kérdésként fogalmazódott meg, ami felkeltette az érdeklődésüket. *Lehetséges témák:* hangszerek, hangszercsoportok ismerete, karmester feladata és tevékenysége, a zenekar mint munkaközösség működése, felépítése, különböző tisztségek, szerepek, feladatok, a próbafolyamat, technikai jellegű kérdések (például a hangolás), és természetesen a próbált zeneművel kapcsolatos zenei jellegű észrevételek. A próbatermi próba pedagógiai szempontból nagyon hasznos, és könnyen válik valódi élménnyé. Olyan pedagógiai lehetőség, amelyet a zenekarok viszonylag kis ráfordítással tudnak megvalósítani, hiszen nem kell mást tenniük, mint megnyitniuk a próbaterem ajtaját, és közönséget szervezni. A gyerekekkel való beszélgetést vállalhatja a zenekar vezetője, vagy bármelyik zenész, aki kellően átfogó ismerettel, és alapvető pedagógiai érzékkel rendelkezik, ideális esetben felkészült koncertpedagógus végzi ezt a munkát, de szükség esetén akár még a gyerekeket kísérő szaktanár is betöltheti ezt a szerepet.
- *Moderált próba:* A próbálátogatások következő szintjén a próbát irányító karmester, vagy a programban résztvevő koncertpedagógus már megszólítja a jelenlévőket. Ez esetben a próba eltér a szokásos menetétől, és *kialakul egyfajta kommunikáció a moderátor és a látogatók között.* A beszélgetés szervező eleme itt maga a zene, amit éppen próbálnak. A moderátor szorosan ehhez tartozó érzéseket, benyomásokat, a befogadást segítő magyarázatokat fogalmaz meg, mindössze annyit hozzátéve a próbán amúgy is látható és hallható élményekhez, amennyi az élményszerű befogadást és a megértést segíti. A folyamatot a moderátor tervezi és irányítja, itt a próba szakmai szempontjai mellett megjelennek a *didaktikus szempontok.* A szakmailag képzetlen, laikus közönség számára a legköny-

nyebben megragadható a zenei folyamatban tapasztalható változások és különbségek megfigyelése, például azonos zenei részlet többféleképpen való eljátszása, variálása (álzárattal és a nélkül, másik akkorddal, más hangszerrel stb.), esetleg a különböző megoldások közül a legjobbnak a kiválasztása, kísérletezés a zenei anyaggal. Ennek alapján könnyebben felismeri a megfigyelendő jelenségeket, és könnyebben megértheti a zeneszerzői vagy előadói szándékot.

- *Interaktív próba:* A próbálátogatásoknak nálunk még ismeretlen formája, amelyet az Egyesült Államokban „Very Opened Rehearsal”-nek (VOR), azaz teljesen nyitott próbának neveznek, ahol az irányítást lényegében átveszik a látogatók. (Booth, 2009) Az interaktív próbán a gyerekek kérdéseikkel, ötleteikkel, közbevetéseikkel megszakíthatják a próbát, nemcsak azonnali választ kapva ezekre, hanem adott esetben magát a próbafolyamatot is befolyásolva, más útra terelve. Nagyon nagy rugalmasságot és felkészültséget igényel ez mind a karmestertől, mind az együttestől, és a programot irányító koncertpedagógustól is. A moderált próbánál említett kísérletező megfigyelés itt teljesebben ki, ez esetben már a gyerekek irányíthatják a koncertpedagógus segítségével.
- A próbálátogatások speciális, a képzéshez kapcsolódó formája a *műhelypróba*, amelynek keretében zenét tanuló gyerekek vagy már szakirányú képzésben résztvevő fiatalok, esetleg amatőr zenészek a hivatásos zenekar tagjaitól tanulnak egyénileg vagy együttesként, csoportosan. Ide sorolhatók azok az alkalmak, amikor a hangszeres fiatalok beülnek a nagyzenekar próbájára és a felnőtt zenészek mellett, velük együtt vesznek részt a próbatevékenységben. Számos példa van arra is, hogy professzionális együttesek ifjúsági zenekarokat vagy amatőr zenei együtteseket patronálnak, ennek keretében alkalmilag vagy rendszeresen együtt dolgoznak, esetleg egy-egy koncerten közösen muzsikálnak velük. Gyakori az is, hogy neves zenészek és együttesek zenekari kurzusokat tartanak fiatal muzsikusk számára. A műhelypróba lényege tehát, hogy benne a vendégek *aktív zenei résztvevőkké válnak*, és valamilyen közös zenei tevékenység során, gyakorlati munka, próbatevékenység keretében tanulnak képzett és tapasztalt zenészekről.

Animált foglalkozások

Az animált foglalkozások olyan interaktív, a gyerekek cselekvésére épülő koncertpedagógiai programok, amelyeket egyszeri találkozásként tervezünk. Ez azt jelenti, hogy az animált foglalkozásnak önmagában értelmezhető, tartalmilag és formailag kerek egységnek kell lennie, melynek hatása ennek az egyszeri alkalomnak az élményszerűségében rejlik. Ez akkor is igaz, ha a foglalkozás egy több egységből álló ciklus részét képezi. Ez esetben is számítanunk kell arra, hogy a foglalkozásokon mindig lesznek új résztvevők, ennek figyelembe vételével tervezzük a progra-

mot. Azért tartottam érdemesnek elidőzni ennél a mozzanatnál, mert az aktivitásra épülő koncertpedagógiai programok jelentős része ilyen jellegű, lényegesen kisebb számban találkozunk olyanokkal, amelyek egy-egy résztvevő vagy állandó csoport rendszeres részvételére épülnek.

Az animált foglalkozások tartalmuk és a tevékenység jellege szerint a következő nagyobb csoportokba sorolhatóak:

- *Énekes-játékos-mozgásos foglalkozások:* Ezeknek fő tevékenysége a csoportos éneklés, ami kiegészülhet egyéni énekléssel, hangszeres kísérettel, daltanulással, az éneklést kísérő játékos, mozgásos tevékenységgel. Célja a résztvevők bevonása az éneklésbe, tisztán örömszerző jelleggel. Igen hasznos és élményszerű eleme lehet az énekes foglalkozásnak, ha próba jellegű tevékenységgel egészül ki, amely az animátor által adott zenei szempontok és szakmai segítség mellett az előadás minőségének fejlesztésére irányul, természetesen a helyzet által meghatározott, viszonylag szűk lehetőségek keretei között.
- *Generatív készségeket, képességeket igénybe vevő foglalkozások:* Ezek a foglalkozások nem kimondottan képességfejlesztő, hanem inkább a meglévő képességeken alapuló játékos, „képességhasználó” feladatokat tartalmaznak. A képességek használata azonban magában hordozza azok felismerését, egyes feladatokhoz, gyakorlatokhoz alkalmazott generatív alkalmazását, újjászervezését, koncentrálását, azaz valójában a generatív képességek fejlesztését is. A tevékenységnek számtalan formája lehet, egyszerű ritmusgyakorlatoktól az improvizatív játékokon, kreatív zenei gyakorlatokon át akár az irányított csoportos improvizációig.
- *Hangszeres foglalkozások:* Az interaktív hangszeres foglalkozások arra kínálnak lehetőséget, hogy a gyerekek nem előadás-szerű, hanem saját tapasztalatra épülő formában találkozzanak a hangszerekkel. Lehetséges tevékenységek a hangszerek próbálgatása, esetleg ismeretetéssel egybekötött, irányított formában, közös hangszeres improvizáció, amely részben azonos a generatív jellegű foglalkozással, és a hangszereket ennek eszközeként kezeli, hangszerek készítése, modellálása, amit jó esetben az előző két tevékenység kísérhet.
- *Művészi önkifejezés gyakorlása:* Vagy tisztán zenei eszközökkel, de még inkább más művészeti formákkal, tánccal, drámával vagy alkotóművészeti tevékenységgel egységben. Nagyon népszerű ez a forma, a világ sok helyén találkozhatunk olyan komplex művészeti foglalkozásokkal, amelyeken a résztvevők rendelkezésre álló technikai tudását a zenével való azonosulás, a megértés mélységének növelése, a zenével való személyes és interaktív kapcsolat (érzelmeik megélése és kifejezése) kialakításának szolgálatába állítják, teret adva a spontán reflexiónak és önkifejezésnek. Fontos, hogy itt a gyerekek nem táncolni, festeni, színészkedni tanulnak, hanem meglévő képességeiket használják a lehető legszabadabb módon arra, hogy a zenében felszabadulva megéljék annak sokrétű hatását. Mindezt tehát nem tanulják, hanem a kifejezés képességét önmagukban felszabadítva gyakorolják.

- *Kreatív zenei gyakorlatok:* Külön említendők azok a foglalkozások és tevékenységformák, amelyek a zenével való alkotó, generatív–improvizatív módon való játékot, kísérletezést teszi lehetővé, egyúttal a zene legbelső világába nyújtanak élményszerű bepillantást. Sáry László, ennek a műfajnak legismertebb hazai képviselője, így jellemzi gyakorlatait: „Egy-egy gyakorlatnak többféle megvalósítási lehetősége van, aszerint, hogy a játékos hogyan oldja meg feladatát. A módszer egyik nagy előnye, hogy nincs kötve sem a hangszeren való virtuóz jártassághoz, sem magas fokú zenei képzettséghez. A gyakorlatok zenében járatlan emberekkel is eljátszhatók, de komoly zenei képzettséggel rendelkező hangszeres vagy énekes játékosoknak is feladatot jelenthetnek. A gyakorlatok célja: az általános megbeszélésen túl a megoldásokra a játékos maga jöjjön rá és próbáljon kitalálni annyi változatot, amennyit csak tud. Így az anyag feldolgozása alkotó módon az ő tapasztalatát fogja gazdagítani és nem készen kapott sémákat és formulákat fog ismételni.” (Sáry, 1999)

A kreatív zenei gyakorlatokkal való játékos foglalkozás során egyebek között a következő célok valósulhatnak meg:

- a zene folyamatként való megélése
- a rendezett hangok zeneként való felismerése
- egyszerű zenei struktúrák (kérdés-felelet, imitáció, variáció stb.) megélése
- kifelé irányuló (fókuszált és diszperz) figyelem
- belső sémák mobilizálása, újrarendezése
- belső hallás fejlesztése
- hallási és motorikus képességek használata
- hangokhoz kapcsolódó térbeli asszociációk megerősítése
- rövid távú memória használata
- a zene alapvető paramétereinek megismerése, variálása
- a zenére való érzelmi és verbális reflexió képessége
- kooperáció, együttes zenélés, együttes élmények.

Hangszerbemutatók

Ha a gyermekhangverseny fogalmának meghatározásakor azt mondtuk, hogy középpontjában a zene áll, akkor ennek mintájára kézenfekvőnek tűnik úgy definiálni a hangszerbemutatót, mint olyan programot, amelyben a főszerep a hangszereké. Fontos azonban szem előtt tartani, hogy a koncertpedagógia szempontjából a hangszerek megismerésének elsődlegesen nem a zenei műveltség gyarapítása, különféle ismeretek megszerzése a feladata, hanem, olyan személyes élmények és tapasztalatok megélése, amelyek a zenéhez és a zenéléshez vezető úton, a befogadóvá válás folyamatában bírnak sajátos jelentőséggel. Ezért érdemes úgy szelektálni a hangszerbemutató műsor

készítésekor, hogy az ilyen értelemben releváns tartalmak uralkodjanak, és ne engedjünk azoknak a kísértéseknek, amelyek pusztá ismeretek direkt átadására készítetnek, vagy a hangszerbemutató hangszerek mutogatásává, a megszólaló zenét pedig pusztá illusztrációvá silányítják. Melyek ezek a releváns tartalmak?

- Hangszerek *hangjának* megismerése, egymástól való *megkülönböztetésük* szólóban és együttes játék során. A *zenekari hangzáskép* megismerése, *differenciált hallás* fejlesztése.
- A hangszerek *kifejezésbeli lehetőségeinek*, *karakterének*, a zenekaron belüli *funkciójának* megismerése.
- A hangszerek *megszólaltatásának élménye* elsősorban próbálgató, felfedező formában, vagy csoportos játék keretében.

Tovább bontva a tartalmakat, nézzük azokat az elemeket, amelyeket szintén csak a hangszer megszólaltatásával lehet, illetve érdemes bemutatni:

- A megszólaltatás módja, hangképzés, hangterjedelem.
- Dinamikai lehetőségek, hangszín-árnyalatok.
- Különleges játékmódok, effektek.
- A hangszerre jellemző, hozzá kapcsolódó zenei műfajok, zeneművek.

A hangszerbemutató során természetesen sok egyéb dologról is szó esik, ezek közvetve vagy közvetlenül szolgálhatják a fenti tartalmak kifejtését. Érdemes tudatosan úgy összeállítani a hangszerbemutató műsort, hogy e tartalmak közül minél több helyet kapjon benne, de a hangsúly mindig a *zenei bemutatáson*, a hangszerhez kapcsolódó zenei élményen legyen.

A harmadik terület azoknak a tapasztalatoknak az összessége, amelyeket *a hangszerek kézbe vételével, kipróbálásával, spontán vagy irányított felfedezésével* szerezhettek a gyerekek. Az ilyenfajta ismerkedésre lehetőség nyílik többféle koncertpedagógiai program kapcsán, és önálló programként is. Néhány bevált forma a számtalan lehetőségből:

- *Hangszerek kézbe adása* gyermekkoncertet, zenés programot követően.
- *Gyerekek közreműködése demonstrátori szerepben*: Interaktív koncert részeként a hangszerek kipróbálása, a megbeszélte jelenségek bemutatása közönségből kiválasztott gyerekek közreműködésével.
- *Hangszeres workshop*: egyszerűbben megszólaltatható (többnyire ütő) hangszerekkel csoportosan végzett generatív készségfejlesztő gyakorlatok, játékok, improvizációk, készségfejlesztő jelleggel.
- „*Hangszersimogató*”: egy erre alkalmas térben szabadon kihelyezett hangszerek, amelyeket a gyerekek tetszés szerint, önállóan próbálhatnak, jó esetben képzett animátorok segítségével.

- *Hangszerkészítő program:* olyan foglalkozás, amelynek keretében részben kész, részben a saját maguk által készített hangszereket próbálhatják ki szabadon, vagy közösen végzett kreatív játék során.

A hangszerekkel való szabad játék, próbálkozás látszólag kevésbé hatékony, nem célirányos, de sokkal élményszerűbb tud lenni, mint az oktató szándékkal, irányítottan végzett hangszeres foglalkozások. A tapasztalatszerzésnek ez a spontán módja kisebb gyerekeknél szinte kizárólagos jelentőségű, de nagyobbakat, még felnőtteket is hosszan le tud kötni ez a fajta tevékenység. Megfelelő belső és külső körülmények között generatív megnyilvánulásokra készíteti a résztvevőket, akik így akár csoportos örömmzenélésig, közös improvizációig is eljuthatnak. Mindez hangszeres képzés, klasszikus értelemben vett hangszertudás nélkül is lehetséges, de mindenképpen tisztában kell lenni a hangszerekkel végzett kreatív játék és a hangszerjáték közötti különbséggel.

Néhány tipikus hiba, amelyekkel gyakran lehet találkozni a hangszerbemutató műfajában:

- *Hiányos tárgyi tudás:* Nem egyszer voltam tanúja, hogy egy zenész a saját hangszeréről téves információkat közölt a gyerekekkel. Más esetben elnézhető egy muzsikusként, hogy például nem érti hangszerének fizikai működését, de itt nagyon káros, ha pontatlan tájékoztatást kapnak a gyerekek. Amiről beszélünk, arról biztos és összefüggő tudással kell rendelkezniük. Ha ez nincs meg, kerülni kell a témát, vagy másra kell bízni a hangszerbemutatót.
- *Sztereotip megoldások, rutinjelleg:* Ha fagott, akkor Tévémaci. Nem tudom, hányszor találkoztam ezzel a kedves *geggel*, de számomra mára az invenciótalan hangszerbemutató emb-lémájává vált. Van egy jó pár ilyen, visszatérő műsorelem, amelyekkel nem az a baj, hogy helytelenek, hanem az, hogy egy idő után unalmasak. Ha minden hangszerbemutatón ugyanazzal találkoznak a gyerekek, rövid időn belül nem érdemes hangszerbemutatón részt venniük. Ebben a műfajban is mindig képesnek kell lenni megújulni, a jelenségeket új szemszögből bemutatni. Szerencsére ehhez rendelkezésre áll legfontosabb alapanyagunk, a zene, a maga végtelen gazdagságával.
- *Műfajok öntudatlan keverése:* Gyakran tapasztalható, hogy a gyermekkoncerten egyszer csak előveszi hegedűjét a koncertmester, elkezd mutatni a hangszer részeit, és banális kérdéseket tesz fel a gyerekeknek. A koncert koncertszerűsége kerül veszélybe a rosszul beillesztett, a figyelmet zenéről másra terelő didaktikus elemek miatt. Az ilyen megnyilvánulás valójában semmilyen célt nem szolgál, hiszen hangszerbemutatósnak is kevés. Tudatos tervezéssel el lehet kerülni ezeket a pótcselekvés-jellegű beidegződéseket. (Fordított esetben más a helyzet: a hangszerbemutatót nem veszélyezteti, ha benne élvezetes zene szó-lal meg, koncerthangulatot varázsolva a színpadra.)

Hangversenyre előkészítő programok

A hangversenytermi pedagógia célja, hogy a gyermekprogramok látogatói előbb-utóbb a „felnőtt” hangversenyek értő közönségévé váljanak. Az átmenet nem mindig zökkenőmentes, a fiataloknak támogatásra van szükségük. Ezt hagyományosan otthon, vagy az iskolában kapják meg, de helyzeténél és adottságainál fogva a hangversenyterem is részt vehet a felkészítésben. Ezt a célt is szolgálják egyebek között azok a beszélgetések és foglalkozások, amelyek a hangversenyeket megelőzően szerveznek, akár közvetlenül a koncert előtt, akár korábban a hangversenyteremben vagy az iskolában. Ezek a programok nem csak gyerekközönség számára készülnek, a ráhangoló, ismeretterjesztő, inspiráló szándékkal felnőtteknek kínált beszélgetések, előadások is ide tartoznak. Az előkészítő programok leggyakoribb típusai:

- *Előzetes ráhangoló beszélgetés:* általában nem közvetlenül a koncert előtt szervezett beszélgetés, melynek témája a műsor függvényében alakul. Szólhat a műsorról, az előadóról, a hangverseny körülményeiről, gyerekek esetében a hangversenyterem világáról, bármiről, ami a hallgatóságot a koncert meghallgatására motiválja, és a befogadást előkészíti.
- *Pre-concert Talk – Koncert előtti beszélgetés:* külföldön rendkívül népszerű, de nálunk is ismert műfaj, általában felnőtt koncertek közönségének szól. Közvetlenül a hangverseny előtt zajlik, a pódiumon vagy más helyiségben, a koncert egy vagy több szereplőjével folytatott moderált beszélgetés formájában. Itt általában nem annyira a motiválás, hanem a hangulat megteremtése, a művész és a közönség közötti távolság csökkentése, olykor ismeretterjesztés a cél.
- *Koncertre felkészítő foglalkozások:* olyan, egyszeri vagy többszöri találkozás, melynek során a résztvevők zenei aktivitása valamilyen módon kapcsolódik a koncert műsorához. Egyszerűbb formája hasonlít a ráhangoló beszélgetéshez, azzal a különbséggel, hogy itt nem beszélgetés, hanem a zenéhez kapcsolódó kreatív-játékos tevékenység zajlik. Összetettebb formája, amikor a résztvevők hosszabb folyamat során dolgozzák fel a koncert zenei anyagának egy részét (brit módszer), de ide sorolhatók azok a projektek is, amelyek során maguk a résztvevők készülnek fel egy zenei produkcióban való részvételre.

Egyéb találkozások

Vannak programok, amelyekben nem a zene, hanem más tartalmak jutnak főszerephez. E programok olyan élményeket és ismereteket adnak, amelyek segítenek a hangversenyteremhez kapcsolódó pozitív attitűd, személyes kötődés kialakulásában. Az intézmények nagy hangsúlyt helyeznek arra, hogy szolgáltatásaikkal olyan rétegeket is bevonzzanak a terem falai közé, amelyek hagyományosan soha nem lépnének be a zene „szentélyeibe”. Ez a hangversenytermek korábbi profiljától eltérő szolgáltatások megjelenését, afféle kultúrház, „kultúrpláza” jelleg kialakulását eredmé-

nyezi. Mindez – a közönségkapcsolati szempontok mellett – a közönség és a magas kultúra közelítését, a társadalmi esélyegyenlőség növelését, a közönség különböző rétegeinek emancipálódását szolgálja. Néhány tipikus szolgáltatás:

- *Háznéző programok:* majdnem mindegyik jelentős hangversenyterem szervez olyan programokat, amelynek során a látogatók – legnagyobb számban gyerekcsoportok – megismerkedhetnek az épülettel, a kulisszák mögötti világgal, az intézmény működésével. Sokak számára ez az első találkozás a koncertteremmel, ezért fontos, hogy a program ne múzeumi tárlatvezetésre hasonlítson, hanem vonzó és barátságos, a meglévő távolságot csökkentő látogatás legyen.
- *Promenáda programok:* a koncertterem tereiben megjelenő, a betérő látogatót fogadó ingyenes kulturális programok, kisebb hangversenyek, kiállítások, foyer-rendezvények.
- *Kultúrpláza szolgáltatások:* a „szentélyben” megjelenő kereskedelmi jellegű szolgáltatások, az itt megjelenő fogyasztói igények magas, az elitkultúrához illő színvonalú kielégítésére. Ide sorolhatók a különböző üzletek: gasztronómiai szolgáltatások, merchandising, könyvesbolt, zeneműbolt, hangszerüzlet, internetes szolgáltatások. Fontos figyelembe venni, hogy mindez a hangversenyterem arculatát formálja.
- *Gyermekpláza:* a gyermekeket célzó, hasonló indíttatású, tehát a koncertterem profiljához és arculatához illeszkedő, de fogyasztói szempontokat követő, ilyen igényeket kielégítő, szolgáltatás-jellegű ingyenes vagy fizetős programok.
- *Minden egyéb esemény, ami az épületben zajlik:* a hangversenyterem számos programnak, rendezvénynek ad helyszínt. Hangulatával, szolgáltatásainak színvonalával, a vonzó környezettel, megjelenő programkínálatával hatást gyakorol az ott megforduló felnőttekre és gyermekekre, és ezek a hatások szintén a fentebb megfogalmazott célokat szolgálhatják.

További programok a külföldi koncertpedagógiai gyakorlatból

A koncertpedagógiai programok bemutatását néhány olyan programtípus rövid ismertetésével zárom, amelyek még nem jelentek meg Magyarországon, de a külföldi hangversenytermek egy részének műsorában fontos helyet foglalnak el. A programok bemutatása előtt részben önmagamat ismételve szeretnék kiemelni néhány olyan elvi mozzanatot, amelyek megkülönböztetik a nemzetközileg uralkodóvá váló törekvéseket a magyarországi, a progresszív irányhoz képest még lemaradásban lévő, hagyományos közönségnevelési – és újabban piaci – szempontokat követő gyakorlatról:

- *Zenei workshopok:* Amatőröknek szóló, rendszeres időközökben hosszabb ideig folyamatosan megtartott foglalkozások. A workshopok valamely tevékenységben való elmélyedést és fejlődést tesznek lehetővé. A hangszeres workshopok közül leggyakoribbak az ütőhangsze-

rekkel foglalkozó tanfolyamok (djembe, darbuka, gamelán), de vannak énekes-mozgásos-játékos foglalkozássorozatok is, működhet hangszerkészítő, zeneszerző, a zenét más művészetekkel összefüggésben alkalmazó műhely is. A workshopok szűkebb, állandó közönséget céloznak meg, így karakterükben inkább a közművelődés területéhez állnak közel.

- *Közösségi zenélés:* A közösséghez való kötődés, a kapcsolatok építésének igénye hívja életre a koncerttermek szintén főleg amatőröket megszólító programjait. Amatőr zenekarok, énekkarok működnek a koncerttermi tevékenység keretei között, gyerekektől a felnőtteken át, egészen az idős generációnak szóló speciális programokig. A koncertterem mindehhez helyet, szakmai támogatást, vezetést és szereplési lehetőségeket nyújt. Az amatőrök programjai helyet kapnak a hangversenyterem műsorában, amivel szintén új közönségszerepet tudnak megszólítani.
- *Kurzusok, nyári iskolák:* A hangversenytermi pedagógia az amatőrök mellett figyelmet fordít a zenei képzésben részt vevő fiatalokra az alapfoktól egészen a hivatásos szintig. Ezt kurzusok, nyári táborok, versenyek, pályázatok, a hangversenyterem által koordinált zenei projektek, fiatal zenészek közreműködésével rendezett koncertek által teszi, magasan képzett zenészek szakmai irányítása mellett. A hangversenytermi pedagógia tehát nemcsak a jövő közönségével, hanem a jövő zenészeivel is foglalkozik.
- *Képzések:* A koncerttermek nemcsak a zenészek, hanem a pedagógusok képzésében is kiveszik a részüket. Egyes projektekhez kapcsolódó kurzusoktól az általános koncertpedagógusképzésig (moderátorok, animátorok, programalkotók) sokféle tartalommal kínálnak képzéseket különböző formában, a tanfolyamtól a hétvégi kurzusokon át az online tanulási módszerekig.
- *Projektek speciális igényű csoportoknak:* A külföldi termek közönségének jelentős hányadát speciális igényű csoportok adják. Ezek lehetnek fogyatékkal élők, tartós betegségben szenvedők, szociálisan hátrányos helyzetűek, bevándorlók, hajléktalanok. Ezek a csoportok hagyományosan ki vannak zárva a koncertterem által kínált lehetőségekből. Ezen a helyzeten csak maga az intézmény tud változtatni, ha figyelmet fordít rájuk, és erőforrásokat állít az esélyek kiegyenlítése céljában szolgálatába. Ez egyrészt jelentheti speciális programok kialakítását e célcsoportok számára, de léteznek olyan intézmények is, amelyek ezeknek a csoportoknak a képviselő szervezeteivel kötnek olyan egyezségeket, amelynek keretében kedvezmények, utazási vagy kényelmi szolgáltatások, speciális helyszínek biztosítása révén juthatnak hozzá olyan koncertélményekhez, amelyek számukra amúgy nehezen, vagy egyáltalán nem elérhetőek. Nyugat-Európában szemmel láthatóan már nem csak szlogenként, és nem csak speciális támogatások megszerzésének eszközeként tekintenek a felzárkóztatás és esélyegyenlőség témájára. Van olyan irányzat, amely speciális programokat kínál ezeknek speciális igényű csoportoknak, és

- *Koncertprojektek:* A hangversenytermi pedagógia leglátványosabb, sok esetben zászlóshajóként kezelt programjai azok a többnyire nagyobb gyerektömegeket mozgósító, gyakran kifejezetten szociális szempontok alapján szervezett megaprojektek, amelyek szellemiségüket a brit módszerből merítik, és amelyek a gyerekek személyes, aktív részvételére, közös művészi és alkotó tevékenységre épülnek, és általában a közösség előtt bemutatott nyilvános előadásban teljessé válnak. Az aktivitás lehet tánc, kórusénekek, színház, bármilyen előadó-művészeti forma, a lényeg, hogy a gyerekek maguk is szereplőivé válnak ezeknek a produkcióknak.
- *Fesztiválok:* Több, akár párhuzamosan futó programmal megrendezett, fél napostól több hétesig terjedő hosszúságú, általában tematikusan szerkesztett esemény, amely nagyobb közönséget képes megmozgatni, képes felkelteni az érdeklődést egy-egy téma, műfaj, szerző iránt, jól kommunikálható a sajtóban, és ünnepszertűvé tud válni mind a közreműködők, mind a közönség számára. A hagyományos értelemben vett fesztiválok mellett ide sorolhatók még a tematikus napok, a „maraton” típusú műsorok, seregszemlék, egyes versenyek, showcase-ek.

Kutatás (V.): A zeneközvetítésről és a gyermekprogramokról – közönségnevelési tevékenységet folytató művészek körében

A gyermekkoncertek megalkotása, a hangversenytermi zeneközvetítés speciális szaktudást igényel. A különféle műfajok bemutatása után egy olyan kutatás rövid összefoglalását közlöm, amely a legismertebb budapesti gyermekkoncertek alkotóival készült. Szerettem volna választ kapni tőlük néhány olyan kérdésre, amelyek műsorszerkesztőként engem is foglalkoztatnak, és remélhetőleg rávilágítanak arra, hogy milyen pedagógiai és egyéb szakmai szempontok játszanak szerepet a zeneközvetítő munkájában.

A kutatás általános leírása, módszere

Magyarországon több évtizedes hagyományai vannak a moderált gyermekhangversenyeknek. A különböző zenekarok által szervezett, és a Filharmónia által közvetített gyermekkoncertek sokaságát egészen a '60-as évekig visszamenően fel lehet kutatni. Néhány emblematikus személy fémjelzi ezt a korszakot, kiemelhetjük közülük *Lukin Lászlót*, aki évtizedeken keresztül moderálta a gyermekhangversenyeket a Zeneakadémián, és szerte az országban, számtalan helyen. A gyermekhangversenyekkel kapcsolatban széles körű eszmecsere indult a *Parlando* 1962-es évfolyamában, ahol a szerzők megpróbálták elemezni a gyermekkoncertek pedagógiai jellemzőit, különös tekintettel a moderátori tevékenységre.

Az ezredforduló környékén született egy összefoglaló cikk *Aradi Péter* (1998) tollából, amelyben olyan előadóművészekkel készített interjút, akik rendszeresen szerveztek gyermekhangversenyeket Budapesten. Aradi Péter kutatásából kiderül, hogy a gyermekhangversenyekkel kapcsolatban számos különféle elképzelés és koncepció létezik, ezek egymás mellett működnek, a közvetítők más és más megfontolások alapján végzik tevékenységüket, és találják meg azt a közönséget, amely fogadókészséget mutat programjaikra. Nyugodtan mondhatjuk, hogy a lukini tradíció nagyon hosszú ideig meghatározta a gyermekhangversenyek karakterét. Az ezredforduló tájáig ebben a kérdésben nagy változás nem történt; a Filharmónia gyermekkoncertjeinek jelentős része ma is ismeretterjesztő szellemben fogan, és a területen működő szakemberek közül is sokan az ismeretterjesztést és a klasszikus zenének a zenei műveltséget közvetítő verbális kommunikáció útján való népszerűsítését tekintik feladatuknak. Újabb irányzatot képviselnek azok a gyermekhangversenyek, amelyek műsorát mélyebb pedagógiai megfontolások és zenei szempontok alapján állítják össze, építik fel, figyelembe véve azokat a trendeket is, amelyek a Nyugat-európai országokban ezen a területen megfigyelhetőek.

Az általam megkérdezett művészek mind olyan irányzatot képviselnek, amely számos elemében kapcsolódik az új trendhez, ugyanakkor megállapítható, hogy a hagyományokhoz való kötődés is jellemzi mindegyiküket. Ennek így is kell lennie, hiszen zeneközvetítőként a kulturális tradíció átörökítésére vállalkozunk. A közönség működési dinamikáját ismerve feltételezhető, hogy olyan megoldásokkal lehet célt érni, amelyben a közönség számára már bevált és ismerős elemek megfelelő arányban megjelennek.

Az általam megkérdezett előadóművészek, illetve műsorszerkesztők hosszú évek óta végzik ilyen irányú munkájukat, sokan közülük jóval régebben, mint én. Így nagy izgalommal és érdeklődéssel néztem a velük készítendő interjúk elé. Az interjúk strukturálásakor kiindulási alapnak tekintettem *Aradi Péter* cikkét (1998), amely valóban releváns szempontok, és jól kiválasztott kategóriák alapján próbálja feltérképezni a '90-es évek gyermekkoncert-kínálatát. Ezt a szempontrendszert részben átvéve, bizonyos értelemben kiegészítve, továbbfejlesztve fogalmaztam meg az irányított interjúban a felkért művészekhez intézett kérdéseimet.

Mivel a kutatás műfajilag az *irányított, interjú* és a *mélyinterjú* határán mozog, igen terjedelmes beszélgetésekről van itt szó, amelyeknek a teljes szövegét nem közlöm. Az interjúk legfontosabb tartalmi elemeit, az interjúalanyok gondolatait, koncepcióját, az általuk leírt gyakorlatot az említett szempontrendszer mentén próbáltam megszerezni, tipizálni, elemezni. Megpróbáltam leszűrni, hogy milyen elvi, szakmai megfontolások vezetik a koncertek tervezőit és szereplőit munkájuk során. Terjedelmi okok miatt ezen a helyen csak egy egészen rövid összefoglalás közzétételére nyílik lehetőség. Az interjúk szövegét a továbbiakban szeretném szerkesztett formában publikálni, és egy bővebb összefoglalást készíteni, amelyet szintén a nyilvánosság elé kívánok tární.

A minta és a kutatás körülményei

A kutatás interjúorozatát nyolc neves, a hazai koncertéletben, és azon belül az ifjúsági közönségnevelés terén nagy múlttal rendelkező, sikeres művésszel készítettem, akiknek mindegyike foglalkozik gyermek- és ifjúsági műsorok szerkesztésével, moderálásával, többen közülük zene-művészként is közreműködnek az általuk készített műsorokban. Az interjúkat személyes, hangfelvételen rögzített beszélgetés keretében készítettem el, egy és másfél óra aközötti időtartamban, egy általam előzetesen összeállított, tizenkét fő kérdést tartalmazó tervezet szerint, de alkalmazkodva a beszélgetés szabad gondolatmenetéhez. Az interjúalanyokról röviden:

Eckhardt Gábor: zongoraművész, zongoratanár, egyetemi adjunktus, szerkesztő. 1982-2012-ig a Bartók Béla Zeneművészeti Szakközépiskola tanár, később igazgatóhelyettese, 1990-től a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem oktatója. Itthon és külföldös számos helyen lépett fel koncertező művészként, szerepelt vendégoktatóként. A Magyar Televízió és a Duna TV számára szerkesztett és vezetett ifjúsági zenei műsorokat, és számos helyszínen szerepel rendszeresen ifjúsági koncerteken, ugyancsak szerkesztő-műsorvezetőként.

Fazekas Gergely: zenetudós, egyetemi adjunktus, szerkesztő. 2006-tól a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem oktatója, vendégoktató több felsőoktatási intézményben, rádiós műsorok műsorvezetője. 2012-13-ban a Műpa Magazin, 2012-től a Rózsavölgyi és Társa Kiadó főszerkesztője, valamint a Zeneakadémia kiadványainak felelős szerkesztője. 2013-tól a Zeneakadémia ifjúsági programjainak (Liszt-kukacok) koordinátora.

Fenyő Gábor: zenekari timpaniművész, karmester, zenekar-igazgató, menedzser. 1967-től 1973-ig a Postás Szimfonikus Zenekar timpaniművésze, 1973-ban szintén timpanijátékosként a MÁV Szimfonikusok tagja lesz, 1989-től a vezetőség tagja, menedzser, 1995-től a zenekar ügyvezető igazgatója. 2005-től a Művészetek Palotája komolyzenei szerkesztője, számos ifjúsági hangverseny szerkesztője és műsorvezetője.

Hollerung Gábor: karmester, 1980-tól a Budapesti Akadémiai Kórustársaság, 1989-től a Budafoki Dohnányi Ernő Szimfonikus Zenekar vezetője, amely 1993 óta hivatásos zenekarként működik. A Budapesti Nemzetközi Kórusverseny egyik alapítója, az Interkultur rangos nemzetközi kórusversenyeinek és kórusolimpiáinak szervezője és művészeti vezetője. Másfél évtizede vezeti a Dohnányi Zenekar ifjúsági hangversenysorozatát, és más közönségnevelési projekteket.

Lukácsházi Győző: tubaművész, zenei ismeretterjesztő, műsorvezető, 2013-tól a Szegedi Szimfonikus Zenekar igazgatója. Játszott a Magyar Állami Operaház zenekarában, a Pénzügyőr Fúvószenekarban, 1983-1991 között a Budapest Ragtime Band vezetője volt. Párhuzamosan a Magyar Rádió szerkesztője, később a Könnyűzenei Produkciós Szerkesztőség vezetője. Rádiós szerkesztőként és műsorvezetőként több, gyerekeknek szóló játékos ismeretterjesztő sorozatot készített.

1998-ban indította útjára a Bonbon Matinékat, az azóta országos hálózattal rendelkező népszerű sorozatot, amelynek menedzsere, szerkesztője és műsorvezetője.

Novák János: csellista, zeneszerző, rendező, drámapedagógus, a Kolibri Színház igazgatója. 1972-től több zenei műsorban szerepelt televíziókban és színházakban, színdarabokhoz, filmekhez, televíziós műsorokhoz szerzett zenét. 1977-1992 között a Radnóti Miklós Színház zenei vezetője, 1992-től Kolibri Színház igazgató-rendezője. 1998 óta a Nemzetközi Színházi Intézet elnökhelyettese, 2000 óta a Gyermekek- és Ifjúsági Színházak Szövetsége Magyar Központjának elnöke. 2006 óta a Magyar Színházi Társaság elnökségi tagja. Jó néhány gyerekszínházi produkció rendezése fűződik a nevéhez.

Záborszky Kálmán: Gordonkaművész és karmester, a Szent István Király Zeneiskola és Zene-művészeti Szakközépiskola igazgatója. A Zeneakadémia pécsi tagozatán, majd a budapesti Bartók Konzervatóriumban oktatott kamarazenét és gordonkát. 1968 óta korrepetitora, majd karmestere, 1988 óta vezető karmestere a Szent István Király Szimfonikus Zenekarnak és Oratóriumkórusnak, amely művészeti vezetése alatt vált hivatásos együttesé, Zuglói Filharmónia néven. Az együttes ifjúsági sorozatainak életre hívója és társszerkesztője.

Zelinka Tamás: Zenetanár, zenei ismeretterjesztő, szerkesztő. 1969-1975-ig nagybőgő- és szolféztanár, 1975-2008-ig vezető-főtanácsos a Főpolgármesteri Hivatal Kulturális Ügyosztályán, 1972-től főszerkesztője a *Parlando* című zenepedagógiai folyóiratnak, 1968 óta műsorvezetője a Filharmónia Budapest, a Budafoki Dohnányi Zenekar, a Duna Szimfonikus Zenekar és a Zuglói Filharmónia ifjúsági és felnőtt koncertjeinek. Eddig közel 6000 ismeretterjesztő előadást tartott országszerte.

A kutatás eredményei

Az alábbiakban kilenc kérdéskörben röviden összefoglalva ismertetem az interjúalanyok válaszait. Igyekszem kiemelni azokat a mozzanatokot, amelyek több válaszadónál is megjelentek, így a többség véleményét képviselik, illetve azokat, amelyekben jelentős különbség mutatkozik az egyes válaszadók véleményében. A kis terjedelem csak vázaltszerű ismertetést tesz lehetővé, de a legfontosabb irányok ebben a formában is kirajzolódnak, az eredmény így értékes információkat tartalmaz.

1. Hogyan, milyen körülmények hatására kezdett el közönségneveléssel, zeneközvetítéssel foglalkozni?

A megkérdezettek közül többen említették az *otthon kapott inspirációt*, a zenekedvelő, zenét hallgató szülőket. Volt olyan, aki úgy emlékszik, hogy előbb lett „profí” zenehallgató, és csak azután indult el a zenei pálya irányába. Többen említették *iskolai élményeiket*, zenei műveltségi vetélkedőket, ahol kiderült számukra, hogy képesek mások számára is érdekesen és hitelesen közvetíteni zenei ismereteiket. Nagyon fontos a *belső készítés*, az az eredendő meggyőződés, hogy

sokszor nem elég „csak” eljátszani egy műsort, hanem néhány szóval segíteni kell a közönséget a megértésben. Abban, hogy professzionális formában foglalkoznak zeneközvetítéssel a legtöbb válaszadó e mellett fontos mozzanatként jelölt meg egy-egy külső ösztönző hatást. Jellemző, hogy valamilyen *aktuális kihívás* indította el őket: egy zenekari szereplés, ahol ki kellett állni a fiatal közönség elé, a Filharmónia által rendezett koncertsorozatok, a TIT által szervezett előadások, rádiós és tévé felkérés. Többen említettek olyan *tanárt, mentort, aki példájával inspirálta őket* a zeneközvetítő tevékenységre. Összegezve azt lehet mondani, hogy a személyes adottságok és a szakmai felkészültség mellett a belenevelődésnek, a szocializációnak, a személyes inspirációknak ugyanúgy fontos hatása van itt, mint általában a zenei nevelés minden területén.

2. Miért tartja fontosnak ezt a tevékenységet személyesen, a szakma és a kultúra szempontjából, illetve társadalmi szinten? Milyen célokat fogalmaz meg ezen a területen? Milyen módon érvényesül a hangversenytermi pedagógia szocializációs hatása?

A válaszadók sokféle célt fogalmaztak meg, amelyek együttesen lefedik a zeneközvetítés körében megfogalmazott legfontosabb céljait. Ezek közül a legjellemzőbbeket idézem, felsorolás-szerűen:

- A zenehallgatást mint örömforrást felmutatni.
- Atmoszférát, hangulatot teremteni zenehallgatás közben.
- Élményeket adni a zene által, „elvarázsolni”.
- Kedvet csinálni a zenehallgatáshoz, bátorítani a fiatalokat, feloldani a szorongásokat.
- Aktivitásra, reakciókra készíteni, erőfeszítésekre sarkallni a befogadás érdekében.
- Megosztani a zenéről alkotott tudást, közvetíteni a kultúrát, remekműveket bemutatni.
- Kulcsot adni a különféle stílusokhoz.
- Ízlést formálni, segíteni a tájékozódást.
- Kaput nyitni a zene felé, a zeneközvetítés új formáit keresni.
- Megmutatni a zene és más művészetek kapcsolódásait.
- A koncertterem világába szocializálni, viselkedést formálni, bevonni a zenehallgatás rituáléjába.
- Növelni a zenehallgatók számát, megállítani a közönség öregedését.
- Segíteni a lemaradókat, lehetőségeket biztosítani a kultúrával való találkozásra.

Többen úgy nyilatkoztak, hogy *az ismeretterjesztés, a műveltségterület háttérbe szorul*, helyette a *személyesség, az élményszerűség és az aktivitás* jut fontos szerephez. Meg kell tanítani a fiatalokat arra, hogyan figyeljenek a zenére, mit kell tenniük azért, hogy a zenehallgatás valódi élmény legyen, „hogy a zenét mennyiféleképpen lehet hallgatni, élvezni. Azt szeretném, hogy olyan természetes lenne, mint hogy vacsoráznak vagy levegőt vesznek, felöltöznek, ha

kimennek az utcára. Én ebben bízom, és hiszem, hogy ebben nagyon sokat tudunk segíteni mindannyian, akik csináljuk.” (Eckhardt Gábor)

3. Milyen eszközöket tart hasznosnak és hatékonyak annak érdekében, hogy a közönséget hozzásegítse a zene mélyebb megértéséhez, közelebb vigye az élményszerű befogadáshoz? Milyen analitikus elemeket használ a zeneközvetítésben, van-e szerepe a hangversenytermi pedagógiában a zenei írás-olvasásnak?

Az élményszerűség egyik alapvető feltételeként többen az *éltzene alkalmazását* jelölték meg. Szintén általános az a meggyőződés, hogy zenét közvetíteni *csakis kiváló minőségű előadásban* érdemes, akkor is, ha ez az igény a közönségben nem feltétlenül fogalmazódik meg. A fiatal laikus közönséget úgy lehet a megértés felé vezetni, ha szembesülnek a zene *elementáris hatásával*, felismerik, megélik a *zenei folyamatban az ismerős és ismeretlen dinamikáját*. Meghatározóak az érzelmi hatások, de fontos ezeket intellektuális élménnyel ötvözzük. Nem elég csak hallgatni a zenét, abban bízva, hogy önmagában képes hatni az érzelmekre, hanem *irányítani kell a figyelmet*. Néhány válaszadó úgy véli, hogy a zenei hatásokat *össze kell kapcsolni műveltségi, társművészeti elemekkel*. A fiatal közönségnek nem szabad gügyögni, építeni kell a gyerekek okosságára, kreativitására, ugyanakkor tisztában kell lenni azzal, hogy a kisebbek nem mindent értenek az elmondottakból. Megvan azonban az a képességük, hogy kiszűrjék azokat az elemeket, amelyek befogadására az adott szinten képesek. *Az érzelmi megértéstől a mélyebb megértésen át vezet az út a zene szeretetéig*. Fontos, hogy a közvetítés hozzásegítsen a *személyes kötődés* kialakulásához.

A megértést célzó *analitikus szándék* ebben a helyzetben *elsősorban auditív úton érvényesülhet*. Az analízis eszközei lehetnek a vizuális elemek, a film, a tánc, az ismétlés, de nagy segítséget nyújthat a megfelelően alkalmazott kottakép is. „Vannak zenék, amelyeknél abszolút jól működik, hogy nincs kottaolvasás, és nem is feltétlenül tartom szükségesnek. Jó lenne, ha mindenki tudna kottát olvasni, de ha nem tudnak az emberek kottát olvasni, nem jelenti azt, hogy a klasszikus zenének vége van. Mert ezek a zenék nagyon jól tudnak működni auditív módon, ezt a gyerekekkel nagyon jól lehet tesztelni. Lejátszom a zenét, és bemegy a fülébe és ott van, és élvezi.” (Fazekas Gergely) „Kétféle típus van, az egyik a lelket gyönyörködtető szép zene, a másik pedig, hogy boncolunk.” (Zelinka Tamás) A jó zeneközvetítés a kettő együttes alkalmazásában, a helyes arányokban rejlik.

4. Milyen a jó zeneközvetítő, moderátor? Milyen tulajdonságokkal és képességekkel kell rendelkeznie?

Az kérdésre adott válaszokból kigyűjtöttem néhány gondolatot és kifejezést, amelyek együttesen megmutatják, hogy a válaszadók komplex, alapvetően a közvetítő személyiségére épülő feladatnak tekintik a zeneközvetítést. A jó moderátort jellemzői tehát:

- Belső indíttatás, közlésvágy.

- Öszinteség, az igazság keresése.
- Leelkedés, ügyszeretet, sok energia.
- Karizmatikus, hatni képes személyiség.
- A közönségre irányuló figyelem és alkalmazkodóképesség.
- A közönséggel való kapcsolat megteremtésének, a figyelem fenntartásának képessége.
- A különböző korosztályok megfelelő ismerete – tudja, hogy kinek beszél.
- Szakmai tudás, műveltség.
- Alázat, amely egyrészt a művészet, másrészt a zeneközvetítói tevékenység iránt mutatkozik.²⁷
- Színpadi jelenlét, színészi képességek, jó beszédkésztség, tiszta artikuláció.
- Humor és komolyság egyensúlya.

A moderátor *kulcsszereplő, az újraalkotás személye*, maga is *alkotó*, ugyanakkor ő maga a legfontosabb *eszköz*. „Az ars poeticám, hogy úgy szólaljak mega koncerteken, mintha a zeneszerző nekem egy szólamot írt volna. Nem beletolokodni a zeneszerzőbe, nem tönkretenni, nem lebeszélni és kibeszélni, hanem úgy, mintha *nekem egy szólamom lenne*. [...]Az én feladatam, mint egy jó *idegenvezető* jókor, a legjobb pillanatban fölhívni a figyelmet: most nézzetek oda! De az élményt, amit a zeneszerző elrejtett, ma már el sem mondom a gyerekeknek, vagy bárkinek. [...] A harmadik létfeltétel, hogy *szenzációs legyen az előadás*. [...] Az ifjúsági előadásokon a legjobbakat kell adni.” (Zelinka Tamás)

5. Lehet-e szerepe a közönségnevelésben a populáris műfajoknak? Ha igen, hogyan érvényesül ez?

A válaszadók kisebbik része nyilatkozott szkeptikusan a populáris zene közönségnevelésben való alkalmazhatóságával kapcsolatban. Volt, aki azért nem alkalmazza, mert *nem rendelkezik hozzá megfelelő eszközökkel*, vagy nem ért hozzá, volt, aki úgy vélekedett, hogy a popzenében mást, csak a „felfrissülést” keresik a hallgatók, ezért *nevelési eszközként nem hasznosítható*. A többség úgy gondolja, hogy szükséges megjelennie a közönségnevelésben a populáris zenének, mivel *alkalmas a figyelem megragadására*, jelen van a környezetünkben, *formál minket is*. Mivel alapjai, zenei elemei azonosak a klasszikus zenéével, *alkalmas arra, hogy elvezessen az összetettebb formákhoz, nagyobb befogadási igényű darabokhoz*. „A populáris zene sem más, mint zene, ugyanarra építkezik, mint a klasszikus zene, csak leegyszerűsítve. Ugyanaz a funkciója, mint a regényhez képest a szappanoperának, és a filmhez képest egy klipnek. Lerövidül, kisebb szellemi kapacitást vesz igénybe, alkalmazkodik ahhoz a befogadóképességhez, amelyet sikerül a társadalom többségénél kialakítani.”

²⁷ „Ha megérti egy előadó, hogy ő kegyeltje a társadalomnak, olyan valaki, akinek ezért minden pillanatban hála kellene adnia, és a hálaadásnak a legjobb formája a zeneközvetítés, a művészetközvetítés, hiszen így tudja a legtöbbet adni másoknak, akkor szerintem az alázat folyamatosan jelen lesz benne.” (Eckhardt Gábor)

(Hollerung Gábor) A közös vonások mellett többen hangsúlyozták, hogy a populáris zene *érték-közvetítésre is alkalmas* lehet. „Abszolút bevonnám a könnyűzenét, az élményátadó zenék közé, több okból. Egyrészt azért, mert azt gondolom, hogy ott is fantasztikus értékek vannak, ahogy a klasszikus zenében is vannak rettenetes rossz dolgok. Előadásban, művekben. Másrészt a világ természete ma olyan, hogy a gyerekek elsősorban a könnyűzene felől közelítenek a zenéhez. Hogy ez jó, vagy nem jó ezen lehet vitatkozni, de olyan mintha a gravitációról vitatkoznánk, hogy jó vagy nem jó.” (Fazekas Gergely)

6. Mit gondol a gyerekműsorokban megjelenő interakció jelentőségéről, milyen interaktív eszközöket használ?

A megkérdezettek egyetértettek abban, hogy a közönségnevelési célú koncerteken *szükség van interaktív tevékenységre*. Az interakció a közönséget kiemeli a passzivitásból, segít a figyelem felkeltésében és irányításában, a hallgatók meglévő tudásának mozgósításában. Abban azonban nem volt egyetértés, hogy az interakció mely fajtája célravezető. A különbségek részben abból adódnak, hogy az egyes koncertek esetében különböző méretű és összetételű közönségről beszélünk, illetve abból, hogy a válaszadók a célok tekintetében is különböző nézeteket vallanak. Nagyobb közönség esetén inkább csak gesztusértékűek az interaktív elemek, betölthetnek dramaturgiai funkciót. Sok esetben csak néhányan válnak igazán részesévé az interakciónak, sokszor formálissá, vagy kimondottan öncélúvá válik, és ilyenkor eltereli a figyelmet a lényeges elemekről. Legtöbben a *kérdés-felelet* típusú interakciót említették, amely megfelelő alkalmazás esetén képes szolgálni a fent megfogalmazott célokat, de magában hordozza annak a veszélyét, hogy lesznek, akik kimaradnak belőle, és ez csalódást okozhat. Az így kialakuló beszélgetésben szóba kerülhetnek műveltségi, ismeretekre irányuló, illetve magára a zenére, annak érzelmi vagy asszociatív vonatkozásaira reflektáló kérdések. További lehetőségként említették a válaszadók a *közös éneklést, tapsolást, ritmusjátékot*, de olyan is volt, aki úgy véli, hogy éppen ezeket a tevékenységeket nem végzik szívesen a gyerekek a hangversenyteremben. Többen voltak, akik szóba hozták az *interaktivitás és az előadás térvizszonyainak* kapcsolatát. A legtöbben úgy gondolják, hogy az interakció létrejöttének feltétele, hogy a moderátort és a közönséget ne válassza el egymástól a színpad és a nézőtér láthatatlan határvonala. Ennek érdekében azt tartották ideálisnak, ha van lehetőség arra, hogy az előadó belépjen a közönség terébe, elvegyüljön vele.

Van, aki nem elégszik meg azzal, hogy az interakció csak a figyelem felkeltésére irányul. „Csakis abban hiszek, hogy minden interakciónak olyannak kell lenni, mint egy zenekari próbának, vagy kóruspróbának, hogy valamit meg akarok mutatni és a végén megszületik. [...] Az interaktivitást mindig elő kell készíteni valamilyen ismerettel, valami segítséget kell adni. Nagyon sok rossz példát láttam az interakcióra, és rengeteg gügyögős színvonalú dolgot – és akkor mi van a dolog végén? Szóljon valamiről!” (Hollerung Gábor) A jó interakció *teret enged a gyerekek önkifejezési, közlési, mozgási igényének, ha szükséges, feloldja, fellazítja őket*. Mindez leginkább ki-

sebb csoportban valósulhat meg, énekes-mozgásos játék, népi játékok, improvizáció, vagy beszélgetés keretében.

7. Hogyan vélekedik a vizualitás, mozgás, narratív elemek, egyéb nem zenei kifejezőeszközök alkalmazásáról a zeneközvetítésben, miként jelennek meg ezek saját gyakorlatában?

„A vizualitás nagyon fontos. Mindig is fontos volt, csak a transzcendens zenekoncepció úgy csinált, mintha nem lenne az, de ez egy hazugság volt mindig. [...] Amikor zene szól, ne legyen (vizuális hatás), pont azért, hogy tanulják meg internalizálni a zenét. Egyébként érdemes minden lehetséges módon vizuális ingereket is nyújtani. Ízlés kérdése, hogy milyen mértékben, hogyan, de azt gondolom, hogy a lehető legtöbb eszközt érdemes bevetni ahhoz, hogy az élmény valamilyen módon átmenjen.” (*Fazekas Gergely*) Néhány további gondolat a válaszadók vizualitással kapcsolatban megfogalmazott véleményéből:

- A mai generáció vizuális orientációjú, nekik kevés a hangzás önmagában, fontos szerepe van a látványnak.
- A vizuális hatások kiváltják a verbális magyarázatot, helyette analogikusan segítik a megértést.
- Ilyen értelemben analitikus eszközként kezelhető.
- Sokféle formában jelenhet meg: lehet árnyjáték, animáció, film, képek, tánc, balett, és nagyon fontos a zene és a karmester látványa a megértés, a befogadás szempontjából.
- Alkalmazhatósága helyszíntől függő. Szükség van megfelelő technikai háttérre és próbalehetőségre. Ezek nagyon sokszor nem állnak rendelkezésre, ilyenkor le kell mondani róla.
- Többen külön említették a kottakép kivetítését, mint megértést segítő eszközt. Ilyen körülmények között a kottát amúgy nem olvasó hallgatónak is segítségére lehet, hozzájárulhat mélyebb zenei összefüggések megértéséhez.

8. Fejtse ki koncepcióját a következő, programalkotással kapcsolatos kérdésekre vonatkozóan:

- *Célcsoportok, célkorosztályok:* A válaszadók mindannyian *különbséget tettek a családi látogatók és az iskolai csoportok között.* Ennek meg kell jelennie a koncertek karakterében, a kommunikáció jellegében is. Volt, aki úgy gondolta, hogy iskoláscsoportok látogatása a koncertteremben nem szerencsés a kötelező jelleg miatt, ezért inkább az iskolában szervezett koncerteket támogatta. Mások éppen az iskola által szervezett hangverseny-látogatások jelentőségét emelte ki a közönségnevelés, közönség-utánpótlás szempontjából. A moderált hangversenyek leginkább az általános iskolás korosztályt célozzák meg, de a válaszadók között van, aki fiatalabb korosztályoknak készít műsorokat, és van, aki a középiskolás és egyetemista korosztályt célozza meg műsoraival. Fontos, hogy *a műsor idomuljon a megcélzott korcsoport befogadási lehetőségeihez.*

- *Preferált zenei műfajok, zenei apparátus:* A válaszadók nagy többsége a *szimfonikus zene* mellett tette le voksát, annak összetettsége, színgazdagsága és dinamikai lehetőségei miatt. A tapasztalatok azt mutatják, hogy a gyerekek számára a szimfonikus hangzás komplexitása nagyon vonzó. Volt, aki úgy gondolta, hogy nem minden zene alkalmas arra, hogy a laikusok számára közvetítsük, de a műfaji sokszínűség igénye megjelent a véleményekben. (Lásd a populáris zenéről mondottakat.) A darabok kiválasztásánál *a közönség befogadási képességeit figyelembe kell venni*, ez főleg a kisebbeknél igényel alapos megfontolást.
- *A koncert felépítése struktúrája:* A legtöbben olyan, egyrészes koncertet tartottak ideálisnak, amelyben *a beszéd és a zene aránya egynegyed és egyharmad között mozog*. Voltak, akik szerencsésnek tartják, ha a koncertek tematikusak, mások véleménye szerint a tematikusság pusztán kommunikációs fogás, zenei szempontból nincs jelentősége. Többek által említett koncertforma a „Szedd szét, rakd össze!” típusú koncert, amelyen egy-egy zenemű többször is elhangzik, részletekben és a maga teljességében is.
- *A koncertek időtartama, helyszíne:* Az ideális időtartam korosztályfüggő: a kisebbeknek 25-30 perces, az általános iskolásoknak egy óránál rövidebb, egyrészes koncertek valók, ettől csak abban az esetben érdemes eltérni, ha a koncert zenei anyaga vagy szerkezete ezt indokolja. A legnagyobbak számára már lehet kétszer 30-40 perces koncertet tervezni, lehetőleg rövidebb második résszel. Az ideális terem a megfelelő technikai adottságokon túl alkalmas arra, hogy a moderátor a közönség sorai között is tudjon mozogni, ne válassza el nagy távolság az előadókat a közönségtől. Volt, aki inkább a pódium nélküli, tanteremszerű, kisebb termet kedveli (természetesen nem szimfonikus műfajban).

A válaszok között jelentős különbségek mutatkoztak attól függően, hogy ki milyen keretek között, milyen feltételek mellett végzi zeneközvetítői tevékenységét, ezzel együtt megállapítható, hogy a legalapvetőbb kérdésekben a nyilatkozó szakemberek többnyire hasonló véleményt formáltak. Ez azt jelenti, hogy Magyarországon a megkérdezettek által képviselt kategóriában *van kialakult gyakorlata és hagyománya a koncerttermi zeneközvetítésnek*. Az itt felhalmozott szakmai tudás jelentős értéket képvisel, amelyet a szűkebb értelemben vett közönségnevelésen kívül a közoktatásban is érdemes volna kamatoztatni.

9. Mi a baj az iskolával? Hogyan járulhatunk hozzá az iskolai ének-zene oktatás válságának kezeléséhez?

Az előző pont zárómondatához kapcsolódik az utolsó kérdés, hallgatólagosan elfogadva, hogy baj van az iskolával, pontosabban az iskolai ének-zeneoktatással. A válaszadók nem iskolai pedagógusok, de mindannyiuknak bőséges tapasztalata van az iskolai művészeti nevelés általános állapotával és eredményeivel kapcsolatban. Munkájuk egyrészt *ráépül a fiatal közönség iskolai tudására, tapasztalataira, másrészt pedig éppen ahhoz kíván hozzájárulni, befogadás-központú szem-*

léletben. Terjedelmi okok miatt itt is arra szorítokozom, hogy a legfontosabb, többek válaszában megjelenő gondolatokat felsorolásszerűen közlöm:

- Az iskolával kapcsolatos problémák legtöbbször a *tanárok képzettségét* említették. A válaszadók szerint sok a rosszul képzett tanár, pedig leginkább rajtuk múlik ennek a nevelési területnek a jelenlegi állapota és jövője.
- A koncertpedagógia potenciális partnere a *kultúrafogyasztó pedagógus*, aki maga is rendszeresen látogat hangversenyeket. A válaszadók úgy becsülik, hogy az ilyen tanárok aránya viszonylag alacsony, ami akadály lehet az iskola és a koncertterem együttműködésének.
- Majdnem mindenki kiemelte *az iskolavezetők szerepét*. Mind a kommunikációban, mind a szándék és a döntések szempontjából fontos az igazgató személye, az ő támogatása. Ilyen értelemben az igazgatókra is vonatkoztathatók az előző bekezdés gondolatai.
- Szintén többen említették a *tantervek túlzásfoltosságát*, a tanterv rosszul súlyozott felépítését.
- Természetesen szóba került a *csekély óraszám* is. A rendelkezésre álló idő biztosan nem elegendő a zenei ismeretek és írás-olvasási képességek fejlesztésére, így ezek a háttérbe szorulnak.
- A tantervi előírások, a szűkös időkeret és az iskola általános szemlélete *teljesítménykényszer* szül, ugyanakkor jellemző a *kreativitás hiánya és az éneklés háttérbe szorulása*.
- Többen hiányolták a *tantárgyi koncentrációt*, más művészetekkel és műveltségi területekkel való összekapcsolódás lehetőségének kiaknázását.

Volt, aki arra a kérdésre, hogyan lehetne ezen változtatni, szkeptikus választ adott: nem lehet javítani, mivel politikai kérdés, hogy mi fontos, és az iskolai művészeti nevelés, úgy tűnik, nem az. Ezzel szemben voltak, akik bizakodó módon megfogalmaztak néhány nagyon egyszerű kívánást, amelyek által véleményük szerint javítható volna az iskolai helyzet:

- Több művészetet az iskolába!
- Ismereteket és élményeket együttesen kínálni – a hangsúly élményen legyen.
- Demokratikus és elfogadó légkört kell teremteni, hogy senkinek ne jelentsen stresszt az énekórákon való részvétel.
- Az énekórákon nincs szükség osztályozásra.
- A jelenlegi keretek között nem az írás-olvasás tanításával kellene foglalkozni az énekórákon.

„Azt kell mondanom, hogy a készséget tanító tantárgyakban az élménycélú tevékenységek, rajzolás, mozgás, és éneklés – és ezekben nincs ismeret. *Az ismeret az eszköz, a cél az élmény*. Hiszen a mi célunk is az élmény. [...] Azt tudom mindenkinek mondani, hogy foglalkozz az élménnyel. Mert *a Te élményed a másik élménye is lesz*. Ami neked manifesztálódik, az abszolút

transzferábilis. *Aki élményt tud kapni, az fog tudni adni is*, mert hitelessé válik, azonkívül észreveszi, pontosan tudja mi az igazi élmény és mi a hazug élmény.” (Hollerung Gábor) „A gyerekekben, minden emberben természetes késztetések élnek, és a természetes késztetések folytán nevelődik. Nem kell járni tanulni, mert a gyerek megtanul járni. A beszéddel is úgy van, ha beszélgetünk körülötte, ráragad a nyelv. Nem kell tanítani, nem kell magyar nyelviskolába vinni a bölcsődést, mert a magyar nyelviskola ott van körülötte. *Az egész kultúrában is, ha a hozzáférést biztosítom számára, a készségei fejlődnek.* [...] (Az iskolában) először is az történik, hogy leszoktatjuk a gyereket, hogy a készségeinek engedelmessé váljon, hiába nyúl valamiért, ráütök a kezére, hogy oda ne nyúljon. Miután jól leszoktattuk, utána felveszünk külön tanárokat, hogy rávegyük arra, amit ösztönösen saját maga is követne.” (Novák János)

Összegzés

A több mint százoldalnyi interjúanyagból az előző oldalakon csak szemelvényeket közöltem, a legjellemzőbb gondolatokat emeltem ki. Azt a felbecsülhetetlen szellemi értéket, amely a megkérdezett zeneközvetítők tudásában rejlik, és az interjúkban megnyilvánul, fontos lenne részleteiben is közkinccsá tenni. E dolgozat keretei között, mint kutatási anyag, azt a célt szolgálja, hogy hitelesítse vagy éppen árnyalja azokat a gondolatokat, elképzeléseket, amelyeket ebben a fejezetben különféle forrásokból szerzett saját tapasztalataim alapján leírtam, mintegy kilencedik „válaszadóként” a magam által megfogalmazott kérdésekre. Az interjúalanyok válaszait összevetve azokkal, úgy gondolom, hogy számos ponton tapasztalható egyezés, vagyis az interjúk tartalma alapvetően igazolja, megerősíti az ott leírtak megalapozottságát. A kutatás reményeim szerint hozzájárul ahhoz, hogy az általa érintett koncerttermi közönségnevelői, zeneközvetítői tevékenység, azaz a moderált gyermekhangversenyek hazai helyzetét, fejlődését, céljait, módszereit, eszköztáráját feltérképezhessük.

A Művészetek Palotája programjáról

Közönségnevelés a Művészetek Palotájában

„A művészetre, a kultúra értékeinek megbecsülésére történő nevelés klasszikusan három területen zajlik: a családban, az oktatási intézményekben és a kultúrát közvetítő médiumokon keresztül. A Művészetek Palotája mint *kultúrmédium* szeretné kivenni a részét ebből a tevékenységből. Míg Magyarországon viszonylag kevésbé ismertek a hangversenytermi pedagógia lehetőségei, Nagy-Britanniában, az Egyesült Államokban, Észak-Európában évtizedes hagyományai vannak. A Művészetek Palotája hasonló elképzeléseket kíván megvalósítani a fiatal magyar közönség ne-

velésében, méghozzá különös hangsúlyt helyezve nemzeti zenekultúránk értékeinek felmutatására, és jelentős mértékben támaszkodva a magyar zenei hagyományokra.” (Körmendy, 2009)

A Művészetek Palotája az ezredfordulón világszerte megjelenő, kibővült funkciójú *modern hangversenytermek* sorába illeszkedik. Az új funkciók között kiemelt helyen szerepel a közönségnevelés új szemléletű gyakorlata, amely más művészeti nevelési területekhez (múzeumpedagógia, színház-pedagógia) hasonlóan részben iskolán kívüli keretek között igyekszik szélesebb rétegekhez eljuttatni a művészet értékeit és örömét, azokkal a speciális eszközökkel, amelyekkel helyzeténél fogva rendelkezik. A *koncertpedagógia* tehát sajátos módon egészíti ki a családi és intézményes esztétikai nevelést. Az erre vonatkozó elképzelések megfogalmazódnak a Művészetek Palotája Stratégiai tervében, részletesebb kifejtése pedig a szakmai publikumnak szánt *Közönségnevelési koncepcióban* olvasható. (Körmendy, 2009)

Korszerű koncertpedagógiai szemléletben dolgoztuk ki a Művészetek Palotája családi és ifjúsági programcsomagját, amely a műfajok széles palettáján, különböző korosztályok befogadási képességeihez illeszkedő, magas művészi színvonalat képviselő programokat kínál a családoknak és az oktatási intézmények csoportjainak. A hagyományos gyermekkoncertek mellett helyet kapnak a gyermeki aktivitásra, alkotó részvételre épülő foglalkozások, a felnőtt koncertekre felkészítő, attitűdformáló beszélgetések és a hangversenyterem világát megismertető találkozások. A Művészetek Palotája igyekszik úgy meghatározni saját tevékenységi területét a közönségnevelésen belül, hogy olyan lehetőségeket és szolgáltatásokat kínáljon, amelyek másutt, például az osztálytermi környezetben nem elérhetőek és megvalósíthatóak.

A Családi és Ifjúsági Programok műsorstruktúrája

A Műpa műsorpalettájának különböző színei, a különféle műfajok kisebb-nagyobb mértékben megjelennek a családi és ifjúsági műsorokban. A klasszikus zene mellett felbukkan a népzene, a jazz és a világzene, egy-egy alkalommal a tánc is. A sok műfajúság mentén e pillanatban mégsem lehet rendszerszerűen felosztani programkínálatunkat. Véleményem szerint nem volna szerencsés a közönséget tudatosan csoportokra bontani attól függően, hogy ki milyen műfajokhoz vonzódik. Ezért célszerű továbbra is fenntartani a műfajok integrált (és súlyozott) megjelenítését a különböző sorozatokban. A cél nem rajongói csoportok formálása, hanem a műfajok közötti tájékozódás, a műfajokhoz alkalmazkodni tudó adekvát befogadás képességének fejlesztése, éppen a sokféle műfaj által.

Az elmúlt években a tudatos fejlesztőmunka eredményeként kialakult programstruktúra több szempont szerint lebontható „mátrixot” alkot. A csoportosítás szempontjai megjelentek „A programok csoportosítása jellemzőik alapján” című fejezetben. (Lásd a 169. oldalon) A következőkben a már létező és a közeljövőben bevezetendő programokat e szempontok szerint helyeztem el a mátrixban.

Programmátrix összefoglaló táblázat

Az említett szempontok közül a *korcsoport*, a *program jellege* és *célcsoportja* megjelenik az alábbi összefoglaló táblázatban. Szintén látható itt a programok gyakorisága, időpontjai, helyszínei, illetve a programok bevezetésének időpontjai, amiből nyomon követhető a programmátrix fejlődése. Megállapítható, hogy mind a korosztályok, mind a kétféle jelleg (befogadó-résztevő), mind pedig a célcsoportok (család-iskola) tekintetében arányos és egyenletes az eloszlás. Ilyen értelemben a programmátrix közel teljesnek mondható, amennyiben nem tekintjük azokat a programtípusokat, amelyek még egyáltalán nem jelentek meg a kínálatban.

CÍM	KOR	JELLEG	CÉLCSO P	GYA K	IDŐP	HELY
Babakonzert	0-2	előadás	család	2/hó	H 10.15, 11,30	Üvegterem
Ringató	0-3	interaktív	család	4/hó	Szerda délelőtt két alkalom	Kék terem
Tesz-vesz muzsika	0-3	interaktív	család	2/hó	Hétfő 10.30	Lépcsőterem
Minimatiné	2-8	előadás	család	2/hó	Szo 11	Üvegterem
Hetedhét táncház	3-12	interaktív	család	1/hó	V 11	Üvegterem
Zenebona családok- nak	5-9	interaktív	család	2/hó	Szo 11	Lépcsőterem
Zenebona iskolák- nak	5-18	interaktív	közoktatás	regisztráció (kb. 8/hó)		Lépcsőterem
MUS-E családok- nak	6-10	interaktív	család	2/hó	Szo 16	Lépcsőterem
MUS-E iskolák- nak	6-10	interaktív	közoktatás	regisztráció		Lépcsőterem
Hang-szer-szám	6-14	előadás	család	2/hó	Szo 11	Üvegterem
Matinékoncert	7-14	előadás	család	1/hó	V 11, 15	FSz
Iskoláskoncert	7-14	előadás	közoktatás	1/hó	H 11	FSz
Kulissza	8-18	interaktív	partnerisk	regisztráció		Termek, stúdió- ók
Próbálátogatás	8-18	interaktív	közoktatás	regisztráció		Próbaterem
Koncert az iskolá- ban	8-18	előadás	partnerisk	regisztráció		Iskola
Hangoló	8-18	interaktív	közoktatás	regisztráció		Iskola/Lépcsőt.
Orgonavezetés	-	interaktív	általános	regisztráció		BBNH
Hangulatkoncert	-	előadás	általános	8/hó	K, Sze, Cs 17	Üvegterem
Hangulat Extra	-	előadás	általános	1/hó	1. sze 17	Üvegterem

Az egyes programok leírása egy-egy mondatban

Cifra Palota – Interaktív programok tanulni vágyó gyermekeknek és felnőtteknek: Sokszínű program gyermekkoncertekkel, táncelőadásokkal, meseszínházzal, zenei és kreatív foglalkozásokkal, készségfejlesztő programokkal olyan családoknak, akik aktívan, kreatívan, tartalmasan szeretnék eltölteni együtt vasárnap délelőttöt.

Ringató – Élő énekszó kicsiknek és nagyoknak népi játékokkal: A ma már kevés családban hagyományozódó népdalok, mondókák, az együttes éneklés és játék újból történő megismerésének

lehetőségét kínálja a program óvodás korig, a szülőkkel való közös zenés játék, bensőséges és önfeloldozó közös tevékenység keretében.

Tesz-vesz muzsika: Hétköznapi tárgyak kreatív felhasználására épülő zenei programban a kisgyermeket úgy öleli körül az értékes magyar költészet és zene, hogy közben lehetőséget kapnak a környező világ tevékeny megismerésére, felfedezésére és mozgásigényük kielégítésére a körülöttük és velük mondókázó, daloló szülők biztonságot adó, élményt fokozó, aktivitásra ösztönző jelenlétében.

Babakonzert – Első találkozások az élő zenével: Ezekon a mini hangversenyeken a hangzás, a zenedarabok összeállítása, a környezet a babák szükségleteihez és befogadói képességeihez van igazítva, és ahol a kicsik a számukra legfontosabb felnőttek közvetlen közelségében, az ő zenéhez való viszonyulásukat mintaként megtapasztalva lehetnek részesei a zene semmivel sem pótolható élményének.

Minimatiné: Óvodás-kisiskolás korúaknak szóló sorozat, melyben mesék, versek, lírai hangvételű történetek elevenednek meg az Üvegterem közelséget teremtő színpadán, a zenével egységben, a zene által, jellemzően nem didaktikus, hanem szórakoztató és artisztikus jelleggel.

Hang-szer-szám: A félévenként egy-egy témát (klasszikus, népi, világzenei hangszerek) bemutató sorozatban a zene „szerszámaival”, a hangszerekkel ismerkedhetnek meg a hallgatók autentikus élőzene által, az azt megszólaltató szakértő muzikusok moderálásával.

Hetedhét táncház: A programban a legkiválóbb táncmesterek segítségével tehetik meg első tánclépéseiket a gyerekek, de a műfaj sajátosságaiból adódóan azok sem fognak csalódni, akik – akár gyerekként, akár felnőttként – már régebben megismerték a tánc házak magával ragadó világát, a közösségi tánc és zene ősi, de mindmáig élő, ma is időszerű gyakorlatát

MUS-E – Kreatív művészeti foglalkozás: A Yehudi Menuhin által elindított művészeti-nevelési program lényege, hogy a gyermekek művészek vezetésével végzett, a zenéhez kapcsolódó kreatív tevékenység révén olyan impulzusokat kapnak, amelyek érzékennyé teszik őket a külső világ különféle jelenségeinek befogadására, értelmezésére és újraértelmezésére, továbbgondolására.

Műpa Iskolakonzertek: Valódi élőzenei élményeket kínál iskoláskorúaknak a sorozat, amely hétfő délelőtti időpontban várja az iskolai csoportokat, a művészi élmény és a didaktikus tartalom egységére épülő, különböző műfajokat felvonultató, a gyerekek tájékozottságához igazított és az iskolai tananyaghoz is kötődő moderált műsorral a Fesztivál Színházban.

Hangoló – Koncert előtti beszélgetés: Esti hangversenyeket megelőző kedvcsináló, ráhangoló, felkészítő beszélgetés csoportos jegyet vásárló látogatók számára, sok érdekességgel, a koncerthez kapcsolódó információkkal, igény szerint az iskolában, vagy közvetlenül a hangverseny előtt, a Művészetek Palotájában.

Irány a Müpa! – Háznézőben a Művészetek Palotájában: A Müpa lenyűgöző épületét, építésének történetét, sokrétű működését, bemutató program általános és középiskolák csoportjai számára, szakavatott vezetőkkel, az intézményben éppen zajló események függvényében.

Orgonavezetés – Audiencia a hangszerek királynőjénél: A Bartók Béla Nemzeti Hangversenyterem monumentális orgonáját bemutató előadáson a látogatók Fassang László orgonaművész vezetésével első kézből kapnak információt a hangszer építésének történetéről, működéséről, és innovációs orgonajátéka által megismerkedhetnek a hangszer fenséges hangzásával.

A Müpa Partneriskola-programja

„Azért, hogy az oktatási intézményekkel való együttműködést intenzívebbé és hatékonyabbá tegye, a Művészetek Palotája partneriskola-hálózat kiépítésébe kezdett, amely az iskola és a hangversenyterem közötti kétoldalú megállapodásra épül, ugyanakkor lehetőséget biztosít a résztvevők közötti sokirányú kommunikációra. Az együttműködés célja a gyerekek *befogadói kompetenciáinak fejlesztése*, a műalkotással való személyes találkozás lehetőségének megteremtése, és a lehető legteljesebb művészi élmény biztosítása a műfajok és programtípusok széles palettáján. Mindezt annak érdekében, hogy igény ébredjen bennük azokra a kulturális értékekre, művészi élményekre, amelyeket a kínált programok nyújtanak, és a jövő hangverseny-látogatóiként otthon érezzék magukat a hangversenyterem légkörében.” (Körmendy, 2009)

A közönségnevelés területén hangversenyterem első számú szövetségese az iskola és a pedagógus. Az együttműködés részben jól megragadható *közös nevelési célok* mentén formálódik, részben olyan *társadalmi szempontok* figyelembevételével, mint az esélyegyenlőség vagy a nemzeti identitás erősítése. Míg a családi programok látogatói köre természetes módon önmagát reprodukálja, az iskoláknak kínált lehetőségek által lehetőség teremődik arra, hogy olyan gyerekek is értékes élményekhez jussanak, akiknek erre amúgy kevés esélye van. Távlatilag az lenne kívánatos, hogy ez a fajta együttműködés intézményesüljön. Addig apró lépéseket tehetünk, részben *tapasztalatszerzés*, részben *mintateremtés* céljából.

A koncertpedagógia kihívásai

A külföldi konferenciák témafelvetései jól mutatják, hogy a fejlődőben lévő koncertpedagógiai irányzat sokféle kihívással néz szembe. Az alábbiakban csak felsorolásszerűen érintve felvetek néhány olyan kérdést, amelyek globálisan megfogalmazhatóak a közönségnevelés, a hangversenytermi zenekari közönségnevelés területén, és amelyekre a szakma folyamatosan keresi a válaszokat.

Közönségnevelés vs. -növelés

A koncertpedagógia megítélése mind kívülről, mind belülről kettősséget mutat. A közönségnevelést fel lehet fogni úgy is, mint a közönség utánpótlásának, verbuválásának az egyéb promóciós, PR és marketing tevékenységekhez kapcsolható formáját. Ezeknek célja a zenei intézményrendszer, a hangversenyélet, a komolyzenei ipar fennmaradásának, piaci alapú működésének biztosítása, a zenefogyasztó réteg újratermelése, a fizetőképes kereslet megteremtése. Azok, akik a pedagógia felől közelítenek a témához, a zeneközvetítést úgy tekintik, mint az emberi életminőség javítását szolgáló, a zenét és a zenélést az emberek, és különösen a fiatalok számára mint örömforrást felmutató tevékenységet, a kultúra átörökítésének, élővé tételének, értékek megőrzésének és továbbadásának speciális eszközét. A két nézőpont nem áll kibékíthetetlen ellentétben egymással. Másként gondolkodnak a különböző területeken működő szakemberek, de a céljaik sok tekintetben azonosak. Amikor azonban a közönségnevelés eszközrendszerének kidolgozásán fáradozunk, pedagógiai megfontolásokat kell követni, különben könnyen abba a hibába eshetünk, hogy befogadók helyett fogyasztókat nevelünk. Nagy a kísértés erre a piaci versenyben, de amint az érték- és kultúraközvetítés szándéka feloldódik benne, behódol szabályainak, amint azonosul riválisainak normáival, egzisztenciálisan végveszélybe kerül. Éppen azért, mert azt a fajta zenét, amelyről beszélünk, nem elég csak fogyasztani, az befogadás útján válhat valódi élménnyé. A szóban forgó pedagógiai megfontolások, elvek közismertek: élmény-központúság, aktivitásra, generatív kreativitásra épülő, az adekvát befogadást elősegítő tevékenységi formák műfajok, korosztályok, előképzettség szerinti tagolásban, magas művészi értéket képviselő produkciók, a korai életszakasz meghatározó jelentősége – lehetne még folytatni a sort. Mindez nem áll ellentétben a piaci megfontolásokkal, de komoly ráfordítást igényel. Tudni kell azonban, hogy a befogadói kompetenciák fejlesztése nélkül hosszú távon nem lehet eredményt elérni, befektetés nélkül nem lehet közönséget nyerni a klasszikus zene műfajának, amely így idővel menthetetlenül kihullik a „fogyasztói kosárból”. Ezt a befektetést nevezzük nevelésnek, pontosabban közönségnevelésnek, a befogadói kompetenciák fejlesztésének. Ebben a munkában szükségszerűen együtt kell működnie a hangver-

senytermi pedagógiának, a közoktatásban folyó zenei nevelésnek és a szűkebb értelemben vett zeneoktatásnak.

Expanzió és finanszírozás

Számos helyi kezdeményezést láthatunk a különböző intézmények, zenekarok gyakorlatában rengeteg jó ötlet valósul meg, de ezek nagy része csak egy szűkebb kört tudnak elérni. Ahhoz, hogy a befogadóvá nevelés újabb formái általánosan fejthessék ki hatásukat, ezeknek a helyi kísérleteknek a kiterjesztésére és rendszerré formálására van szükség.

Az expanzió alapvető feltétele a finanszírozási kérdések megoldása. Pillanatnyilag a hangversenytermek, és a zenekarok kulturális intézmények intézményként részben önfenntartó módon, részben anyagi támogatással működnek. Bár vannak címzett támogatások közönségnevelési tevékenység finanszírozására, mégis azt lehet mondani, hogy nagyságrendileg nem képes tovább terjeszkedni ez a művészetközvetítési forma, hacsak nem nőnek ezek a támogatások.

A finanszírozás egyik iránya az állami támogatás biztosítása egy kiterjesztett szemléletben, de nagyon fontos lenne, hogy ebben a tevékenységben a civil szféra is megjelenjen, mint támogató. Nyugat-Európában a kultúrafinanszírozásban jelentős részt vállalnak a vállalatok, és a magán támogatók. Példa erre a hamburgi koncertterem építése, ami az anyagi háttér biztosításán túl, garantálja ezt a fajta kapcsolatot a társadalommal, hiszen a társadalom részéről kapott támogatás fogja biztosítani az alapját annak a tevékenységnek, amely aztán ugyanezt a társadalmat fogja tudni szolgálni.

Együttműködés és finanszírozás

A partnerekkel való együttműködés, a közösségi beágyazódás, a közoktatásba történő integrálódás, pontosabban az együttműködés intézményesülése, az egyik legfontosabb témája a koncertpedagógiáról szóló nemzetközi diskurzusnak. Az egyes intézmények szándéknyilatkozataikban, missziójuk megfogalmazásakor különös hangsúlyt fektetnek a „community outreach” kérdésének, nagy hangsúly helyeződik a közösségi kapcsolatokra, ami nemcsak az oktatási intézményekkel, hanem a szűkebb és tágabb lakossággal való kapcsolatot is jelenti. Ennek szellemében készül számos program az európai hangversenytermek jelentős részében.

Magyarországon probléma, hogy a kulturális és közoktatási szféra két külön fejezete a költségvetésnek, és a pillanatnyi költségvetési szemlélet nem támogatja az átfedéseket, az együttműködés esetén összemósódó funkcióhatárokat. Magyarországon a kultúrpolitika felismerte a zeneközvetítés, zenei nevelés, és általában a művészetközvetítés jelentőségét. Ezzel kapcsolatban úgy fogalmaz a politikai zsargon, hogy *kulturális alapellátást* kell biztosítani, azaz bizonyos tartalmú és mennyiségű tapasztalattal és élménnyel találkoznia kell minden felnővekvőnek. Ennek része a ze-

nei élmények alapellátásként való biztosítása, ami tehát túlmutat a közoktatás feladatkörén, és éppen az intézményes közönségnevelés irányába vezet. Ezek biztató jelek, de az itt megjelenő mennyiségi szemlélet, a tömeges ellátás igénye, még nem tudott összekapcsolódni olyan fajta tudatos építkező munkával, és szakmai szemlélettel, amely többet képes elérni, mint egyszerűen találkozásoknak a biztosítását. Ahhoz, hogy a szakmai szempontok is érvényesülhessenek, mindenképp fontos lenne, hogy ne piaci alapon, ne szolgáltatói, hanem művészeti és pedagógiai szemléletben, és rendszerszemléletben teremtdjenek meg nagy mennyiségben azok a programok, amelyek a közönségnevelés célját szolgálják.

A programok kommunikációja

A közönségnevelési, koncertpedagógiai programok esetében nem a termék eladása, hanem értékek közvetítése, nem annyira az egyes koncertek, hanem a hangversenyterem által felvállalt ügy népszerűsítése az elsődleges cél. A kulturális javak piacának bővítése csakis a fiatal generáció megszólításával képzelhető el. De fáradt és sablonos megoldásokkal nem lehet sikereket elérni egy olyan piacon, ahol nagyon kemény a verseny. Valójában nem is célszerű azonosulni ennek a versenynek a szellemével, harsányságával, konformizáló törekvéseivel, haszonelvűségével.

A programok kommunikációjának három tartalmi és funkcionális időszakasza különül el:

- *Promóciós szakasz:* a programok iránti érdeklődés felkeltése, az értékek felismertetése, tájékoztatás a hozzáférés lehetőségéről és módjáról. Elsősorban a szülőt, illetve a pedagógust kell megszólítani és meggyőzni arról, hogy érdemes áldozatot vállalnia azért, hogy gyermekét, tanítványait elhozza.
- *Kommunikáció ott és akkor:* fontos, hogy a program látogatója ne kliensnek, hanem vendégnek érezze magát, hogy megkapjon minden tájékoztatást, amire szüksége van, hogy személyes módon bánjanak vele, hogy biztonságban érezze magát. A látogatók elégedettségének a műsor nyújtotta élmény mellett legfontosabb eleme ez, ami meghatározza attitűdjének alakulását, végső soron azt, hogy kíván-e máskor is részt venni a hangversenyterem programján.
- *Utólagos kommunikáció:* a koncertteremben átélt élmények feldolgozását, rögzítését segítő eszközök használatával jelentősen növelni lehet az élmény maradandóságát, a közönség kötődését. A látogatók részéről érkező spontán vagy szervezett formában adott visszajelzések fontos információt adnak a szervezőknek. Minden idő, amit a program látogatói ezekre fordítanak, erősíti az összhatást. A feldolgozást e célra készített kiadványokkal, online eszközökkel is lehet segíteni, illetve hasznos támogatni a pedagógusok ilyen irányú munkáját.

Az eredményesség mérése

A zenei művészetközvetítés egyik legkevésbé kiforrott területe a visszacsatolás, a minőségértékelés, az eredményesség mérése. Mint azt korábban láttuk, a befogadás hatékonysága, mélysége, a közvetítői munka eredményessége, hatékonysága nehezen mérhető, mivel szubjektíven megítélhető, egyénenként különböző, erősen helyzetfüggő belső folyamatokról van szó. A külföldi szimpóziumokon is rendszeresen felmerül a mérhetőség kérdése, és tapasztalatom szerint senki nem rendelkezik kielégítő válasszal. Szükséges volna kialakítani olyan visszacsatolási formákat, mérési eljárásokat, amelyek legalább támpontot adnának arra nézve, hogy a koncertpedagógiai tevékenység, illetve annak hatása megfelel-e az eredetileg kitűzött céloknak, valóban szolgálja-e a különféle szereplők (zenei intézmények, oktatási intézmények, egyéni befogadók) érdekeit, megfelel-e a fenntarthatóság kritériumainak. Ezeknek az ítéleteknek az alapja lehet:

- *Formális értékelés:* tudatos adatgyűjtéssel, például erre a célra kifejlesztett értékelő kérdőívek kitöltésével lehet olyan információkat szerezni, amelyek tükrözik a szereplők igényeit, elégedettségét, véleményét. Ennek a legegyszerűbb formája a közönség elégedettségének mérése az egyes programokat követően. Érdemes lenne lehetőséget biztosítani az egyéni látogatóknak, és különösen az iskolai csoportokat vezető pedagógusoknak, hogy akár online formában kitölthessenek egy visszacsatoló kérdőívet. Az ilyen jellegű értékelés a programok továbbfejlesztéséhez, a jó gyakorlatok szisztematikus felméréséhez, a szükséges korrekcióhoz nyújthat támpontot.
- *Informális értékelés:* ide sorolhatóak a közönség reakciói, személyes megjegyzések szóban, írásban és az elektronikus média eszközein keresztül. A közönség reakcióit minden előadó a saját bőrén tapasztalja, és minden esetben nagyon fontos visszajelzést ad a nyilvánosság előtt szereplőknek. Gyengesége ennek a visszacsatolási módnak, hogy megítélése nagyon szubjektív, maga a reakció pedig igencsak esetleges. Egy előadás (vagy például egy tanítási óra) ilyen értelemben vett sikere apró mozzanatokon, az interakció sikerességén, nem utolsósorban pedig az előadó pszichéjében végbemenő folyamatokon múlhat. Szintén levonhat a reakció információértékéből annak konvencionális volta (lásd a hazai vastaps hagyományát vagy a „viselkedés” szabályait), bizonyos szocializációs hiányosságok (az iskoláskoncertek tapsnélkülisége, fegyelmetlenség), személyi vagy csoporthatások (feszélyezettség, konformitás) jelenléte. Ugyancsak esetlegesek a spontán egyéni visszajelzések. Egy-egy szubjektív vélemény nem ad reális képet a közönség reakciójáról, mégis hajlamosak vagyunk a véleménynyilvánításban aktív levélírók és betelefonálók reakcióit túldimenzionálni. Ezek a visszajelzések semmiképpen nem értékelhető szakértői véleménynek, de összességük mégis fontos információt nyújthat a programalkotóknak és szervezőknek.

- *Közvetett értékelés:* ennek minősülnek a jegyvásárlási adatok: a programok sikerességét igazolhatja a résztvevők nagy száma, a növekvő bevételek. Ide sorolnám még a növekvő érdeklődést (ez az interneten akár mérhető adat is lehet), illetve azt, ha a téma megjelenik a közbeszédben, sajtóban. A legfontosabb, az eredeti célokat leginkább visszaigazoló eredmény azonban az lenne, ha lenne kimutatható összefüggés egy-egy intézmény hosszú távú közönségmutatói és az előzőleg – akár több évvel korábban – kifejtett koncertpedagógiai, közönségnevelési tevékenység (annak létezése, kiterjedtsége, minősége) között. Nehéz megállapítani, hogy ezek a mutatók hogyan alakulnának – alakultak volna – közönségnevelés nélkül. Így csak feltételezéseink és becsléseink vannak, illetve az a meggyőződésünk, hogy azok a ráfordítások, amelyeket végzünk, idővel megtérülnek.

Az ECHO ELP tevékenységét vizsgáló kutatás (*Welch, Saunders és Himonides, 2012*) vizsgálta a minőség kérdését; elsősorban a programokat gondozó koncertpedagógusok saját beszámolóira alapozva alkottak képet a sikeres és kevésbé sikeres programokról. A kutatók megpróbálták megragadni a sikeresnek mondott programok közös vonásait. A koncertpedagógiai (ELP) programok minőségére vonatkozó kérdésekre túlnyomó részt pozitív válaszokat kaptak. Ezek arról tanúskodtak, hogy a vizsgált tevékenységeknek 46%-a „nagyon sikeres”, 59%-a „sikeres” minősítést kapott. Probléma, hogy ezen bizonyítékok (legalábbis a kutatás tanúsága szerint) nem mindig egyértelműek, és bizonyos mértékig benyomásokra épülnek. Például csak az adatközlők 41%-a számolt be arról, hogy alkalmaznak formális eljárást a közönség minőségére vonatkozó véleményének felmérésére.

Mindazonáltal mindannyian beszámoltak az utóbbi időszakban zajlott sikeres ELP tevékenységekről. Ezeknek közös jellemzői a kutatás tanúsága szerint:

- Érzelmileg megérinti a résztvevőket.
- Magas színvonalú előadói megvalósítás és magas művészi minőség.
- A résztvevők aktivitása.
- Hatékony tervezés és szervezés.
- Interaktív jelleg.
- A célcsoportok szükségleteinek szem előtt tartása.
- Integráló szándék.

Mindezekkel szemben a kevésbé sikeres tevékenységeket jellemzi:

- A koncertterem és a résztvevők szándékai közötti összhang hiánya.
- Túl sok területre fókuszáló tevékenység.
- Az elvárások alacsony szintje.
- Nem megfelelő eredmények (zenei, szociális, érzelmi vagy tanulási szempontból).
- Alacsony művészi színvonal.

- A célcsoportok igényeinek figyelmen kívül hagyása.
- A résztvevők nem megfelelő bevonása.

A minőség biztosítása érdekében érdemes a sikeres elemeket tudatosan beépíteni a programok tervezésébe, a kevésbé sikeres tevékenységeknél felmerült mozzanatokat pedig lehetőség szerint kizárni, elkerülni. A kimeneti oldal értékelhetőségének korlátait, a jól megalapozott szakmai (művészeti-pedagógiai) tevékenység tudja kompenzálni a bemeneti oldalon.

Mit hoz a jövő?

Iskolai zeneoktatásunk – gazdag pedagógiai örökségünknek köszönhetően – még most is sok szempontból jobb helyzetben van, mint számos nyugati országban. Strukturálisan, tartalmilag és szemléletében azonban nem tud válaszokat adni azokra a kihívásokra, amelyekkel szembe kell néznünk. A kérdés, hogy miként tudjuk megmutatni és vonzóvá tenni számukra a művészet értékeit és örömét, más szóval hogyan tudjuk olyan élmények és tapasztalatok birtokába juttatni őket, amelyek kijelölik értő befogadóvá válásuk útját. Mindez új kihívásokat jelent mind a kultúrszféra, mind az oktatási szféra különféle szereplői számára, és ami témánk szempontjából a legfontosabb, a ezen belül koncertpedagógia számára. Itt elsősorban a koncertpedagógiai tevékenység kiterjesztésére, társadalmi szinten való elfogadtatására, megismertetésére gondolhatunk, aminek alapvető feltétele a szakma professzionalizálódása, abban az értelemben, ahogy ezt az erről szóló fejezetben kifejtettük. Számos olyan kérdést vetődik fel, amely választ követel még azelőtt, hogy neki-látnánk az érdemi munkának. Befejezésül ezekből fogalmazok meg néhányat:

- Képes-e a termékeny együttműködésre a pedagógiai indíttatású közönségnevelés és a piaci szemléletű közönség-újratermelés irányzata a magyarországi zenei életben?
- A zenei közönségnevelés megtalálja-e saját, a médiaverseny fősodratól független útját, vagy integrálódni kényszerül?
- Melyek a közönségnevelés valóságos célcsoportjai Magyarországon? Tudunk-e nevelő tartalmú programokat kínálni a középiskolás és egyetemista korosztálynak?
- A zene mely területét tekinti tárgyának az intézményes zenei nevelés-oktatás? Van-e szándék és potenciál a zenei műalkotások körén kívül eső műfajok közvetítésére is?
- Tud-e ehhez a feladathoz alkalmazkodni, ennek érdekében szemléletében megújulni a szakember- és pedagógusképzés?
- Ki tudja-e alakítani a közönségnevelés és a közoktatás az együttműködés természetes és intézményesített formáit a befogadóvá nevelés közösen vallott céljai érdekében?
- Van-e lehetőség és társadalmi igény a közönségnevelési tevékenység közösségi szintű kibontakoztatására, a zenei kultúrmédiumok és környezetük sokrétű együttműködésére?
- Lesz-e kormányzati szándék a hangversenytermi zenei nevelési programok finanszírozására? Kapcsolódik-e ehhez a civil szféra támogatása?

V. Bibliográfia

110/2012. (VI. 4.) Kormányrendelet A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. *Magyar Közlöny*, 2012. 66.sz., 10784-10789.

3/2011. (I. 26.) NEFMI rendelet Az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programjának bevezetéséről és kiadásáról szóló 27/1998. (VI. 10.) MKM rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny*, 2011. 8. sz., 799-780.

Abrakovits Endre (2000): Népzene, néptánc, táncházmozgalom az ezredforduló előtt. In: *Távol Betlehem*. Kálnoky László Társaság, Eger.

Adorno, Theodor W. (1970): *Zene, filozófia, társadalom*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Agócs Gergely (é. n.): A mesterség elsajátításának társadalmi intézménye a cigányzenészek körében. www.folkinfo.hu/agocs/ciganyzeneszek.rtf [Letöltve 2015. 03. 25.]

Aradi Péter (1998): A zene titkai. Gyerekkoncertek Budapesten. *Muzsika*, 41. évf., 2. sz., 30-32.

Arts Council England (2010): *Audience development*.

http://www.artscouncil.org.uk/media/uploads/doc/audience_development_and_marketing_2010.doc [Letöltve 2015. 03. 25.]

Bara Katalin és Csutak Judit (2006): Történetiség: hagyomány, kulturális emlékezet. *Korunk*, 17. évf. 5. sz., 104-108.

Bartók Béla (1974): Népzene és a szomszéd népek zenéje. in: *Bartók Breviárium*. Zeneműkiadó, Budapest.

Bernstein, Leonard (1974): *Hangversenyek fiataloknak*. Zeneműkiadó, Budapest.

Bernstein, Leonard (1976): *A muzsika öröme*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Booth, Eric (2009): *The Music Teaching Artist's Bible – Becoming a Virtuoso Educator*. Oxford University Press.

Breznyánszky László (2004): Alternatívok és alternatívák. *Új Pedagógiai Szemle*, 54. évf. 6. sz., 28-33.

Burián Miklós (2012): Miért nem szeretik a gyerekek az ének-zene órát? *Új Pedagógiai Szemle*, 62. évf. 4-6. sz., 165-174.

Cook, Nicholas (1987): *A Guide to Musical Analysis*. Oxford University Press.

Cook, Nicholas (2000): *Music – A Very Short Introduction*. Oxford University Press.

Csányi Vilmos (2002): Az egyszemélyes csoportok és a globalizáció. *Magyar Tudomány*, 47. (108.) évf. 6. sz., 762-774.

- Csengery Kristóf (2014): Az iskolai zeneoktatás válsága – Nemes László Norbert zenekultúráról, zenepedagógiáról. *Zenekar*. 21. évf. 2. sz., 20-24.
- Csécsiné Máriás Emőke, Hagymásy Tünde és Könyvesi Tibor (2013, szerk.): *Statistikai tájékoztató. Oktatási évkönyv 2012/2013*. Emberi Erőforrások Minisztériuma, Budapest.
- Csíkszentmihályi Mihály (1997): *Flow. Az áramlat*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Dahlhaus, Carl (2004): *Az abszolút zene eszméje*. Tiptex, Budapest
- Dahlhaus, Carl és Eggebrecht, Hans Heinrich (2004): *Mi a zene?* Osiris Kiadó, Budapest.
- Dalcroze, Emile Jaques (1967): *Rithm Music & Education*. The Dalcroze Society.
- Deszpot Gabriella (2009): Zenei átváltozás. *Parlando*, 51. évf. 6. sz. 5-11.
- Dohány Gabriella (2010): A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei. *Magyar Pedagógia*, 110. évf. 3. sz., 185–210.
- Dolinszky Miklós (2007): A Kodály-pedagógia. *Parlando*, 49. évf. 6. sz. 13-20.
- Eggebrecht, Hans Heinrich (2009): *A nyugat zenéje*. Tiptex, Budapest.
- Eszes Kinga (2006): Komolyzenei láttelep I. *Beszélő*. 11. évf. 4-5. sz. 100-108.
- Farish, M., Lesle, L., Mertens, G. és Stiller, B. (2005): Közönség-utánpótlás a szimfonikus zenekaroknál. *A zenekar*, 12. évf. 5. sz. 15-20.
- Feketéné Szakos Éva (1998): A Delfi módszer és alkalmazási lehetőségei a neveléstudományban. *Magyar Pedagógia*, 98. évf. 4. sz., 363-376.
- Ferge Zsuzsa (1984): *Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Furtwängler, Wilhelm (1962): A zenész és közönsége. *Parlando*, 5. évf. 2. sz.
- Gáspár László és Kelemen Elemér (1998): *Neveléstörténet problémátörténeti alapon*. Okker Kiadó, Budapest.
- Gönczy László (2009): Kodály-koncepció: A megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon. *Magyar Pedagógia*, 109. évf. 2. sz.
- Grabócz Márta (1983): Hogyan értékeljük a mai zenét? Nézőpontok a kortárs francia és amerikai esztétikában. In: *Zenetudományi dolgozatok, 1983*. MTA Zenetudományi Intézete, Budapest
- Gülke, Peter (1979): *Szerzetesek, polgárok, trubadúrok*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Györgyiné Koncz Judit (2007): *A zenei nevelés tantervi szabályozása*. Károli Egyetemi Kiadó.
- Hajdu Nikoletta (2005): A többnyelvűség és a többnyelvű oktatás. *Új Pedagógiai Szemle*, 55. évf. 3. sz., 114-119.
- Hanslick, Eduard (2007) *A zenei szép*. Tiptex Kiadó, Budapest
- Horváth H. Attila (2011): *Informális tanulás*. Gondolat Kiadó, Budapest.

- Janurik Márta (2008): Betöltik-eszerepüket az ének-zeneórák a mai oktatásban?, *Iskolakultúra*, 18. évf. 9-10. sz., 107-116.
- Janurik Márta és Pethő Villő (2009): Flow-élmény az énekórán. *Magyar Pedagógia*, 109. évf. 3. sz., 193-226.
- Joó Júlia (2014): A német művészetpedagógia története 1900–1980 között. *Neveléstudomány*, 2014/2 sz. 79-91.
- Jorgensen, Estelle R. (2003): *Transforming Music Education*. Indiana University Press, Bloomington.
- Kalinak, Kathryn (2014): *Filmzene*. Rózsavölgyi és Társa, Budapest.
- Kárpáti Andrea (2009): Tanuláselméletek és múzeumi tanulás. In: Vásárhelyi Tamás és Kárpáti Andrea (szerk.): *A múzeumi tanulás kézikönyve*. Magyar természettudományi Múzeum és ELTE Multimédiapedagógiai és Információtechnológiai Központ, Budapest.
- Key, Ellen (1976): *A gyermek évszázada*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Knausz Imre (2011): Műveltség és motiváció a közoktatásban. *Egyenlítő*, 9. évf. 9. sz.
- Kodály Zoltán (1982): *Visszatekintés II*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Kokas Klára (1992): *A zene felemeli kezeimet*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kollár Endre (1962): A zeneismertetés tényezői és módszertani problémái. *Parlando*, 1962/3 sz.
- Komlós Katalin (2012): Az interpretáció mint analízis. *Parlando*, 54. évf. 2. sz.
- Kroó György (1970, szerk.): *Zene és műveltség*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Kroó György és Feuer Mária (1972, szerk.): *Vita a zenepedagógiáról*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Körmendy Zsolt (2009): *Koncertpedagógia*. A Művészetek Palotája szakmai kiadványa.
- Körmendy Zsolt (2010a): „A közönségnevelés tudománya”. *Iskolakultúra*, 2010/9 sz. melléklet, 3-13.
- Körmendy Zsolt (2010b): A százéves terv – Egy pedagógiai utópia társadalmi összefüggései. *Iskolakultúra*, 2010/8 sz. 63-75.
- Körmendy Zsolt (2013a): Koncertpedagógia és közoktatás. *Neveléstudomány*, 2013/4 sz. 84-94.
- Körmendy Zsolt (2013b): A koncertpedagógia elméletének multidiszciplináris alapjai. In: Torgyik Judit (szerk.): *Sokszínű pedagógiai kultúra*. International Research Institute sro, Komárno, Slovakia, 233-238.
- L. Nagy Katalin (2012): Az ének-zene tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai. *Parlando*, 2012/6 sz.
- Laczó Zoltán (2001): Zenei nevelés a közoktatásban. In: Báthory Zoltán és Falus Iván (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudományok köréből*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Laczó Zoltán (2010): A rögtönzés néhány pszichológiai és pedagógiai vonatkozása. *Parlando*, 52. évf. 5. sz. 8-15.

- Langerné Buchwald Judit (2011): Az alternativitás értelmezési lehetőségei és megjelenése az oktatásban és a pedagógusképzésben. *Iskolakultúra*, 21. évf. 12. sz., 92-105.
- Lesznai Lajos (1962): Az ismeretterjesztés néhány problémájáról – vitaindító. *Parlando*, 1962/2 sz.
- Liddle, Matthew J. (2008): *Tanítani a taníthatatlant. Élménypedagógiai kézikönyv*. Pressley Ridge Magyarország Alapítvány, Budapest.
- Lissa, Zofia (1993): *Zene és csend*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Lissa, Sofia (1975): A zenei megértés síkjai. In: *Neue Aufsätze zur Musikästhetik*. Heinrichshofen's Verlag, Wilhelmshaven, idézi Laczó Zoltán: ped.pmmik.pte.hu/data/2013/0503/219/Lissa-Bense_Zenei_megertes.doc [Letöltve 2015. 03. 25.]
- Losonczi Ágnes (1969): *A zene életének szociológiája*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Maróthy János (1980): *Zene és ember*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Mátrai László (1973): *Élmény és mű*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- McNicol, Richard (2010): *Creative music teaching in schools*. <http://www.petruschkaklavierfestival.de/index.asp?level1=2&level2=1&page=0&lang=2&pdt=4> [Letöltve: 2015. 03. 27.]
- McNicol, Richard (2012): *A Generatiuon of Music education.*"The Art of Music Education Vol. III", Hamburg. <https://www.youtube.com/watch?v=7bio3WolQwM>[Letöltve: 2015. 05.06.]
- Memorandum az egész életen át tartó tanulásról*. Európai Közösségek Bizottsága Brüsszel, 2000. http://www.okm.gov.hu/doc/upload/200506/memorandum_tanulas.pdf [Letöltve 2015. 03. 28.]
- Hein, George E. (2009): Múzeumpedagógia: nézzünk előre! In: Vásárhelyi Tamás és Kárpáti Andrea (szerk.): *A múzeumi tanulás kézikönyve*. Magyar természettudományi Múzeum és ELTE Multimédiapedagógiai és Információtechnológiai Központ, Budapest.
- Meyer, Leonard B. (1956): *Emotion and Meaning in Music*. Chicago University Press, Chicago.
- Mészáros György (2014): *Narratív, kritikai pedagógiai etnográfia*. Iskolakultúra, Veszprém.
- Molnár Antal (1923): *A zenetörténet szociológiája*. Franklin Társulat, Budapest.
- Molnár Péter (2013): Az élménypedagógia fogalmáról. *Magiszter*, 11. évf 2. sz, 90-95.
- Morva Péter (2014): Halló, itt a Gyermekrádió! *Iskolakultúra*, 24. évf. 5. sz. 42-54.
- Nagy Krisztina (2009): Professzionizáció- és professzióelméletek a segítő hivatások tükrében. *Esély*. 20. évf. 2. sz., 85-105.
- Nahalka István (1998): *Projekt módszer I*. Kecskeméti Főiskola
- Nagy Krisztina (2009): Professzionizáció- és professzió-elméletek a segítő hivatások tükrében. *Esély*, 20. évf. 2. sz., 85-95.
- Németh András (2002, szerk.): *Reformpedagógia-történeti tanulmányok*. Osiris Kiadó, Budapest.

- Németh András és Skiera, Ehrenhard (1999): *A reformpedagógia és az iskola reformja*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Oláh Attila (2004): Mi a pozitívuma a pozitív pszichológiának? *Iskolakultúra*, 14. évf. 11. sz. 39-47.
- Pedagógiai Lexikon I. kötet* (1976), Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Pernye András (1981): *A nyilvánosság*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Pernye András (1974): *Előadóművészet és zenei köznyelv*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Pikó Bettina (2003): *Kultúra, társadalom és lélektan*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Platón (1989): *Az állam*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Popa Péter (2005): Tettekkel a közönség-utánpótlásért. *Zene-kar*, 12. évf. 5. sz. 4.
- Poszler György (1980): *Katarzis és kultúra*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Pukánszky Béla (2005): Kodály Zoltán zenepedagógiája és az életreform. *Iskolakultúra*, 15. évf. 2. sz. 26-37.
- Reimer, Bennett (2009): *Seeking the Significance of Music Education*. MENC: The National Association for Music Education, Plymouth.
- Reseo: *Overview – Productions for young audiences*. (2009) Reseo, Brüsszel: http://www.reseo.org/sites/default/files/research/etude-reseo-en_0.zip [Letöltve: 2015. 03. 20.]
- Retkes Attila és Várkonyi Tamás (2010, szerk.): *Zene, művészet, piac, fogyasztás – NKA kutatások 5*. Kultindex, Budapest.
- Ritoók Zsigmond (1982): *Források az ókori görög zeneesztétika történetéhez*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Sáry László (1999): *Kreatív zenei gyakorlatok*. Jelenkor Kiadó, Pécs.
- Schüttler Tamás (2009): „A kompetencia az ismeretek, képességek és attitűdök egysége” – *Kerekasztal-vita a kompetenciafejlesztésről és a kompetencia alapú oktatásról*. OFI : <http://www.ofi.hu/tudastar/kompetencia/kompetencia-ismeretek> [Letöltve: 2015. 03. 28.]
- Sosztakovics, Dmitrij (1997): *Testamentum*. Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Stipkovits Fülöp (2012): A Kodály-koncepció és az Orff-Schulwerk összehasonlítása. *Parlando*, 54. évf. 6. sz.
- Stachó László (2005): Hányféleképpen értjük és szeretjük a zenét? In: Linderbergerné Kardos Erzsébet (szerk.): *Zeneterápia szöveggyűjtemény*. Kulcs a muzsikához Kiadó, Budapest.
- Stachó László (2014): A zenei képesség és az előadóművészi kiválóság. *Parlando*. 56. évf. 1. sz.
- Strém Kálmán (1988): *Vitairat a zenei művelődésről*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Suzuki, Shinichi (2004): *A szeretet pedagógiája*. Aelia Sabina Zeneiskolai Alapítvány, Budapest.
- Szabolcsi Bence (1964): *A művész és közönsége*. Zeneműkiadó, Budapest.

- Szabolcsi Bence (1968): *A zenei köznyelv problémái. A romantika felbomlása..* Akadémiai Kiadó Budapest.
- Székely Miklós (2008): *Ádám és Kodály.* Magánkiadás.
- Szőnyi Erzsébet (1988): *Zenei nevelési irányzatok a XX. században.* Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest.
- Tari Annamária (2011): *Z generáció.* Tericum Kiadó, Budapest.
- Taruskin, Richard (2005): *The Oxford History of Western Music: The late twentieth century.* Oxford University Press
- The Art of Music Education vol. I-IV.* (2014): www.music-education-2012.de, [Letöltve: 2015. 03. 25.]
- Tihanyi László (2013): Gondolatok a magyar zeneoktatás néhány aktualitásáról. *Parlando.* 52. évf. 3. sz. 18-22.
- Tót Éva (2008): Tanulási környezetek. *Educatio*, 17. évf. 2. sz. 183-192.
- Trencsényi László (2013): *Művészeti neveléstől a gyermekkultúráig.* PTE IGYK Gyermekkultúra Kutatócsoport, Budapest-Szekszárd.
- Turmezeyné Heller Erika és Balogh László (2009): *Zenei tehetséggondozás és képességfejlesztés.* Kocka Kör, Debrecen.
- Urbánné Varga Katalin (2001): Zene és terápia. *Fejlesztő Pedagógia*, 12. évf. 2. sz., 24-32.
- Vályi Gábor (2005): A rögzített zene kritikai kutatása. *Replika*, 49-50. sz. 2-19.
- Varga László (2011): Új paradigmák: globalizáció és konstruktivizmus. *Létiünk.* 41. évf. 4. sz. 21-30.
- Varró Margit (1989): *Zongoratanítás és zenei nevelés.* Zeneműkiadó, Budapest.
- Vedres Csaba (2006): *Mi az, hogy könnyűzene?* Kairosz Kiadó, Budapest.
- Vekerdy Tamás (2005): *Másféle iskolák. (Talán a Waldorf?)* Saxum Kiadó, Budapest.
- Vitányi Iván és Sági Mária (2003): *Kreativitás és zene.* Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Welch-Saunders-Himonides (2012): *ECHO: An Initial Benchmarking Study of Education, Learning and Participation.* International Music Education Research Centre Institute of Education, University of London.
- Westerlund H. és Juntunen M-L. (2005): Music and Knowledge in Bodily Experience. In: Elliott, D. J. (szerk.): *Praxial Music Education.* University Press, Oxford.
- Winner, E. és Hetland, L. (1999): *Mozart and the SATs: Studying the arts for the wrong reasons.* The New York Times: https://www2.bc.edu/~winner/pdf/mozart_sats.pdf, [Letöltve: 2015. 03. 25.]
- Zoltai Dénes (2000): *A zeneesztétika története.* Kávé Kiadó, Budapest.
- Zrinszky László (2001): Az esztétikai nevelésről. *Új Pedagógiai Szemle*, 51. évf. 12. sz. 11-21.
- Zrinszky László (2006): *Neveléstudomány.* Műszaki Kiadó, Budapest.

VI. Mellékletek

1. melléklet: Hallgatói csoportos interjú a zenei megértésről

A zenei megértésről. Mit tehetünk annak érdekében, hogy a felnővekvőket hozzásegítsük a megértéshez?

K. Zs: *Mit jelent megérteni a zenét?* Ezen már nagyon sokan gondolkodtak és elmélkedtek, írtak. Ha tudom mit jelent megérteni a zenét, és a célom az, hogy közvetítek, azaz a zene megértéséhez segítsen hozzá a hallgatókat, gyerekeket, tudnom kell, hogy mi is az a zene megértése.

H1: Alapvetően tudni kell követni a zenét. *A zenei folyamatot felfogni és követni.*

K. Zs: Mit ért az alatt, hogy követni a zenei folyamatot? Mondjon egy példát!

H1: *Észrevenni a különbségeket, hogy a dallam milyen.*

K. Zs.: És akkor, hogy ha valaki észreveszi, hogy egy dallam magasra hág, akkor már érti?

H1: Akkor még nem érti, de ha egy szöveget elolvasok, nem árt, ha a nyelvet tudom.

K. Zs.: A zenét, mint nyelvet szoktuk aposztrofálni. Ezek szerint az értés azt jelenti, hogy a nyelvet kéne érteni.

H2: *Az értés első lépcsője, hogy jelentsen neki valamit a zene. Az teljesen mindegy, hogy mit, mert utána már lehet alakítani és bővíteni.*

K. Zs.: Megint az a kérdés, mit jelent a zene?

H2: Akár egy hangulatot, egy érzésvilágot, akár valami technikai teendőt, dinamikát, vagy bármit. *Egy zenei terület összekapcsolódjon az ő agyában valami elképzeléssel.*

H3: Visszacsatolva a nyelvvasszociációhoz, én úgy gondolom, hogy egy nyelvet sem akkor értünk, ha feltétlenül minden egyes szót értünk belőle. A magyar nyelvből is nyilván tudnánk olyan szavakat mondani egymásnak, amit nem biztos, hogy mindenki ismer. Emlegetik a nagyon kicsi gyerekeknek azt a képességét, hogy bármilyen nyelven beszél hozzá az ember, megérti a mögöttes tartalmat. Lehetséges, hogy valahogy ezt kell kialakítani, ezt az érzékenységet.

K. Zs.: Itt most a nyelvnek azt a tulajdonságát említi, hogy *az intonáció is hordoz információt*, vagy pedig a kontextus függőséget? Tehát nem értek minden szót, de mégis *a lényegét ki tudom szűrni a kontextusból*. Erre gondol, vagy inkább a hanghordozásra? Hisz egy kutya is megérti a gazdájának a szándékát.

H3: Ezek ugye az elemei a nyelvnek. Megjelenési formái nyilván hozzátartozik a hanghordozás is, de én inkább *a kettőt egyszerre értem*, hogy mind ez az eszköz bombáz minket, hogy egy üze-

net eljusson. *Az a lényeg, hogy ez az üzenet eljusson*, hogy most azáltal, hogy én végig tudom-e követni szavanként, vagy azáltal, hogy bizonyos szavakat a kontextussal összefüggésbe hozok, vagy a hanghordozással hozok összefüggésbe, szerintem mellékes.

H4: A zenének a megértése konkrétumokra átevezve: hogy ha a zenei folyamatban bizonyos elemekre, vagy minél több elemre a hallgató *okokat talál*, tehát mondjuk, *egy motívumot felismer*, hogy az már volt korábban, *egy különbséget felismer*, hogy ez eddig így volt, de most így van, akár az álzárlatot érzékeli, *nem ezt várta*, de ez egy meglepetésnek van szánva. Ha ilyen okozatokat megtalál, és nemcsak jönnek a hangok, hanem érti, hogy ez a hang már ismerős, vagy ez az ami már új, akkor értelmezi a zenét, folyamatosan *az agyát is használja*.

K. Zs.: Tisztán zenei eszközökről beszél. Esetleg a zenén kívüli érzelmeknek van az értésben valamilyen szerepe?

H4.: Már hogy ezek a vizuális segítségek?

K. Zs.: Vagy a narratív elemek. Mert csomó zenének alapvető része. Egy operaénekes például mit gondol arról, mit jelent megérteni a zenét?

H5: Az ilyen külső befolyások egy picit *irányítani tudják a zene megértésének az útját* a hallgatóság felé, főleg mondjuk, ha gyerekekről beszélünk. Ha nem szimplán eléjük tárunk egy komplex zeneművet, esetleg narrációval vagy egyéb hatásokkal, akár vizuális vagy rendezésbeli, színpadi, egyéb úton próbáljuk segíteni az ő megértésüket, ezzel egyfajta módon irányítva lesz az ő zeneértésük.

K. Zs.: Már a zenét fogják érteni, vagy a komplex műfajt, amit operának nevezünk?

H5: Is-is. Úgy gondolom, hogy a kettő tudja egymást segíteni is, illetve tudja az egyik a másikat háttérbe szorítani is. Attól függ, hogy milyen módon történik az adott külső hatásokkal történő rásegítés a zene megértése.

K. Zs.: A zene megértése valamilyen módon műfajfüggő is? Mást jelent egyes műfajokat megérteni?

H5: Szerintem igen. Másképp kell segíteni egy közönséget „zeneérteni” egy szimfóniát, egy szimpla dalestet, egy operát ahol színpadi esemény is van, vagy akár egy balettet, ahol hiába van színpadi esemény, de nincsen szöveg. Szerintem *egyéni szempontból kell megközelíteni ezeket a különböző műfajokat*, azáltal, hogy megfelelő módon történik a zene megértése.

H6: Szerintem *a cél akkor is az, műfajtól függetlenül, hogy a tisztán zenei megoldásokat értsék meg*, és ennek az alapszintje, vagy alapfeltétele, hogy a gyerekeknek narratívát teszünk hozzá. Volt Bernsteinnek az a felvétele, amikor a gyerekeknek a Don Quijote-t magyarázza, úgy hogy „Superman-es” hasonlatokat tesz hozzá, és úgy is teljesen működik és értik, hogy miről van szó. Teljesen mindegy, a lényeg, hogy van egy motívum, amit elnevezünk, hogy ez most „Superman”-nek a motívuma és amikor visszatér, pontosan tudom, hogy most szupermen jön, mert megbe-

széltük. Mindegy, hogy hogyan hívjuk, mert onnantól fogva a motívumot ismerem, akkor már van egy elem abban a zenében, amit értek, amit felismerek.

H5: A zenében való tájékozódást segítheti az, ha *fogalmakat kapcsolunk a zenei jelenségekhez*, és azután ezekkel dolgozunk. Mindegy, hogy *Don Quihote* vagy *Superman*, történetét teszi mellé. A zenei történések valamilyen módon megmozgatnak bennünket és nincs egyetlen egy történet, ami illene hozzá, ki lehet találni, ilyen módon szoktunk kitalálni programokat nem programzenékhez is. Megértést ez is segítheti.

K. Zs.: Amikor maguk hallgatnak zenét, képzett zenészek, a zenének mely rétegeivel foglalkoznak? Tényleg analitikusan hallgatnak mindig zenét?

H4: *Az érzésekre figyelek*. Örülök a nápolyi akkordnak... Mikor azt mondom, hogy igen ez egy nápolyi volt. Van amikor úgy hallgatom a zenét, hogy most meg akarom hallgatni és lehetőleg minél többet, mert vizsgáznom kell, bár nem szeretem annyira. vagy van az, amikor csak berakom a fülembe és hallgatom.

K. Zs.: Van, amikor csak hangulatból hallgatnak zenét?

H2: Nagyon *sokat számít, hogy abban a pillanatban milyen funkciót tölt be*. Fontos, hogy milyen funkcióval hallgatom a zenét. Nyilván nem ugyanazt a zenét hallgatom, mikor elmegyek futni, vagy mikor fölkelek, vagy mikor beállítom ébresztőnek azt a bizonyos zenét. Nyilván mindegyik más célt tölt be, és amikor megpróbálok ezeket megérteni, akkor ez is számít.

K. Zs.: Amikor futás közben hallgatunk zenét, akkor beszélünk zenei megértésről?

H2: Nem feltétlenül. Lehet kikapcsolódás.

H3: *Nem biztos, hogy érteni kell a zenét, elég érezni is*.

K. Zs.: Ha öntől egy tanítványa azt kérdezi, mit jelent az, hogy megérteni a zenét, mit mond a gyerekeknek?

H2: Szerintem az a különbség, hogy *egy képzett zenész tud választani a megértésnek a módjában*, hogy például analitikusan szeretné-e hallgatni, vagy érzelmileg szeretne-e azonosulni egy művel, vagy azt akarja kifejezetten hallgatni, hogy *szól az a zenekar*, mert akkor már bármikor tudunk váltani ezek között a minőségek között. Aki kevésbé hozzáértő – lehet lejjebb menni korban stb. – nem tudja megkülönböztetni ezeket. Emiatt szerintem *érzelmileg tudják elsőre megkülönböztetni*, és akkor vannak alapvető zenei elemek, amelyek működnek, dinamika, ritmus stb., és így épül fel szerintem egy ilyen szint. De nem tudják annyira megkülönböztetni, vagy csak irányítottan, ha én mondom, hogy most mit figyeljenek, de maguktól nem biztos, hogy felmerül ennek a lehetősége, hogy ő többféleképpen is tudja hallgatni. Szerintem már *az is megértés, hogyha létrejön egy asszociáció*. Mi sem tudjuk, hogy mi volt a zeneszerzőnek a szándéka. Nagyon ritkán tudjuk, hogy mi volt a szándék.

K. Zs.: Ez fontos a megértés szempontjából?

H2: Annyira nem fontos, legalábbis az ő szintjükön nem biztos, hogy ennyire fontos, hogy azonosulni tudjon ezzel, mert nem biztos, hogy a gyerek ott tart, nem biztos, hogy fel tudja fogni még ezeket a dolgokat. Nekem elég az, ha létrejönnek benne asszociációk egy logikus szinten, vagy rendszerszinten, amikor mondjuk, visszatér neki egy-egy érzés, és akkor valószínűleg külön tudott választani bizonyos szerkezeti részeket. Aztán, hogy ez mennyire összetett, az már annyira nem fontos szerintem kisgyermekkorban. Szerintem az a cél, hogy *ők jöjjenek rá, hogy ebben jó fejlődni*. Fejlesztani őket, de inkább ösztökélni őket, hogy még jobban figyeljék.

H3: Szerintem ennek a figyelemirányításnak óriási veszélye az, hogyha mi adunk szűrőket és szempontokat, hogy éppen mit értsenek meg. Remekműveket hallgattatunk és egy remekműben mindig rengeteg megérteni való van, amik összefüggnek egymással és egymást erősítik, de azért remekmű, mert mindig találunk benne valami új megérteni valót. És nyilván, hogyha irányítom a figyelmét, akkor a saját szűrőim közül kiválasztok egyet, és nagyon vigyáznom kell arra, hogy ne fogjam le a gyereknek az érdeklődését, hogy ha ő nyitott valamire, és más szempont szerint észrevenne valamit. A jó, régi, klasszikus, szolfézsos tanításnak szerintem hátránya volt kifejezetten, hogy csak, és *kizárólag az analitikus szemléletű megértésre akartak minket ránevelni* és kevésbé a megéreztetésre, és mikor éppen hallgattunk egy zenét szolfézs órán, és el akartunk merülni abban, hogy milyen szép hangzások vannak benne, és a felületek hogy mennek egymáshoz, akkor azt kellett hallgatni, hogy figyeljük a basszust, és hogy milyen fordulat. Ez egy kétélű fegyver minimum, de inkább veszélyes.

H7: Nekem olyan a zeneértés, mintha egy salátafejjel találkoznánk, vannak külső és belső rétegek – én a belső leveleket szeretem a legjobban. De mondjuk, amikor egy vegyes salátát csinálok mindenféle más zöldséggel, akkor benne van a külső és belső levél is. Ilyesmi az én zeneértés fogalmam. *A zeneértésnek vannak különböző rétegei, de az egész egyben érvényes.*

H8: Én arra térnék vissza, hogy mi, úgymond a professzionális zenészek hogyan hallgatunk zenét. Természetesen *attól is függ, hogy mi a szándékunk*, hogy azért hallgatjuk a zenét, hogy megtanuljuk azt a darabot, és akkor kottával a kezünkben hallgatjuk, vagy esetleg azért, mert tetszik és hallottunk róla. Úgy gondolom, hogy ha egy professzionális zenész, ha zenét hallgat, esetleg kapcsolódásképpen vagy csak a zenehallgatás szeretetéért, akkor sem tud nagyon elvonatkoztatni attól, hogy kritikus vagy analitikus füllel hallgassa az előadást. Vagy az előadást, vagy a művészt, vagy magát a darabot általában mindig úgy úgymond szakmai szempontok alapján hallgatja. Úgy gondolom, hogy *nem nagyon tudunk kivetkőzni ebből*.

H5: Én azt gondolom erről, hogy egy zenekari művész, akinek naponta mondjuk 4-6-8 órában hivatásszerűen az a munkája, hogy komolyzenei műveket játszik, amikor szabadideje van, akkor lehet, hogy egy idő után azt fogja mondani, hogy nem feltétlenül komolyzenét fog hallgatni, hiszen a zenehallgatás számára akkor már nem tud kapcsolódást jelenteni, nem tudja az agyát kikap-

csolni, ha komolyzenét hallgat. Lehet, hogy egy idő után, amikor szabadidejében kikapcsolódási szándékkal hallgat zenét, *kialakul benne egy menekülési vágy a komoly zenétől.*

K. Zs.: A mi szempontunkból valójában az az érdekes, hogy a professzionális és a laikus hogyan tud egymással kommunikálni, mi profik hogyan tudunk segíteni nekik a megértésben. Maguk mint profik mit tudnak tenni ennek érdekében, hogy megtörténjen ez a kommunikáció és segítségadás?

H3: *Olyan dolgokkal próbálkoznék, ami számukra is mindig elérhető.* Ének, mozgás, rajz, amiket naponta ugyanúgy csinálnak. Nem olyan nagy dolog, amikor azt kérem tőlük, hogy most erre mozogjanak, mert amúgy is mozognak és hallgatnak dolgokat.

H4: Nálunk az egyházzene pedagógiának meg különösen az énekes iskolák pedagógiájának egy nagyon erősen kimondott és nagyon szem előtt tartott szempontja és pedagógiája az, hogy *a gyereket gyakorlatilag felnőttnek kezelik.* Ugyanazt kell énekelniük, mint a felnőtteknek, ugyanazzal találkoznak, semmiképpen nem butítjuk le nekik az anyagot. Zúdítjuk rájuk, amit megértenek, megértenek, pont a többrétegű befogadás miatt, és amit említetünk, hogy *megszeretik attól, hogy sokat hallják, és sokat mozognak benne,* tehát ismerőssé válik ez a terület, magától attól a gesztustól megszeretik, hogy *úgy érzik, őket komolyan veszik.* Fontos, hogy nem valami külön dolgot kapnak. Ha az egyházzene egészébe akarjuk bevezetni őket, akkor nem kinyúlok külön a popzenéért és odaadom neki, hogy majd attól megszeretik az egyházzenét, *azt adom nekik, amit meg akarok szeretetni.* Aztán felfog belőle, amennyit felfog, tetszik belőle, amennyi tetszik, és majd alakul folyamatosan. Így gondolom, ezt így kell, ilyen természetes formában.

H6: *Hogy egy gyerek megszeresse a zenét, nem feltétlenül kell, hogy értse először.* Ha elértük azt, hogy valami módon *ézelmileg kötődjön, vagy szívesen hallgassa* a zenét, akkor az utána már valahogy önsegítő folyamat során a megértés fele el fog mozdulni. Mert akkor a mennyiség, a ráfordított idő és energia fogja őt segíteni. Ez így saját tapasztalatom. *Előbb szerettem, mint értettem meg a zenét.*

* * *

K. Zs.: Sokat beszélünk arról, hogy a zenét meg kell érteni, hogy mi azért dolgozunk, hogy a gyerekekkel, a közönségünkkel megértessük a zenét. Mit gondolnak, mit értenek azon, hogy a zenét megérteni?

H1: Többféle lehetőség van. Például *az egyik a formai megértés,* ami már egy magasabb szint. Ahhoz kell tanulni mindenképp. A klasszikus zenét formailag felismerni. Hogy ez egy triós forma például, *így megérteni, hogy mit akar a zeneszerző közvetíteni.* Ez egy lehetőség.

K. Zs.: Ezek szerint formailag értelmezni, a megértésnek egy magasabb foka.

H1: A formai megértés az egyik, de az, hogy mit akar közölni a zeneszerző az más. De annak eszköze lehet.

K. Zs.: Tehát ha felismerem egy formát, akkor az a zenének egyfajta szintű megértését jelenti. Mit jelent még?

H2: *Hangulatot.*

H3: Attól is függ, hogy milyen zenéről van szó. Mert pl. egy gyerekjátékot hamarabb felfog a gyerek, és azt tudja használni is. Ha meg meghallgat valami komolyzenei darabot, akkor maximum a hangulatát tudja megfogalmazni, de nem igazán tudja használni.

K. Zs.: A gyerekjátéknak akkor mi az értelme?

H3: Az inkább kifejezésre megy rá, mint csak a hallgatására. Ha megtanulja az éneket egy gyerekjátékhoz, akkor az csak egy formája magának a játéknak. Hosszú távon nem a játékkal kapcsolatban van értelme, hanem hogy jobban megtanulja használni például a hangját.

H2: Olyan értelme is van, hogy *megtanulja a zenei nyelvet használni, alapvető érzelmeket, egyszerű gesztusokat tenni, kifejezni magát zenei nyelven.*

K. Zs.: Szóval a zenei nyelvet fogja megérteni. Nem szavakkal elmondható értelemre gondolunk, hanem arra, amit maga a zene képvisel, a maga nyelvével. Így érti?

H4: Amikor embereknek, inkább laikusoknak, akik nem zenélnek, játszunk valamit, akkor az valami *érzelmet kivált belőlük*. Feldolgozzák, és valami érzelmet ébreszt bennük, pl. a rock zene feszültséget. *A megértés az a feldolgozás*. A hallgató reagál, valamit kivált belőle, adekvát módon. A zene valami érzelmet képvisel, és érzelmileg tudunk rá reagálni.

H5: *Nem is tudom van-e olyan zene, ami nem vált ki érzelmeket...*

H4: Van, a rossz zene... ami nem tetszik.

K. Zs.: Azt mondták, hogy van, amihez tanulni kell. Az érzelmi megértéshez szükséges ez? Mi az, ami árnyalhatja a megértés fogalmát?

H5: Szerintem *van egy ösztönös része*, ami az emberben megvan. Nem tudom, hogy mindenkiben meg van-e különböző szinten egy érzékenység. Ez nem jelenti azt, hogy ötévesen egy Beethoven szimfóniát úgy tud befogadni, mint huszonöt évesen. De van egy ösztönös alap, *ahhoz kell utána különböző képességeket fejleszteni*, hogy értelmesen tudja befogadni, mert addig tehetetlen módon fogadja be, tehát csak hat rá. Utána pedig a formai részét is értelmesen tudja befogadni, a különböző komponenseit jobban megérteni. De szerintem *létezik egy olyan megértés, ami csak úgy van.*

H6: Kodály erre törekedett, hogy zenei nevelést adjon, bevitte az általános iskolákba a szolmizációt, és arra törekedett, hogy *mindenhova eljusson a zenei nevelés, hogy megértsék az emberek a minőségi zenét.*

K. Zs.: Ha tud szolmizálni, akkor érti a zenét?

H6: Az is egy eszköz.

K. Zs.: Hogyan használja?

H6: Zenészként tudom hasznosítani, nem zenészként nem tudom, de azért jó lehet az, hogy ha tudja az ember.

H7: Ennek szerintem az lenne a célja, hogy ha valaki megtanulja a szolmizációt, meg az alapvető zenei képességeit fejlesztjük, akkor lehet, hogy nem lesz belőle zenész, de képes lesz énekelni egy amatőr kórusban, vagy játszani egy amatőr zenekarban, és ez gazdagabbá teszi az életét. És a karnagynak – azért is mondom, mert én is próbálkozom kórust vezetni – annyival könnyebb dolga van, ha a tagoknak már van ilyen alaptudása, akár a szolmizáció, mert nem mindegy, hogy kétszer vagy tízszer kell mutatni, ha látják a kottát, esetleg szolmizációs táppontot ad nekik.

K. Zs.: Tehát, maga mint leendő karnagy örülne, ha mindenki tudna szolmizálni, énekelni.

H7: *A megértéshez az is hozzátartozik, hogy a hallott darabból valamit én vissza tudok adni.* Például egy szimfóniának a fő témájából tudok dúdolni. Valami eljutott hozzám, egyáltalán képes vagyok utána felidézni, ha semmi nem maradt meg akkor nem is értettem meg. Ha végigkövetem a zenei folyamatot, akkor utána jobban *fel tudom idézni, és ezáltal megérteni.* De ehhez az is kell, hogy – a formára visszacsatolva – *hogyan észreveszem a belső összefüggéseit a zenének, hogy ha van egy visszatérés, akkor fel tudom idézni a legelejét.*

K. Zs.: Zenei folyamatba való bekapcsolódásnak eszköze a zenei készség, amiről beszélünk.

H8: Népdalénekes lévén, ha meghallgatok egy vokális felvételt, én nem a dallamra figyelek, hanem a szövegre, és a mögötte lévő érzelmi világra, és aztán bebizonyosodik, hogy a szövegnek, amit már megértettem, a dallama teljesen egyezik ezzel az érzelmi világgal, azzal a hangulattal, amit tükröz a szöveg. Szóval *számomra a szöveg megértése jelenti a megértést.*

K. Zs.: Ez eléggé műfaj-specifikusan népdalra vonatkoztatható. Vagy kiterjeszhető más zenére is? Vagy a szöveges vokális zenét akkor el kell választanunk a nem szöveges zenétől a megértés szempontjából?

H2: A szöveges zene ilyen értelemben csak hordoz egy plusz jelentést, ami a másik zenében nincs.

K. Zs.: A szöveges zenét, az operát, népdalt is a szöveg felől tudja megérteni. Ez lehet egy koncepció. De akkor ott van a nem szöveges zene. Akkor annak mi az értelme? Ha népzeneről beszélünk, akkor ott egy nem szöveges zenének mi az értelme?

H3: Például a tánc.

K. Zs.: Elvontabban is lehet fogalmazni: *az a funkció, amit betölt.*

H6: Az azért jó, mert nem olyan konkrét. Egyes emberek mást tudnak belelátni attól, hogy nincs ott a szöveg. Itt a programzene kérdése is, jó-e hogy odáig jut el a zeneszerző, hogy leszűkíti az egészet. Mást nem tudok elképzelni, csak ez az egy lehetőség van. Ha nincs szöveg, meg utasítás, akkor az jóval többet jelenthet, vagy többfélét. *Ez a zene csodája szerintem, hogy annyira más világba visz át ahol nincsenek határok.*

K. Zs.: Hogyan tudom ezt a határtalanságot megmutatni másoknak, mint zeneközvetítő, zenepedagógus, milyen eszközeim vannak arra, hogy a gyerekeknek, a közönségnek feltárjunk valamit ebből?

H2: *A megértés szerintem mindenkinél másképp történik, más oldalú. Aki nem tanult zenét, az érzelmi oldaláról próbálja megfogni. Ha felkelti az érdeklődését, vissza tudja idézni, akkor azt már lehet, hogy megértésnek lehet számítani. Ha meg valaki nagyon matekfejű, az meg lehet, hogy a formai részét fogja hamarabb megérteni és lehet, hogy az marad hamarabb meg benne.*

K. Zs.: Amikor maguk hallgatnak zenét, akkor maguknál mi a zenehallgatás szempontjából a zene értelme?

H5: Mindenkinek más. Én például kétféleképpen hallgatok zenét. Vagy úgy, hogy, csak hatások érnek, érzelmek, ami hangulat jön, vagy tényleg odafigyelek és elemzem. *Néha ez a kettő összeér, de ez az én dolgom. Van, hogy csak úgy elengedem, és akkor benne vagyok a zenében.*

K. Zs.: Lehet érték alapján ítélni a kétféle mód között?

H5: Nem, a kettő együtt működik. Attól lesz valaki jó zenész, ha ez mindig össze tud érni. *Ha tudom is, hogy mi történik, és ösztönösen is érzem, hogy mi történik.*

K. Zs.: Egy zenésznek általában ez mint lehetőség megadatik. És egy nem zenésznek, egy laikusnak inkább ez az egészszleges, ez az érzelmi alapú? Ha azt mondjuk, hogy szeretnénk megértetni a zenét, akkor mi lehet a cél?

H2: Azt kellene tisztázni, hogy mit szeretnék megértetni a hallgatóval. Valóban azt szeretnék-e megértetni vele, hogy a szerző futkosó nyulakra gondolt, ha neki piros almák jutnak eszébe? Nekem teljesen mindegy, amíg én nem veszem el a kedvét a zenétől. Nem tudom cél-e az, hogy olyan szinten valaki értse a zenét, aki teljesen laikus, hogy keresse a formákat, vagy kell-e, hogy érdekelje, miről szól egy Mahler szimfónia vagy egy Richard Strauss szimfonikus költemény. Nem baj, ha tudja, de ha neki más dolgok jutnak az eszébe, és *intuitív gondolatai és érzelmei jönnek, akkor megfejtette a jelentést.*

K. Zs.: Teljesen rábízná a hallgatóra azt, hogy milyen értelmet keres és talál a zenében?

H2: Ezt is a hallgatóra bízom. Ahogy van is koncerteken, esetleg le van írva annak a műnek a programja. Nyilván az operánál hatványozottan érdekes. Végigülni 4-5 órát egy Parsifalnál, hogy az embernek csak az érzelmei jönnek, nem könnyű. Ott *nem árt, ha tudja, miről van szó, de azon túl is jöhetnek gondolatok a saját életére,* és azt se tudja honnan indult el az egész. Van egy alap sztori amiről ő esetleg tud, elolvas a jegy mellé kapott tájékoztatóban, de nem biztos, hogy kell, hogy érdekelje, vagy felfedezze benne.

K. Zs.: Hogy lehet kedvet csinálni ahhoz, hogy mindez érdekelje a hallgatót?

H4: Tanításban talán, úgy lehetne, hogy *fiatalon el kell kezdeni,* hogy valaki érdeklődjön, és eljusszon odáig, hogy valami érdekelje, elmenjen egy koncertre, vagy betegyen egy CD-t. Nem arra

koncentrálni, hogy az a fordulat egy lá-dó-mi – igazából engem sem érdekel. (Kodálytól kapnék egy nyaklevest.) Az irodalomórák jutnak az eszembe, amikor elolvastunk egy verset, és a tanárnő megkérdezte, hogy kinek mi jut eszébe, szerintünk miről szól. Elmondtuk. Aztán mondott egy variációt, amit igaznak vélt, vagy tudott, vagy tényleg úgy volt. Nagyon sokszor nem is egyezett közel sem azzal, amit mondtunk. De megkérdezte, legalább addig is odafigyeltem, érdekelődtem a dolog iránt. Jó lenne kicsit a kreativitás felől megközelíteni a nevelésben is, hogy *legyen saját gondolatai arról, amit hall*. Aztán összevetheti azzal, amit tudunk a szerző kapcsán, hogy mire gondolt, hogy mit akart.

H8: Van egy személyes tapasztalatom, ami a megértéshez köthető. Most voltam Bukarestben egy középkori világzenei bandával, nagy középkori európai buli, dudákkal, dobokkal. Egyik este az after buliban játszottam egy olyan dalt, amit március 15-re megcsináltam, elrugaszkodva kicsit a népzenei elemektől, beleemelve a counrtyt, meg a jazzt. A buliban voltak románok is, és az egyik román lány, aki nem jártas sem a magyar nyelvben, sem a magyar kultúrában, megkérdezte, hogy „Laci ez ugye egy forradalmi dal volt?” Valószínű tudhatta, hogy március 15. fontos nekünk. Azt mondta: valami harcos dal, szomorú – mondom: igen, így van. Ez akkora öröm volt, hogy meg tudtam értetni egy kívülállóval, hogy ilyen hangulatú, ilyen jellegű ez a zene. A szöveg ismerete nélkül fel tudta ismerni.

H5: Annyival szeretném kiegészíteni, hogy szerintem is *két szintje van a zenehallgatásnak*, én ezt úgy fogalmaznám meg, hogy *passzív és aktív*. Attól passzív, hogy az ember nem tesz semmit, tehetetlenül csak hallgatja és hagyja, hogy hasson rá. Van egy aktív része is, amikor beülünk egy koncertre, tényleg kell tenni azért hallgatóként, hogy teljes értékűként tudja az ember befogadni azt a darabot. És ez a passzív forma az, amire mondtam, hogy mindenki megvan, azzal csinálni nem is nagyon lehet semmit, és *az aktív oldalát lehet fejleszteni, tudás, készség, képességek szintjén*. Ahogy elhangzott, az a legjobb, amikor ez a kettő összeér. Ilyen gondolatom eddig még nem volt, valahogy mindig megmaradt bennem a kettőség, nem is értettem, hogy lehet ezt összehozni. *Tényleg, valahogy a kettőnek együtt kell jelen lenni, úgy hogy az egyik ne zavarja a másikat*. Mert ha az ember nagyon gondolkodik, vagy nagyon erőltet magára valamit, lehet, hogy nem tudja hagyni magát elengedni, és olyan alapszintű ösztönös dolgokat nem fogad be, ami meg egy laikusnak nagyon könnyű. És lehet, hogy egy laikus jobban leszűri egy nagyon komoly műnek a lényegi tartalmát is, jobban, mint egy képzett, aki túlkomplikálja.

H8: Ezért nehéz a mi dolgunk, zenészeknek. A zenészek képesek hozzányúlni a zenéhez magasabb szinten. De van, amikor el kell engedni és *lejjebb kell menni, olyan dolgokat használni, amit megért más is*, és ez nehéz nekünk, hogy megértsük.

K. Zs.: Még arról kicsit kevesebb szó esett, hogy mégiscsak mi, zenészek, zenepedagógusok hogyan tudjuk segíteni a megértést, mit tudunk hozzátenni az intellektuális zenehallgatáshoz és az emocionális részéhez. Milyen eszközeink, lehetőségeink vannak?

H4: Szerintem a pedagógiának a lényege, hogy valami *aktív tudást, képességet tudunk átadni*, ez lehet szolmizáció, összhangzattan, de az *mindig össze legyen kapcsolva egy befogadási élménnyel*, amit félreismerhetetlenül érez. Ne csak megtanuljon magában egy eszközt, teljesen elvontan attól, amit zenehallgatáskor megélt, hanem a kettő valahogy össze legyen kötve mindig, mert akkor fog rá emlékezni.

K. Zs: Hogyan hat együtt ez a kétféle tartalom?

H4: *Egyszerre kellene hatniuk*. Arra gondolok, hogy ha megtanul egy hasznos információt, akkor azt *élje is meg egy zenei élményben*, és ne külön tanulja meg az iskolapadban. Az adott dologtól függ, hogy meg lehet-e egyszerre csinálni: na látod most ez történt veled, leütöttél egy hangot, valamire figyeltél, nem tudtad, de ezzel egy időben az is megtörtént. De ez nem mindenre igaz. Valószínűleg ha az ember el akar ebben érni egy szintre, sok mindent tényleg az iskolapadban kell megtanulnia. De sose veszítsük el, hogy mindez nem azért van, hogy egy asztalnál papírra írjunk, hanem mert *köze van valami máshoz, ami jó*. A kettőt kell összekapcsolni mindig.

H4: Valószínűleg akkor járunk sikerrel, így a zenepedagógiában, hogyha *egy új információt vagy fogalmat megelőz egy zenehallgatás vagy egy zeneélmény*, utána tisztázzuk, hogy mi ez, és utána megint meghallgatjuk átélve a zenét. És így össze tud fonódni. És amikor másodsorra hallgatja, már tud figyelni arra az új dologra, amit megtanult, és ennek örülni is tud.

K. Zs.: Szoktuk a zenét a nyelvtanuláshoz hasonlítani. Tudnánk ezt az analógiát kicsit tovább fejteni?

H2: A legelcsépeltebb, de legjobb példa az, hogy *egy gyerek hogy tanul meg egy nyelvet*. De egy felnőtt is ugyanúgy meg tud tanulni egy nyelvet, *úgy hogy ki van téve egy nyelvi közegnek*. Nem feltétlenül kell ehhez külföldre utazni, de nagyon nehéz összekapcsolni azt, amit az ember az iskolapadban leírva tanul meg azzal, amit használ. Persze emberenként is változik, mert van, akinek segít, hogyha ír, de a nyelvnek az elsődleges funkciója a verbális kifejezés. És az teljesen sokszor kiesik a nyelvtanulásból. Ez hasonlít arra, hogy megtanuljuk az összhangzattant: szolfézs órára járunk, de nem sokszor jut eszünkbe, hogy annak köze van a zongoraórához.

K. Zs.: Egy kicsit érintette az írás fogalmát. Mi a szerepe a zenei írás-olvasásnak ebben a fajta tevékenységben, a zeneközvetítésben?

H4: Talán ez is kapcsolódik a megértéshez, hogy halljuk a zenét, a kottáját, vagy hogyan kottázták le, akkor lát egy képet maga előtt, esetleg jobban átlátja a formáját, az ívét. *Egyszerre kell vizuálisan és auditívan is elképzelni a dolgokat*.

H1: Ha le tudom írni, akkor valamennyire jobban leszűrődik bennem, de megkérdőjelezhető a fontosság aránya, hogy mennyit használják szolfézs órán.

K. Zs.: Sokat használják, mert arról szól a szolfézs. De tudna esetleg differenciálni az írás-olvasás jelentőségét illetően a zenetanulás képzés-jellegű és a zeneközvetítésben betöltött funkciója alapján?

H1: *A zenetanulásban, hangszertanulásban nagy szerepe van, méghozzá azért, hogy önállóan tudjon gyakorolni vagy egyedül darabot megtanulni anélkül, hogy bárki is segítene, le tudja olvasni a kottát. Ez az első, addig nem is nagyon tudja elkezdni. Vagy maximum hallás után, ami mindig amatőr dolog marad. A zeneközvetítésben ehhez képest nincsen nagy szerepe az zene írás-olvasásnak.*

H6: *Bizonyos szintig el lehet jutni írástalansággal is verbálisan. Az öreg adatközlő bácsik, akik soha életükben nem kottáztak, talán még írni sem tudtak, magas szintig eljutottak a zene játszásában. Viszont nekik nem kellett tanítani a zenét iskolában, nem kellett más népek, más falunak a zenéjét tanulnia, csak a sajátját, azt ő teljes mértékben magába szívta, és neki ez volt a feladata. De ahhoz, hogy mi itt, a 21. században meg tudjunk állni a lábunkon és át tudjuk adni, meg akarjuk értetni a zenét, tanítani, ahhoz nem elég az, hogy tudom zsigerből a zenét, meg kell tanulnom a kottaképet és az elméletét is. A népzene és a jazznak is van elmélete, ami a képet összerakja. Ezáltal én is megértem. És ha én megértem, akkor azt át tudom adni, azt tanítani tudom hitelesen. A hallgatónak attól függően fontos ez, hogy mennyire van igénye megérteni a zenét.*

2. melléklet: Tanulói kérdőív

Zenehallgatás, zenei befogadás – kérdőív

Az iskola neve, osztály, dátum

Kérlek, válaszolj az alábbi kérdések *mindegyikére!* A megfelelő válaszokat a jelölőnégyzetekbe tett x jellel, a betűjelek vagy számok bekarikázásával, illetve a megfelelő szavak aláhúzásával tudod megjelölni, a kért adatokat a kipontozott helyekre írd be. Ahol szükséges, a feladat szövegében külön közlöm a válaszadás módját. A kérdések többségénél több választ is megjelölhetsz.

Kutatásomhoz nyújtott segítségédet köszönöm. *Körmendy Zsolt*

Milyen formában tanultál zenét az iskolán kívül?

- Nem tanultam Autodidaktaként A családban Magántanárnál Zeneiskolában

Mit tanultál?

- Hangszer Szolfézs-zeneelmélet Zenetörténet-zeneirodalom Zenekar Egyéb

Milyen zenei, vagy zenéhez kapcsolódó rendszeres tevékenységet végzel, illetve végeztél?

- a) Soha nem végeztem ilyen tevékenységet.
b) Hangszertanulás: éve(t), hangszere(n).
c) Kóruséneklés: éve(t).
d) Zenekari játék: éve(t).
e) Táncstanulás: éve(t).
f) Egyéb, éspedig:, éve(t).

Milyen gyakran hallgatsz élőzenei előadásokat? (A saját zenélést leszámítva.)

- a) Soha nem hallgatok élőzenét.
b) Életemben Évente Havonta, átlagosan alkalommal.

Milyen gyakran jársz klasszikus zenei hangversenyre vagy operaelőadásra?

- c) Soha nem voltam ilyenén.
d) Életemben Évente Havonta, átlagosan alkalommal.

Kivel jártál vagy szoktál leginkább járni ilyen előadásokra?

- A szüleimmal Nagyszüleimmal Iskolával Zeneiskolával
Egyéb:.....

Mennyit hallgatsz zenét hetente?

Körülbelül.....órát.

Hol hallgatsz zenét? Az alábbi lehetőségeket *jelöld gyakoriságuk szerint* 0-tól 5-ig terjedő skálán! (0=soha, 1=nagyon ritkán, 2= ritkán, 3=alkalmanként, 4=visszatérően, 5=rendszeresen)

- | | | | | | | |
|--------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| a) otthon, tanulás vagy más tevékenység mellett | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) otthon, fő tevékenységként (csak a zenére figyelek) | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) járművön való utazás közben | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) iskolában | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) szórakozóhelyen, buliban | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) koncerten | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) egyéb élőzenei formában (pl. magam is zenélek) | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) egyéb, éspedig: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

Mit jelent számodra a zenehallgatás? Jelöld az alábbi lehetőségeket *fontosságuk szerint*

1-től 5-ig terjedő skálán! (1=legkevésbé jellemző, 5=meghatározóan jellemző)

- | | | | | | |
|--------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| a) aktív zenei tevékenység (magam is zenélek) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) energiát, impulzusokat ad (feldob, felpörget) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) háttérzene (a csönd kiküszöbölése) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) kellemes hangulatot teremtő hatás (pl. társaságban) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) kilépés a mindennapok világából (szabadság) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) munkát segítő, serkentő hatás | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) önálló tevékenység (csak a zenére figyelek) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) pihenés, ellazulás | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Milyen élmények fontosak számodra a zenében? Jelöld az alábbi lehetőségeket *fontosságuk szerint* 1-től 5-ig terjedő skálán! (1=legkevésbé jellemző, 5=meghatározóan jellemző)

- | | | | | | |
|-----------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| a) jó hangzás | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) ismerős dallamok felismerése | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) a zene lelket megnyugtató hatása | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) a zene érzelmi hatása | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) a zene szövegének tartalma | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) a zene által ébresztett gondolatok, asszociációk | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) a zene formai szépsége, belső arányai | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) a zene mint közösségi élmény | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| i) az előadás kiválósága | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| j) a zene által kiváltott lelki emelkedettség | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Milyen forrásból szoktál zenét hallgatni? Az alábbi lehetőségeket *jelöld gyakoriságuk szerint* 0-tól 5-ig terjedő skálán! (0=soha, 1=nagyon ritkán, 2= ritkán, 3=alkalmanként, 4=visszatérően, 5=rendszeresen)

- | | | | | | | |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| a) élőzene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) rádió | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) tévé | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) számítógép | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) zenélésben való saját részvételem | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) saját zenelejátszó | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) telefon | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) egyéb: | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Milyen forrásból, kik által ismered meg az általad kedvelt és hallgatott zenéket?

Jelöld az alábbi lehetőségeket *fontosságuk szerint* 1-től 5-ig terjedő skálán! (1=legkevésbé jellemző, 5=meghatározóan jellemző)

- | | | | | | |
|--------------------------------------|---|---|---|---|---|
| a) család (szülő, testvér) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) elektronikus média (tévé, rádió) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) idősebb barátok | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) internet | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) iskolai tanár | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) más kortársak | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) osztálytársak | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) zenei sajtó (portálok, magazinok) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| i) zenetanár | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Milyen zenei műfajokat kedvelsz és hallgatsz? Az alábbiakat *jelöld gyakoriságuk szerint* 0-tól 5-ig terjedő skálán! (0=soha, 1=nagyon ritkán, 2= ritkán, 3=alkalmanként, 4=visszatérően, 5=rendszeresen)

- | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------------|---|---|---|---|---|---|---------------------|---|---|---|---|---|---|
| a) egyházi zene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | l) operett | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) jazz | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | m) oratorikus zene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) kamarazene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | n) popzene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) kóruszene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | o) régizene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) magyar nóta | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | p) rock | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f) modern könnyűzene* | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | q) szimfonikus zene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) mulatószzene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | r) tánczene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| h) musical | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | s) techno | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| i) népdal | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | t) új hullám | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| j) népi hangszeres zene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | u) világzene | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| k) opera | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | v) egyéb: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

Rangsorold az iskolai tantárgyakat aszerint, hogy mennyire kedveled őket!

A tantárgyak elé írd azt a számot 1-től 12-ig, ahányadik helyen állnak rangsorodban.

- | | | |
|----------------------|-----------------|-------------------------------|
|magyar irodalom |matematika |informatika |
|magyar nyelvtan |fizika |énekes-zene |
|idegen nyelvek |kémia |rajz és művészettörténet |
|történelem |biológia |testnevelés |

Hogyan értékeled az iskolai ének-zene órákon folytatott tevékenységeket? Jelöld az alábbiakat 1-től 5-ig terjedő skálán, hogy mennyire kedveled ezeket! (1=utálom, 2=nem szeretem, 3=elviselem, 4=kedvelem, 5=kimondottan szeretem, x, ha nem szerepel az órákon)

a) éneklés csoportosan	x	1	2	3	4	5	h) többszólamú éneklés	x	1	2	3	4	5
b) éneklés egyénileg	x	1	2	3	4	5	i) zeneelmélet	x	1	2	3	4	5
c) hangszerismeret	x	1	2	3	4	5	j) zenehallgatás	x	1	2	3	4	5
d) improvizáció	x	1	2	3	4	5	k) zenei formatan	x	1	2	3	4	5
e) kottairás	x	1	2	3	4	5	l) memorizálás	x	1	2	3	4	5
f) kottaolvasás	x	1	2	3	4	5	m) ritmusgyakorlatok	x	1	2	3	4	5
g) szolmizáció	x	1	2	3	4	5	n) zenetörténet	x	1	2	3	4	5

Szerinted melyek a zenetanulás legfontosabb pozitív hatásai? Az értéklistán jelöld fontosságukat! (1=legkevésbé fontos, 5=nagyon fontos)

a) a jellem nemesedése	1	2	3	4	5
b) a személyiség fejlődése	1	2	3	4	5
c) a zene kifinomultabb élvezete	1	2	3	4	5
d) a zene magasrendű befogadásának képessége	1	2	3	4	5
e) a zene mélyebb megértése	1	2	3	4	5
f) a zenei ízlés fejlődése	1	2	3	4	5
g) a zenélés képessége	1	2	3	4	5
h) az általános műveltség gyarapodása	1	2	3	4	5
i) az önkifejezés lehetősége	1	2	3	4	5
j) fejlődés a társas kapcsolatokban	1	2	3	4	5
k) hatásai más képességekre (pl. matematikai, nyelvi)	1	2	3	4	5

*Nem tudom felsorolni a számtalan műfajt, ide tartozhat mindaz, ami 2000 után jött létre.

3. melléklet: Kutatás iskolai tanulók körében

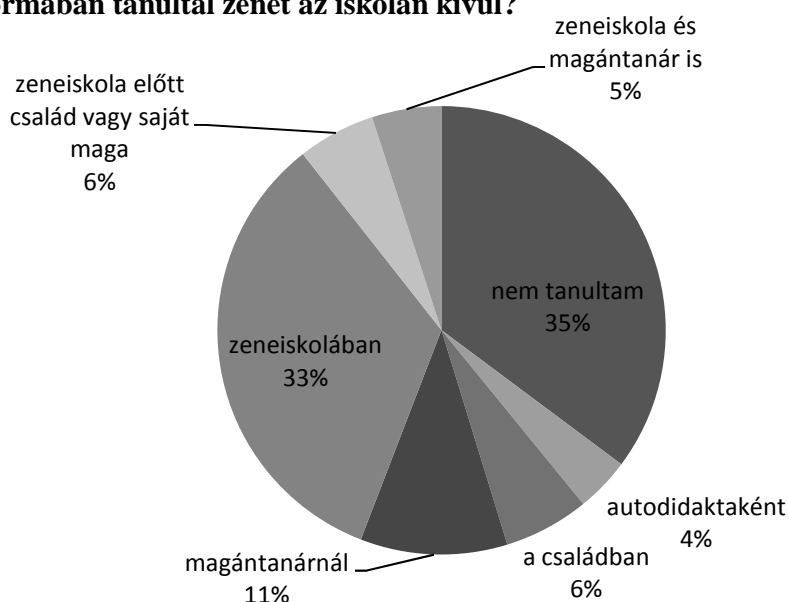
A kutatás eredményei

1. A válaszadó neme

A 181 válaszadó közül 110 lány és 71 fiú volt. Közülük 93 nyolcadik, 88 kilencedik évfolyamos. A válaszok értékelésénél csak a 11. és 17. kérdésnél differenciáltam nemek szerint. A kérdések többségénél nem mutatkozott különbség a lányok és fiúk válaszai között.

A kérdőív következő hét kérdése *feleletválasztó*, illetve néhány helyen egyszerű adatokkal *kiegészítendő* formában érdeklődik a válaszadók iskolai és iskolán kívüli zenei tanulmányai, illetve koncert-látogatási szokásai felől.

2. Milyen formában tanultál zenét az iskolán kívül?

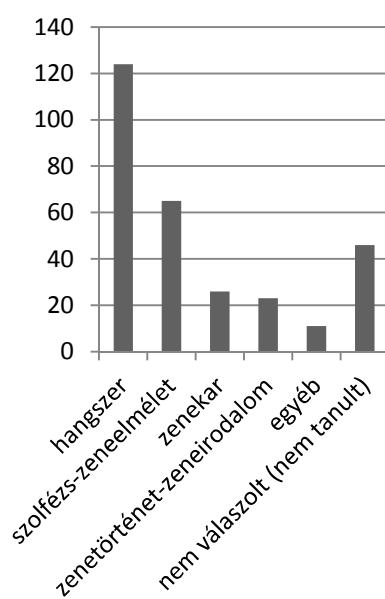


A kérdés a közoktatáson kívüli informális és non-formális zenei tanulmányokra vonatkozott. Viszonylag magas azoknak a száma, akik úgy nyilatkoztak, hogy nem tanultak ilyen formában zenét, ami ellentmondani látszik a 4. kérdés válaszai alapján mért arányoknak. Ennek valószínűsíthető magyarázata, hogy a zenei általános iskolások jelentős része az iskolában folytat vagy folytatott hangszeres tanulmányokat, így ennél a kérdésnél ők nem jelöltek ilyenfajta iskolán kívüli tevékenységet.

Közel kétharmad azoknak az aránya, akik folytattak vagy folytatnak hangszeres tanulmányokat non-formális keretek között, azaz zeneiskolában vagy magántanárnál tanulnak zenét. Ez azt jelenti, hogy *ma is fontos szerepet tölt be a zenetanulás a közönségnevelésben*. Igaz ez akkor is, ha a mintában mért arány bizonyosan nem felel meg az országos, de még a fővárosban mérhető arányoknak sem.

Nem elhanyagolható azoknak az aránya (21%), akik autodidaktaként vagy a családban történő belenevelődés által kezdtek zenével foglalkozni. Ezeknek a tanulóknak több mint a fele később szakmai irányítás mellett, zeneiskolában vagy magántanárnál folytatta zenei tanulmányait. A nemzetközi koncertpedagógiai gyakorlatban fontos szerephez jut az *amatőr zenélés*, a Nyugat-Európában nehezebben elérhető zenetanulási formák mellett nagy jelentősége van *a saját zenei tapasztalatok autodidakta jellegű megszerzésének*. Ehhez nyújthatnak hatékony háttérrel és támogatást a koncerttermek zenei öntevékenységre lehetőséget kínáló programjai. Fontos, és várhatóan nálunk is egyre fontosabb lesz az a kapu, amely ez által nyílik a zenével iskolai keretek között nem foglalkozó közönség számára.

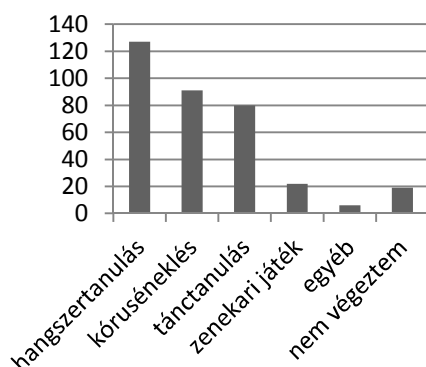
3. Mít tanultál?



Ebben a kérdésben a zeneiskolai kínálatnak megfelelő tevékenységformák közül választhattak a válaszadók. Feltételezhetően azok nem válaszoltak erre kérdésre, akik nem jártak zeneiskolába, sem zenei tagozatos iskolába. A kodályi szándéknak megfelelően ma Magyarországon mindenki, aki iskolai körülmények között hangszeres tanulmányokba kezd, kötelezően tanul szolfézszt. Zeneiskolában mégis csak a hangszeres tanulók fele tanulta ezt a tárgyat. A zeneiskolákban a tanulók meghatározott idejű szolfézsstanulás után választhatnak a zeneirodalom-zenetörténet tanulása és zenekari játék között. Így ezek a tevékenységek főként azoknál jelenhetnek meg, akik hosszabb ideig tanultak hangszeren.

Összességében megállapítható, hogy a mintában igen *magas azoknak az aránya, akik részt vettek képzés jellegű tanulmányokban*. A további kérdések elemzésében lesz ennek jelentősége, mivel ezeknek az adatoknak az ismeretében feltételezhetjük, hogy a korosztályi átlaghoz képest zeneileg jobban képzett, tájékozottabb, a zenével aktívan foglalkozó 13-14 éves diákokról van szó, ami *a kérdésekre adott válaszaikban is tükröződik*. Az itt tett megállapítások csak megfelelően transzformálva vonatkoztathatóak a teljes korosztályra.

4. Milyen zenei, vagy zenéhez kapcsolódó rendszeres tevékenységet végzel, illetve végeztél?



A kérdés immár nemcsak a zenetanulás különböző formáira, hanem mindenféle zenei, zenéhez kapcsolódó tevékenységre vonatkozik. Látható, hogy a válaszadóknak mindössze egy kilencede válaszolt úgy, hogy soha nem végzett ilyet. A hangszeren tanuló, tehát formális vagy non-formális képzésben részt vevőkön kívül jelentős azoknak a száma, akik kórusban énekelnek vagy valamilyen formában táncolnak. Jellemző, hogy nagyon sok válaszadó esetében ezek a tevékenységek halmozottan jelennek meg, azaz az egyes területek támogatóan hatnak egymásra, az egyik zenei aktivitás generálhatja az érdeklődést a másik iránt.

A hangszeren tanulók átlagosan 4,6, a kórusban éneklők 5,2, a zenekarban játszóké 2,8, a táncot tanulók 4,4 évet töltöttek az egyes zenei tevékenységekkel. A kóruséneklés időtartama valószínűleg az iskolai énekkarban való, gyakran kötelező vagy kötelező jellegű részvétel miatt magasabb a többi, szabadon és önkéntesen választott zenélési formával való foglalkozásánál. A válaszadók életkorát is figyelembe véve általában megállapítható, hogy a gyerekek jelentős része nagyon korán kezdett zenével foglalkozni, többen voltak olyanok, akik már ötéves korukban hangszeren tanultak vagy kórusban énekeltek.

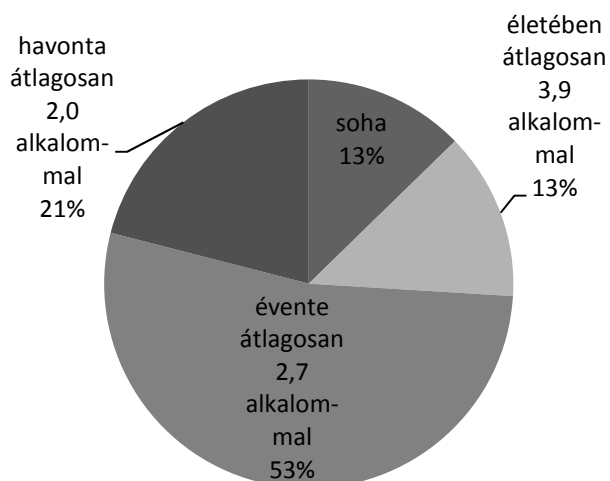
Sajnálatos az a tény, hogy a hangszeres tanulóknak mindössze egy hatoda játszik zenekarban. Az eredményt árnyalja az a tény, hogy a legtöbben nem jellegzetesen zenekari hangszeren tanulnak. Az első hangszerként megjelölt hangszerek megoszlása a következő:

Első hangszerként megjelölt hangszerek	
zongora	37
gitár	35
furulya	22
fuvola	10
hegedű	8
egyéb fúvós	7
cselló	4
ütő	3

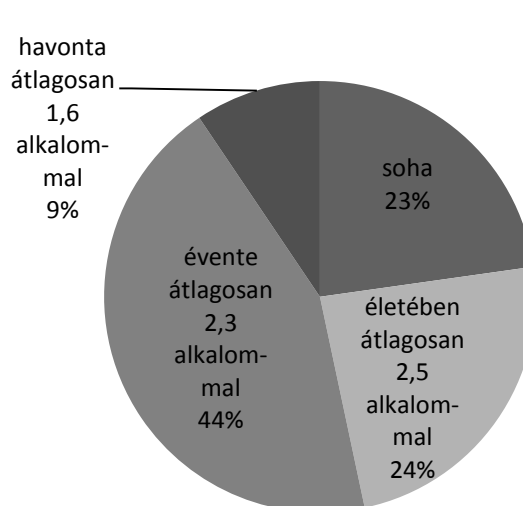
Az így korrigált adatok lényegesen jobb képet mutatnak, ha az első három helyezett hangszer nem számítjuk, pusztán a számokból kiindulva megállapítható, hogy lényegében minden zenekari hangszeren tanuló játszik zenekarban. A valóságban sajnos nem ennyire kedvező a kép, a zenekari munka néhány kivételtől eltekintve a zenei képzés minden szintjén periférikus helyzetben van.

Az első kérdések eredményeit összegezve elmondhatjuk, hogy a kutatásban válaszadóként részt vevő *diákok jelentős része végez valamilyen formában zenei tevékenységet* az iskolai ének-órákon kívül is. A továbbiakban megfogalmazott, zenehallgatási szokásokra és a befogadói magatartásra vonatkozó kérdésekre adott *válaszait ez bizonyára meghatározza*. Hasonló kutatást más szociokulturális közegben élő gyerekekkel is elvégezve fontos összehasonlítást lehetne tenni iskolatípusok, települések, régiók szerint. A jelen kutatás a minta homogenitása miatt egészen biztosan az országosan várhatóaktól eltérő eredményeket fog adni, mégis azt gondolom, hogy az itt kapott információk hasznosíthatóak lesznek a befogadásról és a befogadás-központú zenei nevelésről folytatott gondolkodásunkban, céljaink megfogalmazásában.

5. Milyen gyakran hallgatsz élőzenei előadásokat?



6. Milyen gyakran jársz klasszikus zenei hangversenyre vagy operaelőadásra?

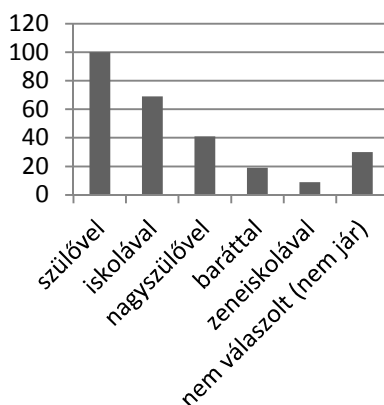


Az 5. és 6. kérdést érdemes együtt értelmezni. Míg az első kérdés mindenféle élőzenei élményre kérdez rá, a második az élő klasszikus zenei koncertek látogatásának gyakoriságára vonatkozik. Nem volt azonban egyértelmű a válaszadók számára, hogy az első tartalmazza-e a klasszikus koncertek számát, vagy a két kérdés együttesen fedi-e le az élőzenei alkalmakat. A félreértés lehetősége csak a kérdések értékelésekor tűnt fel számomra, így korrigálni nem tudtam. A válaszokat mégis tekinthetjük irányadónak, az általuk nyújtott információ jól mutat bizonyos jellemzőket, tendenciákat. Az egyik, témánk szempontjából fontos felismerés, hogy jelentős számban vannak olyan tizenévesek, akik *életükben nem hallottak élőzenei előadást*. Ez olyan információ, amely cselekvésre kell, hogy készítsen. Nem megengedhető, hogy az általános iskolát sokan úgy végezzék el, hogy ne lenne élő koncerten szerzett zenei élményük, hogy az ehhez a korosztályhoz

tartozó (az országos átlagnál jobban ellátott) iskolások közel egynegyede legalább az iskola jóvoltából soha ne vett volna részt klasszikus zenei hangversenyen vagy operaelőadáson.

A diagramok többi adatának értékelése, megfelelő viszonyítási alap nélkül nehéz volna. Ha valahol, ezen a területen volna érdemes és célszerű megfogalmazni az iskola számára olyan normatívákat, amelyek rögzítenék az ilyen típusú találkozások szükségességét, illetve kötelezően előírt mennyiségét, biztosítva minden gyerek számára a lehetőséget az ilyenfajta tapasztalatok megélésére. A többség által megjelölt évi három élőzenei élmény és évi két klasszikus zenei koncertélmény ilyen szempontból nézve elégséges volna. Jó lenne ezt megcélozni a szabályozás szintjén is. Összességében elmondható, hogy az élőzenei élmények aránya nagyon kicsi, annak ellenére, hogy a zenének ez a természetes megjelenési formája. A hangrögzítés-technika jelentősen megváltoztatta az élőzenével való kapcsolatunkat, és ez különösen érvényes az ezredforduló után született generációkra. Különösen elgondolkodtató, ha ezeket az adatokat összevetjük a zenehallgatásra fordított idő mennyiségével. Az így kirajzolódó arányok alapján azt gondolhatnánk, hogy az élőzene jelentősége szinte elenyészik a fiatalok által hallgatott mérhetetlen mennyiségű zene hatása mellett.

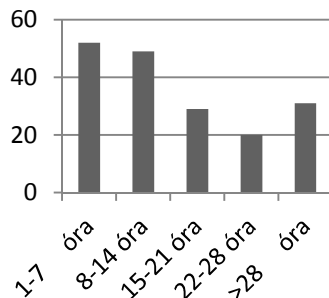
7. Kivel jártál vagy szoktál leginkább ilyen előadásokra járni?



Mivel a megkérdezett korosztály éppen abban az életkorban van, amikor a kortársi vonzások és hatások, és a gyerekek számára egyre fontosabbá váló szubkulturális közeg átveszik a vezető szerepet a család és az iskola által közvetített értékrenddel, annak vonatkozási pozíciójával szemben, a kérdés megválaszolása feltehetően nem is olyan könnyű a válaszadók számára, a válaszok inkább a múltra vonatkoznak, és nem a változóban lévő pillanatnyi helyzetre. Így még inkább érthető, hogy a szülők és nagyszülők szerepe elsődrendű, nemcsak annyiban, hogy ők kísérik el a gyerekeket a koncertekre, hanem abban is, hogy valószínűleg ők kezdeményeznek és ők választanak. Mindez a gyerekek életkorának növekedésével egyre kevésbé lesz így, könnyen kialakulhat az a helyzet, hogy a felnőtt családtagok már alig tudnak hatást gyakorolni a serdülők választásaira. Annál nagyobb a jelentősége az iskolának, amely a későbbiekben ugyanígy betöltheti a kezdeményező és a program kiválasztójának szerepét, ráadásul ebben az esetben kevésbé érvényesül a meglévő szociokulturális különbségek hatása. Érdekes megfigyelni, hogy már ebben a korosztályban többen említést tesznek a kortársakkal közös koncertlátogatásokról, ami ez esetben feltehető-

leg könnyűzenei koncerteket jelent, de jól mutatja annak a folyamatnak a hatását, amely a serdülők önállósodásához vezet ezen a téren is.

8. Mennyit hallgatsz zenét hetente?



A klasszikus kérdést sok tanár felteszi növendékeinek, a válaszok általában hihetetlenül magas heti értékekről tanúskodnak. Most sem történt másképp. A legmagasabb érték pontosan napi 12 órás zenehallgatást jelzett, ami azt jelentené, hogy a válaszadó ébren töltött óráinak nagyobbik részében valamilyen formában zenét hallgat. A tapasztalatok azt mutatják, hogy ebbe sok esetben az iskolában töltött idő is beleértendő. A szélsőséges értékek persze a válaszadó szubjektív érzékelését tükrözik, de jellemzik azt az életérzést, amely ennek a generációnak a sajátja: *a zene valóban mindig és mindenütt körülvesz*. De a legmagasabb óraszámot képviselő kategória átlagosan napi 8 órás értékét már komolyan lehet venni, könnyen elképzelhető, hogy ez a korosztály valóban ennyi zenét hallgat a különféle technikai eszközök segítségével.

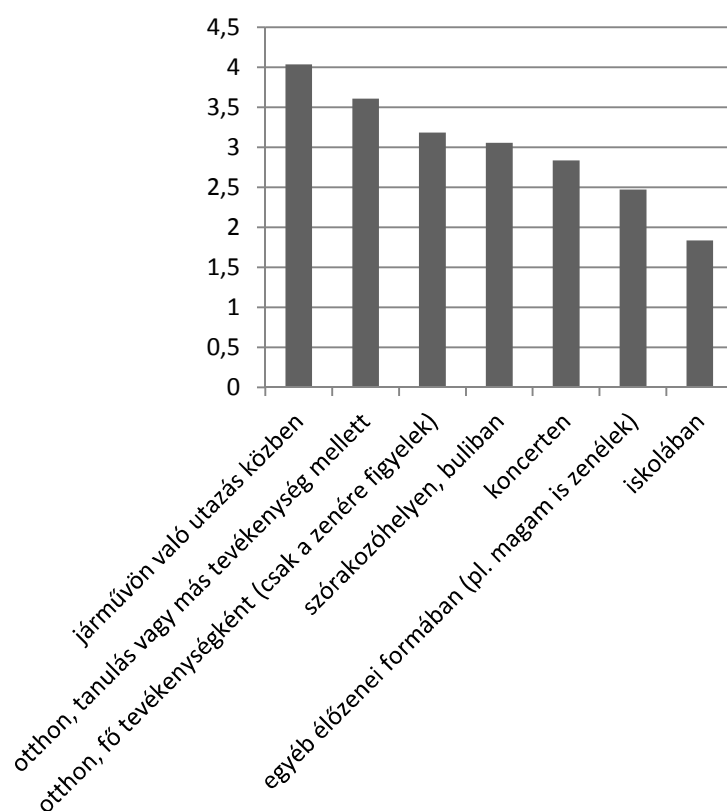
Heti érték tartomány	A válaszadók heti átlaga	Napi átlag
1-7 óra	3,9 óra	0,6 óra
8-14 óra	11,4 óra	1,6 óra
15-21 óra	18,9 óra	2,7 óra
22-28 óra	24,4 óra	3,5 óra
>28 óra	56,5 óra	8,1 óra

A mai viszonyok között a válaszadóknak hozzávetőlegesen a fele által megjelölt napi 0,6-1,6 óra zenehallgatás pedig minden további nélkül reálisnak mondható. Ennek következményeivel mindenképpen számolnia kell az iskolának és a kultúrmédiumoknak. A nagy mennyiségű zene a befogadói élmény minőségének rovására mehet, a rengeteg inger, a felmérhetetlen választék a fiatalok amúgy sem kialakult értékítéletére zsidbasztóan hat. Az 5-6. kérdést elemző részben utaltam arra, hogy az élőzene és a gépi zene viszonylatában tapasztalható óriási aránykülönbség lehetetlennek látszó feladat elé állítja a zeneközvetítőt. Ugyanez a helyzet a klasszikus közvetítő médiumok (iskola, hangversenyterem stb.) és a gyerekek által használt médiumok arányát tekintve, a heti zenehallgatási időadatok tükrében. Ha a heti egy énekórát teljes egészében zenehallgatásra szánánk, a gyerekek jelentős hányada esetében akkor is töredéke volna ez a teljes, zenehallgatásra fordított időnek. Ebben a helyzetben csakis a valóban élményszerű találkozások lehetnek ver-

senyképesek, olyan énekórák és olyan koncertpedagógiai programok, amelyek az élmény sűrűsége, személyes és egyedi hatása révén ellensúlyozhatják a mennyiségi dömpinget.

A további kérdések (9-17.) mindegyikét *attitűdskála* alkalmazásával fogalmaztam meg. A válaszadóknak egytől ötig, illetve nullától ötig kellett értékelnie a kérdésekhez felkínált válaszokat. A kérdéseknél segítségül megadtam az egyes számértékek hozzávetőleges jelentését. Az eredmények értékelésénél az egyes kérdésekhez kapott számszerű válaszok átlagértékét vettem figyelembe. További matematikai transzformációnak nem láttam szükségét. Az elemzésnél kiemeltem a legmagasabb és legalacsonyabb értékeket kapott válaszokat, és megpróbáltam ezeket a zeneközvetítés és befogadóvá nevelés szemszögéből értékelni.

9. Hol hallgatsz zenét?



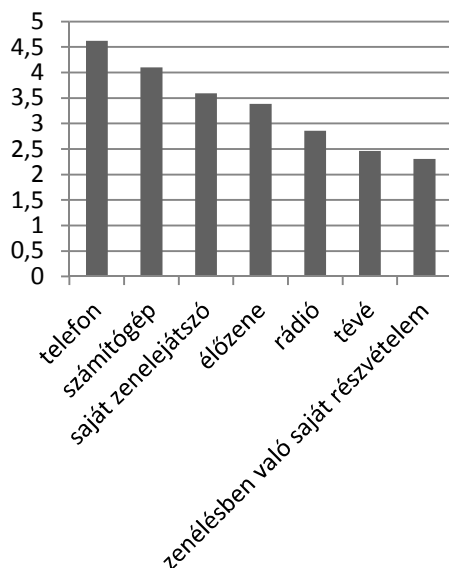
A következő három kérdés a válaszadók *zenehallgatási szokásaira* vonatkozik. A zenehallgatás lehetőségeinek kiterjedése hatott ezekre, és úgy érezzük, hogy ezek a körülmények tovább rontják a hagyományos (értékorientált) zeneközvetítési csatornák esélyeit, hiszen *a zenehallgatás individualizálódása* olyan értékeket kezd ki, mint a zene közösségi élménye, illetve – más hatásokkal együtt – megszünteti a nevelői kontroll és hatás lehetőségét. Ugyancsak ellene hat mindez a megfelelő befogadói attitűd kialakulásának, hiszen az odafigyelést, szellemi aktivitást, teljesítményt kívánó befogadói magatartás helyett passzív magatartást feltételez, *a fogyasztói szemléletet erősíti*.

A 9. kérdésnél mért adatokat vizsgálva láthatjuk, hogy az attitűdskálán 3,5 feletti átlagot azok a helyszínek és formák értek el, amelyek ilyenfajta zenehallgatásra alkalmasak. Kellemes meglepetés, hogy az otthoni, fő tevékenységként folytatott aktív zenehallgatás dobogós helyre került, ami

ad némi reményt arra, hogy a fiatalok zenehallgatási gyakorlatában *jelen van a befogadói irányultságú zenehallgatás* is. Valójában az lenne a cél, hogy ez megfelelő arányban képviseltesse magát, lehetőleg minél nagyobb teret nyerve a fiatalok zenehallgatási gyakorlatában.

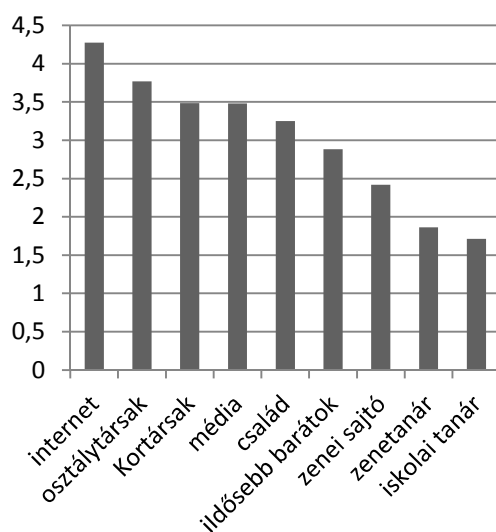
Az előzőek alapján nem meglepő, hogy 2 alatti átlagértéket egyedül az iskola kapott, jócskán leszakadva a mezőnytől. Fő tanulásként megfogalmazható, hogy *zenehallgatási színtérként az iskola óriási hátrányban van*, és ezen alapvetően nem is lehet változtatni. Belátható, hogy az osztályterem csak akkor lehet vonzó alternatíva, ha sikerül megteremteni *a zenehallgatásnak olyan feltételeit, amelyek versenyképessé teszik*: magas színvonalú technika, multimédia, jó minőségű és jól kiválasztott tartalom, élőzenei lehetőségek kihasználása, szemelvény-szerűség helyett koncertszerűség. A fejlődés másik lehetséges iránya *a média hatásának kiaknázása* lenne, ami a befogadói jellegű műsorok arányának növelésével és módszertanának korszerűsítésével valósulhatna meg, ha ebben a média is partnernek bizonyulna.

10. Milyen forrásból szoktál zenét hallgatni?



Az előző kérdések alapján körvonalazódó kép további pontosítását szolgálhatja *a zenehallgatásban felhasznált és preferált eszközök vizsgálata*. Ezen a téren az ezredforduló után nagy átrendeződés figyelhető meg, ami napjainkban is folyik, és jelentősen átalakítja a piaci erőviszonyokat. A mai digitális generációk tagjai már nem a hagyományos távközlési eszközöket és adathordozókat használják, hanem szinte kizárólag *az internet és a mobileszközök használatával jutnak hozzá a zenei tartalmakhoz*. Sajnálatos, hogy a lista utolsó helyén a saját zenélés található, ami szintén jellemzi az említett átalakulási folyamatot. Ezen változtatni csak úgy lehet, ha a hagyományos hangszeres oktatás mellett az amatőr zenélésnek és a kreatív-generatív zenei tevékenységnek megteremtjük a lehetőségeit, és teret adunk ezeknek mind a közoktatásban, mind a zeneközvetítés más területein, így például a hangversenytermi pedagógiában is.

11. Milyen forrásból, kik által ismered meg az általad kedvelt és hallgatott zenét?



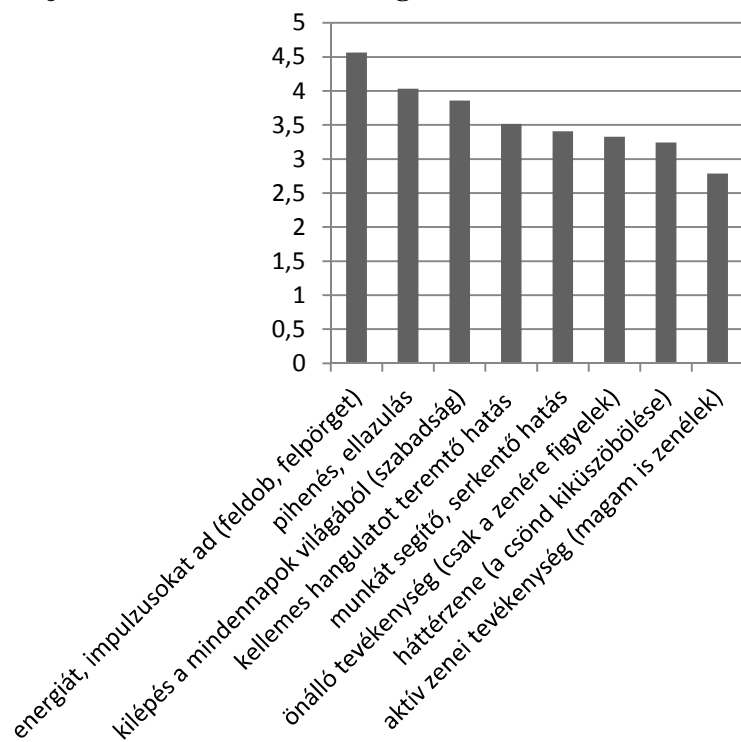
Az eddigiekből is látható, hogy a fiatalok zenehallgatási szokásait számos olyan tényező befolyásolja, amelyek *függetlenek a közvetítés hagyományos csatornáitól*, és amelyekre egyre kevesebb befolyást tud gyakorolni az iskola. Önmagáért beszél a következő kérdés válaszait bemutató diagram: a gyerekek zenei tájékozódását befolyásoló tényezők között az internet, a kortársak és a média szerepel az első helyeken, míg jócskán lemaradva zárják a sort a tanárok. Ez nem csak az iskola funkcióinak változásából következik. Egy szakmailag hiteles pedagógus alkalmas lehetne arra, hogy hatással legyen a gyerekek orientációjára (valójában ez lenne elsődlegesen a feladata), ha nem tátongana olyan szakadék az iskola által közvetíteni kívánt zenei értékek és a gyerekek mindennapi tapasztalatai, az őket övező zenei hatások között.

A fentieket összegezve megállapíthatjuk, hogy a válaszadók által képviselt kortárs csoport zenehallgatási szokásai és az iskola által közvetített hagyományos értékek, illetve az ehhez kapcsolódó befogadói szokások között *egyre nagyobb a távolság*. A fiatalok rengeteg zenét hallgatnak, többnyire fogyasztó, passzív befogadói szándékkal, olyan forrásokból és eszközökön, amelyek segítségével kivonják magukat a nevelői ellenőrzés és irányítás alól. Az egyre fejlődő kommunikációs eszközök használata a zenehallgatás individuális jellegének erősödéséhez vezet, ugyanakkor korlátlan lehetőségeket biztosít, ami a zenei befogadás aktív jellege, az érte tett erőfeszítések szükségessége ellen hat. Minden tekintetben *csökken az iskola közvetítő szerepének jelentősége*, eközben felértékelődik a kortárshatás, és még inkább a hálózati kommunikáció jelentősége a fiatalok választásaiban, igényeinek formálódásában.

A következő kérdések a válaszadók zenehallgatáshoz való viszonyát, befogadói karakterüket, minőségüket és a zenetanulás jelentőségéről alkotott elképzelésüket kutatják. Megválaszolásuk komoly önreflexiót és elvont gondolkodást igényel, ezért különösen kíváncsi voltam a válaszokra, hogy mennyire tudnak ráhangolódni a felvetett problémákra. A *befogadói profil* megalkotása

szempontjából ezeket tekintem a legfontosabb kérdéseknek, illetve ezek vannak legszorosabb összefüggésben a hipotézisek befogadásról szóló részleteivel.

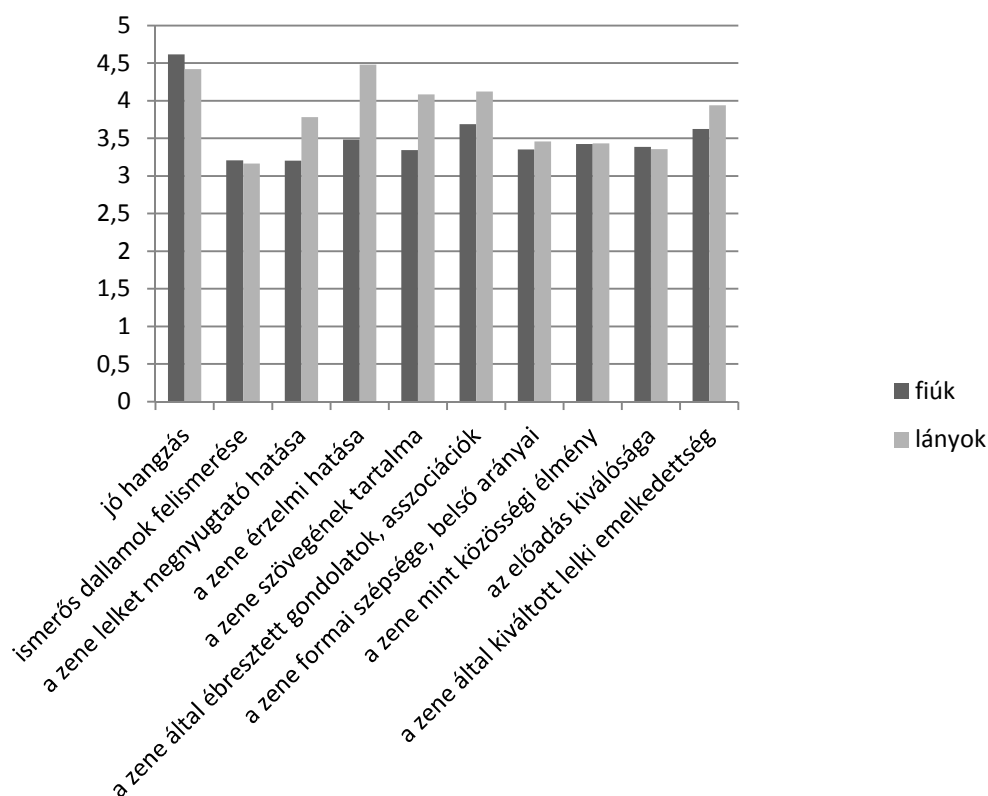
12. Mit jelent számodra a zenehallgatás?



A zenehallgatás fontossága a vizsgált korosztály életében már az erre fordított időmennyiségre vonatkozó eredmények alapján nyilvánvalóvá vált. Érdeemes megvizsgálni, hogy milyen funkciót tölt be a zene a gyerekek életében, és az így kapott eredmény milyen befogadói minőségre enged következtetni. A kérdéshez felkínált válaszok a számos lehetséges funkció és zenehallgatási forma közül eleve csak azokat tartalmazta, amelyeket a vizsgált korosztály esetében feltételezhetően jellemzőek. A diagram alapján látható, hogy a legmagasabb értékeket a zene energizáló, relaxáló és hangulati hatása a legfontosabb, ami az élményszintek szerinti tagolás alacsonyabb kategóriáinak dominanciájára utal, a zenének azt a funkcióját hangsúlyozza, amely a valós világtól, a mindennapi tevékenységektől való eltávolodást és a zenehallgatás általi rekreációt teszi lehetővé. A vártnál kisebb értékeket kapott a munka melletti zenehallgatás és a háttérzene választása, ami arra utal, hogy a zenehallgatás a válaszadók többsége számára nem másodlagos funkciót képvisel. Ugyanakkor látható az is, hogy a zenei tevékenységek zenei nevelés szempontjából releváns, koncentrált formái (tudatos zenehallgatás, saját zenei tevékenység) a sor végére kerültek. Az aktív zenélés, azaz a befogadóvá nevelés klasszikus formája a vizsgált mintában különösen alacsony értéket kapott, annak ellenére, hogy a válaszadók az átlagosnál magasabb arányban végeznek iskolán kívüli aktív zenei tevékenységet. Mindez arra hívja fel a figyelmet, hogy az iskola által képviselt és támogatott funkciókkal szemben a zene „élvezeti” funkciói dominálnak a válaszadók zenehallgatási szokásaiban, ami újfent a két zenei világ távolságára utal, vagyis arra, hogy számukra általánosságban nem ugyanazt

képviseli a zene, mint amit a hivatalos zenei nevelés hagyományosan célként megfogalmaz. Célra-vezető lenne, ha ez úgy változna, hogy a zene gyerekek által fontosnak tartott (élvezeti) funkciói hangsúlyosabban, *a klasszikus nevelés által képviselt funkciókkal harmonizálva* jelennének meg a tudatos zeneközvetítői tevékenységben. Mindezt egyszerűen úgy is megfogalmazhatnánk, hogy a cél az lenne, hogy a zene az iskolai énekórán is elsősorban élményszerző, élvezeti funkciójában, és nem tananyagként, idegen értéként jelenjen meg, a zeneközvetítés a zenében rejlő értékek és lehetséges funkciók sokrétűségét és természetes arányait képviselné.

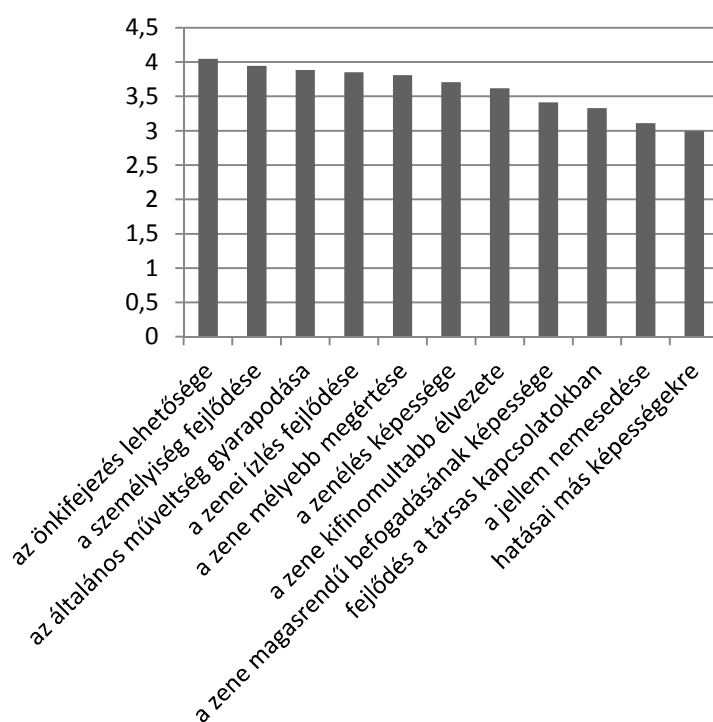
13. Milyen élmények fontosak számodra a zenében?



A kérdés a korábban felvázolt zenei élményszinteknek nagyjából megfelelő tagolásban vizsgálja a válaszadók befogadói minőségét. A különböző élményszintek feltételezésünk szerint csak annyiban hierarchikusak, hogy történetileg és a személyes fejlődés során egymásra épülnek, de a későbbi, magasabb szintek nem váltják ki a megelőzőeket, hanem ezek együttesen érvényesülnek, a befogadott zene és a zenehallgatási helyzet függvényében változó arányban részt vállalva a komplex zenei élmény kialakulásában. Ennek megfelelően a diagramon nem preferenciasorrendben, hanem a modellnek megfelelő szintek hierarchikus sorrendében láthatóak az értékek. Ezeket azért ábrázoltam nemek szerint differenciálva, mert feltételeztem, hogy ebben a kérdésben tapasztalhatunk szignifikáns különbséget a lányok és fiúk válaszai között. Különbség mutatkozik a lányok javára minden olyan élményelemnél, amelyek a zenei élmény lelki, érzelmi vonatkozásaival kapcsolatosak, ezek közül is kiemelkedik a zene érzelmi és lelket megnyugtató hatása, szövegének tartalma. A fiúk olyan, inkább külsődleges mozzanatokat jelöltek a lányoknál többször,

mint a jó hangzás, az előadás kiválósága és az ismerős dallamok felismerése. Mindkét nem számára legfontosabb tényezők közé tartozik a jó hangzás, a zene által ébresztett gondolatok, asszociációk, a és a zene érzelmi hatása, vagyis többségükben olyan elemek, amelyek az élménysíntégek alsó, formális tanulás nélkül is elérhető régiójába tartoznak. A zene által kiváltott lelki emelkedettséget, amely a legmagasabb élményszinthez tartozó elem, sokan megjelölték, de az összefüggések ismeretében valószínűleg nem a katarzis élményre gondoltak a válaszadók, hanem arra a hatásra, amely által a zene meg tudja változtatni a lelkiállapotunkat, kiemel a hétköznapiakból, elvarázsol. A válaszok alapján mégis azt mondhatjuk, hogy a válaszadók élményrendszerében *jelen vannak a különböző élményszintekhez tartozó elemek*, megvan bennük az igény a magasabb szintek és a komplex élmény elérésére. A zeneközvetítés feladata, hogy ebben támogassa őket, adekvát zenei tapasztalatok és élmények biztosításával.

14. Szerinted melyek a zenetanulás legfontosabb pozitív hatásai?

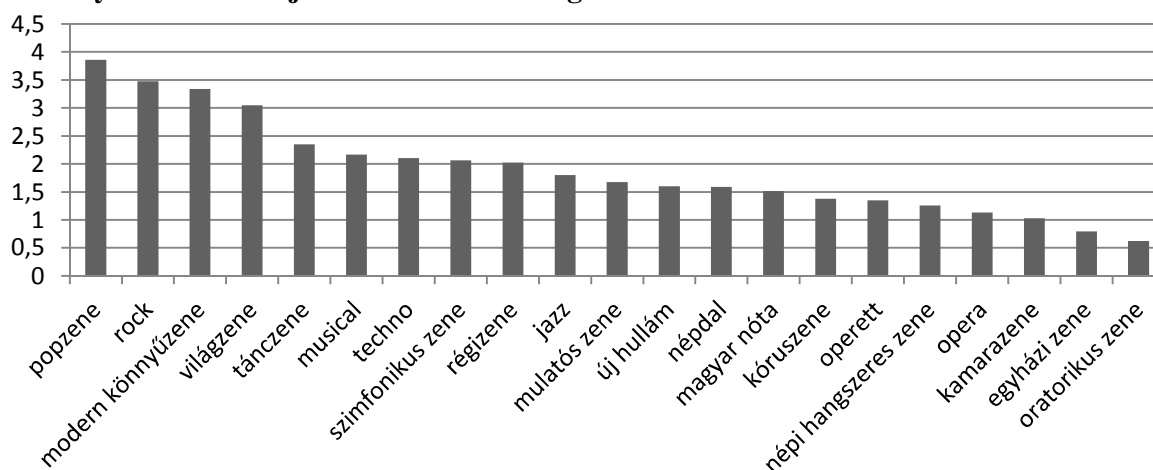


A kérdésre adott válaszokból kiderül, hogy a válaszadók *sokrétű hatást tulajdonítanak a zenetanulásnak*, és közvetve nyilvánvalóan a zenének. A görbe rajzolata arról árulkodik, hogy a zenetanulás hatásai közül egyik sem emelkedik ki a sorból. Megállapítható hogy a legmagasabbra értékelt hatás az önkifejezés, ami a klasszikus közvetítési formák jelentős részében (ismeretek, készségfejlesztés, zenehallgatás) kevésbé tud megvalósulni, az éneklésben, hangszeres játékokban és a generatív játékokban azonban fontos szerepet játszik. Érdekesség, hogy a sokszor emlegetett transzferhatás került az utolsó helyre, ami arra utal, hogy a gyerekek számára nem meggyőző az erre való hivatkozás, ahogyan az utolsó előtti helyre sorolt, az ethosz-elmélet szemléletét képviselő elem sem tűnik meggyőzőnek számukra. A jó értékelést kapott elemek a zenetanulás fejlesztő hatásába vetett hitet tükrözik, a személyiség, a műveltség, az ízlés fejlődik általa, és a zene mé-

lyebb megértéséhez vezet. Érdekes módon ez utóbbit magasabbra értékelték, mint a zene kifinomultabb élvezetének vagy magasabb rendű befogadásának képességét. Szintén feltűnő, hogy a zenélés képessége mint a zenetanulás lehetséges hatása a középmezőnyben kapott helyet, ami azt mutatja, hogy a gyerekek is tisztában vannak a zenetanulás komplex, az egész személyiséget érintő hatásával.

A következő három kérdésben közös, hogy mindegyik *a válaszadók preferenciáira vonatkozik*. Az értékekhez, ezen belül a zenei műfajokhoz, tantárgyakhoz vagy egyes tevékenységekhez való viszonyunk összetettebb a „tetszik–nem tetszik” kétpólusú ítéleténél, mégis nagyon gyakran ilyen módon hozzuk meg döntéseinket, a tetszésre alapulnak választásaink. Érdeemes tehát a megkérdezettek alapvető, a kutatás szempontjából meghatározó tartalmú választásait megvizsgálni.

15. Milyen zenei műfajokat kedvelsz és hallgatsz?

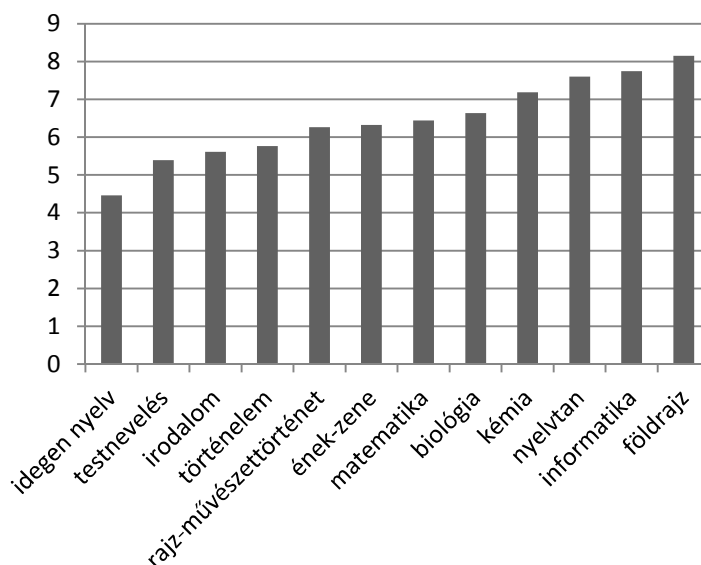


Ez a kérdés olyan területet érint, amelyről mindenkinek vannak tapasztalatai, ahol a válaszok feltehetően senkit nem lepnek meg. Ezek a válaszok megerősítik azt az ismeretünket, hogy a mai tizenéves generáció számára *a populáris műfajok jelentik a mindennapi zenei élményt*, ezek azok a zenék, amelyeket a korábban leírt magas heti óraszámban hallgatnak. Az ebből adódó nevelői feladatok megfogalmazása nem kis nehézséget okoz. Az egyik – tradicionálisnak mondható – irányzat nem igen vesz tudomást minderről, feladatának alapvetően *a klasszikus értékek közvetítését* tekintti, bízva abban, hogy a valódi értékek utat találnak a közönséghez. A másik irányzat *a két zenei világ közelítését tartja feladatának*, ami azt is jelenti, hogy a közvetítőnek mindkét területen jártasnak kell lennie, képesnek kell lennie megmutatni az azonosságokat és párhuzamokat, és persze a különbségeket, akár az értékek tekintetében is.

A diagramot nézve senki nem lepődik meg azon, hogy az élvonalasok a pop, a rock és a modern könnyűzene, kérdésként merül viszont fel, hogy mit kellene tennünk azért, hogy a sereghajtó műfajok kedveltebbé váljanak, illetve, hogy teszünk-e ezért valójában bármit is, sőt még azt is meg lehet kérdezni, hogy kell-e tennünk érte. Valóban minden műfaj mindenki számára fontos lehet? Vagy tudomásul vesszük a történelmi tényt, hogy mindig volt elit művészet, voltak rétegzenei,

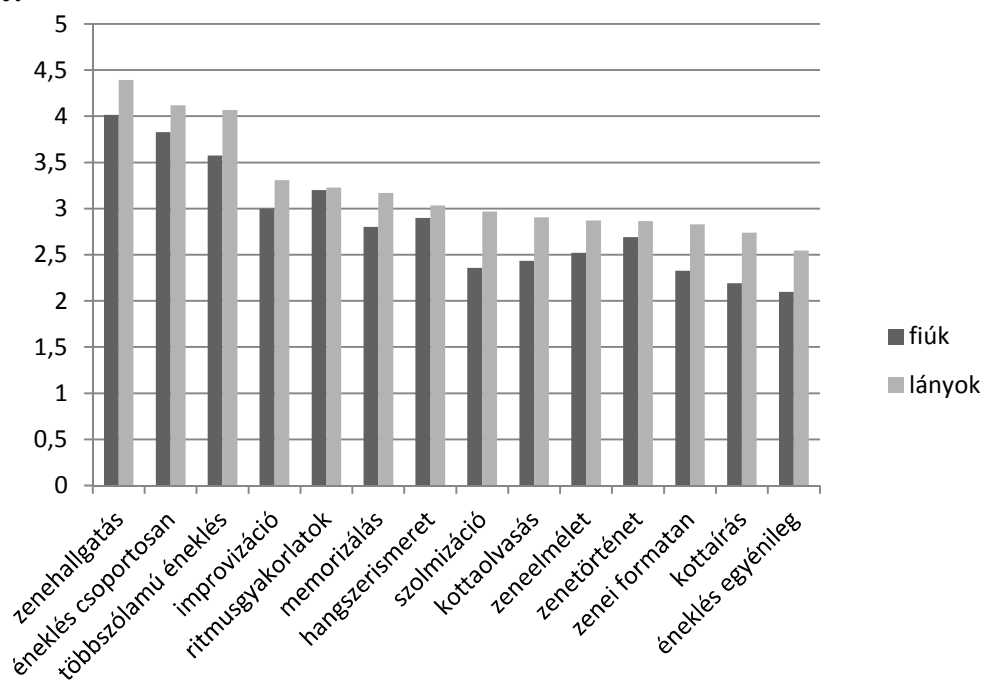
bizonyos csoportokhoz vagy funkciókhoz kötődő zenei gyakorlatok, és voltak ezeknek hiteles és hatni képes képviselői. Ha a fenti diagram görbéjén bármit is változtatni szeretnénk, elsősorban rájuk, a zeneközvetítőkre kell számítanunk, nem tantervekben, normatívákban és kinyilatkoztatásokban bízni. Ez a görbe *a világ sokszínűségét is mutatja*, meg persze a jelen valóságát is, amihez alkalmazkodnunk kell, akkor is, ha változtatni akarunk rajta.

16. Rangsorold az iskolai tantárgyakat aszerint, hogy mennyire kedveled őket!



A táblázatban a rangsorban elfoglalt helyek átlaga szerint vannak elrendezve a tantárgyak, vagyis a kisebb számok képviselik a jobb helyezést. A kutatás szempontjából az ének-zene helyzete volt érdekes számunkra. A tantárgy – más kutatások eredményeitől eltérően – a középmezőnyben helyezkedik el. Az ének-zene átlagosnál jobb megítélése összefüggésben lehet a diákok átlagosat meghaladó zenei érintettségével, de igazolja azt is, hogy az iskolák és a tanárok nyitottsága az új zeneközvetítési formák alkalmazására (ezt bizonyítja a Müpa partneriskola programjához való csatlakozásuk) sokat javíthat a tárgy megbecsülésén, elfogadottságán. Az országosan mért lehangoló adatok és a jelen kutatás preferencia adatai közötti különbség adhat okot optimizmusra ezen a téren.

17. Hogyan értékeled az iskolai ének-zene órákon folytatott tevékenységeket?



A válaszadóknak a leggyakoribb énekórai tevékenységeket kellett értékelniük, illetve lehetőség volt azt is jelölni, ha egy tevékenységforma egyáltalán nem szerepel a tanórai tevékenységek között. Viszonylag kevesen éltek ez utóbbi lehetőséggel, tehát a többség attól függetlenül fogalmazta meg értékelését, hogy része-e a gyakorlatnak, és milyen gyakori eleme az énekórának egy-egy tevékenységforma. Az adatokból arra lehet következtetni, hogy az iskolai énekórákon leginkább mellőzött tevékenység az improvizáció, annak ellenére, hogy minden tanterv alapvető fejlesztési területként jelöli meg. Viszonylag alulreprezentált még a hangszerismeret, a zenei formatan és a memorizálás.

A válaszokat nemenként különböztetve ábrázolja a diagram. Egyrészt látható, hogy a lányok és fiúk ítéletei sok tekintetben hasonlóak, főbb preferenciáik megegyeznek. Ugyanakkor szembevetve, hogy a lányok minden énekórai tevékenységet magasabbra értékelték, vagyis az ő tantárgyhoz való viszonyuk összességében elfogadóbb. A legkisebb különbség a ritmusgyakorlatoknál, a hangszerismeretnél és a zenetörténetnél mutatkozik, vagyis azoknál a tevékenységeknél, ahol az éneklés és az énekléshez kapcsolódó szolfézs jellegű tudás nem játszik meghatározó szerepet. A legnagyobb eltérést a két nem ítéletében éppen az éneklésnél és a zenei írás-olvasásnál, valamint a szolmizációnál láthatjuk. Mindez magyarázható azzal a különbséggel, amely már óvodás kortól jellemzi a lányok és a fiúk énekléshez való viszonyát, és amely jelentős részben a nevelők különböző elvárásaiban, a különböző bánásmódban gyökerezik.

Ennél is érdekesebb megvizsgálni, hogy melyek a legkedveltebb és a legkevésbé kedvelt tevékenységek. Abszolút győztes a zenehallgatás és a csoportos éneklés, vagyis azok a tevékenységek, amelyek a befogadás-központú zenei nevelés legfontosabb eszközei. Ugyancsak meggyőzőek a

társas ének és az improvizáció (nevezzük generatív játéknak) preferenciaértékei, és hasonlóan kedveltek még a ritmusgyakorlatok, a memorizálás (azaz daltanulás) és a hangszerismeret. Nemcsak a gyerekek kívánsága lenne, hogy *ezek a tevékenységek domináljanak az énekórákon*, hanem ezt követelné meg a szakmai józanság is. Érdeemes egy pillantást vetni a lista másik végére is. Csupa képzés jellegű tevékenység: írás-olvasás, elmélet, zenetörténet. Méltatlanul kapott helyet a sor legvégén az egyéni éneklés. A gyerekek ezzel kapcsolatos ellenérzéseit nem csak szűkebb értelemben vett módszertani megoldásokkal lehet csökkenteni, mert a jelenség a teljes személyiséget és a társas viszonyokat érintő pedagógiai problémára utal.

4. melléklet: A mentortanári kérdőív

Kedves Mentorok!

Az alábbiakban fölített kérdésekre *strukturált esszé formájában* válaszoljatok, *kérdésenként 1000 és 2500 karakter közötti terjedelemben*, és ezeket a válaszokat küldjétek el nekem e-mailben, legkésőbb **április 12-ig**, hogy fel tudjam dolgozni az első kör válaszait, és legyen idő a második körre is. Előre is köszönöm segítségeteket, és remélem, hogy maga a feladat nem lesz terhes számotokra, hanem reflexióra fog inspirálni, és közös gondokozásra ösztönöz.

A kérdések:

1. Mit jelent „megérteni” a zenét? Mit tehet a zenepedagógus, hogy ebben segítse, fejlessze tanítványait? A felettebb komplex kérdésre próbálj meg a legfontosabb elemeket kiemelve válaszolni.
2. Milyen szerepe lehet a populáris műfajoknak az általános értelemben vett zenei nevelésben vagy a befogadóvá nevelésben? Van-e szerepe, és ha igen, hogyan lehetne alkalmazni, illetve mi az akadálya annak, hogy betöltse ezt a szerepet? Ha úgy gondolod, hogy nincs szerepe, érvelj véleményed mellett!
3. Véleményed szerint hogyan hatott a) a hangrögzítés-technika fejlődése b) az internet okozta információs robbanás c) a multikulturalizmus a befogadói magatartásra és a befogadóvá nevelés körülményeire, lehetőségeire, feladataira?
4. Mi a szerepe a kottaírásnak-olvasásnak a befogadóvá nevelésben? Elképzelhető-e az írás-olvasás mellőzése, ha igen, milyen módon? Válaszodat indokold is!
5. Hogyan értelmezed a zeneművész és művésztanár közönségnevelési feladatát és lehetőségeit? Hogyan vehetnek részt ebben a tevékenységben, milyen kompetenciákra van szükségük ehhez?
6. Amennyiben elfogadjuk azoknak a tanulmányoknak az állításait, amelyek szerint a magyar zenei nevelés válságban van, mit gondolsz, mi ennek a válságnak lényege, melyek okai és tünetei? (Ha nem értesz egyet az említett tanulmányokkal, hogyan érvelnél véleményed igazolására?)
7. Ha lehetőség nyílna tartalmi, strukturális, konceptuális reformokat végrehajtani a zenetanárképzés rendszerén, hova helyeznéd a hangsúlyokat, melyek lennének e reform legfontosabb elemei?

5. melléklet: Mentortanárok kérdőíve – az egyes kérdésekre adott válaszokból kiemelt tételmondatok és értékelésük

Vastagítással jelöltem a 4,5-nél nem kisebb értéket kapott, „konszenzusos” tételmondatokat, dőlt betűvel jelöltem azokat, amelyek 4.0-nál nem kisebb értéket kaptak, így „megosztónak” minősültek.

1. Mit jelent „megérteni” a zenét? Mit tehet a zenepedagógus, hogy ebben segítse, fejlessze tanítványait? A felettebb komplex kérdésre próbálj meg a legfontosabb elemeket kiemelve válaszolni.

- 1. A zene megértésének különböző szintjei vannak.** 4,9
- 2. A zene hat ránk, megváltoztatja az állapotunkat. Ennek a felismerése az első lépés lehet a zeneértés felé.** 4,5
3. Második lépés annak feltételezése, hogy aki a zenét írta, valamit közölni akar, valamilyen hatással akar lenni a hallgatóra. 4,3
4. Milyen esetben lesz sikeres ez a kommunikáció? Ha az adó és a vevő közös nyelvet beszél. 4,1
5. A formák ismerete mindig aktívabb zenehallgatást tesz lehetővé, mert miközben konstataóom, mi volt eddig, hol tartunk most, feltevéseim vannak a folytatást illetően, amiket aztán összehasonlítok azzal, ami majd ténylegesen történik. 4,0
6. Hatással bárkire lehet bármilyen zene, de érteni csak egyre szélesebb körű ismeretek birtokában lehet. 4,4
7. A megértés kérdését feszegetve feltétlenül ketté kell választanunk a zeneszerető közönséget, a műkedvelő énekes vagy hangszeren játszó amatőröket és a „hivatásos” művészek, zenepedagógusok, művész-tanárok csoportját. 4,2
- 8. Az előbbiek affektív úton jutnak el a zene „megértéséhez”, mely által kiszakadnak a napi mókuserékből, ellazulnak, feloldódnak, és emlékeik, élményeik és érzelmi ráhangoltságuktól függően akár katarzist is átélhetnek.** 4,5
9. Még a művészetek iránt többé-kevésbé érdeklődő emberek zöme is egy viszonylag felszínes „tetszik–nemetszik” szinten fogadja be az őt ért hatásokat. 4,2
10. *Az esztétikai értelemben vett katarzisz igénye lehet a művészi alkotás, így a „zene” egyik alapvető kritériuma. Egy ilyen mű befogadásához, „megértéséhez” a hétköznapinál lényegesen kifinomultabb felfogóképességre van szükség.* 3,8
11. A műalkotás felfedezésében az általános esztétikai értékek ismeretének éppúgy 4,2

- meg kell jelennie, mint a saját, személyes megtapasztalásnak. Talán itt kezdődik a megértés tanítása.
12. *A zene alapszintű „művelése” kezdetben talán nemigen, vagy csak áttételesen segíti a megértést. Inkább a vele való foglalkozás irányíthatja a tanulók figyelmét az igazi értékekre.* 3,9
13. *Akármilyen demokraták vagyunk is, az „igazi” művészettel való foglalkozás mindig egy viszonylag szűk társadalmi réteg kiváltsága, valamiféle értelmiségi „úri huncutság” lesz.* 3,7
- 14. Megérteni a zenét azt gondolom mást jelent egy képzett muzsikusnak, mást jelent egy amatőr zenésznek és mást egy zenét tanuló gyerek számára.** 4,7
- 15. Alapfokon a zene megértése, megértésének segítése egyet jelent a zene megéreztetésével.** 4,5
- 16. Elsősorban azt kell elérni, hogy a tanuló kellő nyitottsággal forduljon a zene felé.** 4,8
17. *A befogadást, a fogékonyságot hiszem, hogy csak érzelmi kötődéssel lehet elérni.* 4,1
18. *Segíteni kell őket eligazodni a zenei folyamatokban (zenei műveltségi szinttől függően, érdeklődéstől, képességektől függően más mélységben), rá kell vezetni őket, hogy kihalljanak a zenéből valamiféle rendet, formát, stílusjegyeket, szabályokat, szabálytalanságot.* 4,3
19. *Leginkább azok a gyerekek „érthetik”, érezhetik meg a zenét igazán, azokból lesz jó közönség, akik maguk is aktívan zenélnek hangszeren vagy énekelnek kórusban.* 3,9
20. *Megértésnek nevezhetjük a zene szerkezetének dallami, tartalmi, strukturális átlátását, a zenével közvetített érzelmek fölfogását.* 4,4
21. *Különböző képzettársításokkal elő tudjuk segíteni a zene jobb megértését, ha egyidejűleg több inger éri a hallgatót (nézőt).* 4,0
22. *Laikus zenehallgatók esetében nem gondolom, hogy szükséges lenne akár szerkezetileg, akár formailag kielemezni az elhangzó zenei anyagot.* 3,6
23. *A zene megértésének egyik fontos eleme a szakmai alapismeretek elsajátítása, a másik a természet – amelynek mi is részei vagyunk – építkező logikájának megértése. E két terület összekapcsolása révén indulhat el az előadó vagy a zenepedagógus* 3,9

azon az úton, amely segítségével a természeti és emberi, vagyis a számunkra létező teljes világ megértését, és ezen belül a zene megértését is megalapozhatja.

24. A zene megértéséhez, a zene birodalmába való belépéshez nagy segítséget nyújthat, a hagyományos interpretációra irányuló pedagógia mellett az improvizáció, a komponáló- alkotó gyakorlatok, a rajz és a vizuális gondolkodás, a mozgás és a tánc jelenléte, vagyis a különböző művészeti ágak analógiáinak megismerése. 4,6

25. A megértés fogalmát két részre osztanám: emocionális, és strukturális megértésre. Mindkét területen tudunk, és feladatunk is segíteni a tanítványainkat. 4,7

26. Vannak gyerekek, akik nagyon fogékonyak, és nagyon érzékenyek ezekre az üzenetekre, és vannak, akik kevésbé. 4,9

2. Milyen szerepe lehet a populáris műfajoknak az általános értelemben vett zenei nevelésben vagy a befogadóvá nevelésben? Van-e szerepe, és ha igen, hogyan lehetne alkalmazni, illetve mi az akadály a annak, hogy betöltse ezt a szerepet? Ha úgy gondolod, hogy nincs szerepe, érvelj véleményed mellett!

1. A magas-művészet részeként kezelt zeneművek jelentős része egykoron nem a populáris zenéhez tartozott, egykoron kizárólag szórakoztató funkciót töltött be? 3,3

2. A pop/rock slágerek formai, metrikai, hangszerelési vagy a szöveg szempontjából ugyanúgy vizsgálhatóak, mint bármely klasszikus műalkotás. Egy-egy kivétellel pedig rá lehet világítani arra, hogy a legtöbb szám egy viszonylag egyszerű recept alapján készül. 4,2

3. Ha a receptre rávezetjük a diákot, valószínű, hogy hamarabb megunja a recept alapján kifőzött szellemi táplálékot és összetettebb, rafináltabb recept alapján kialakított zenék iránt kezd érdeklődni. 3,4

4. IGEN, lehet szerepe a populáris zenének a befogadóvá nevelésben, csak attól félek, hogy nem vagyunk birtokában a használható repertoárnak. 3,8

5. Feltétlenül használnám a populáris zenét a közismereti ének-zene oktatásban, mivel ez a zenei anyanyelve a mai gyerekeknek, ebben mozognak otthonosan, ezt értik, azonosulnak vele, úgy érzik, róluk szól. 3,9

6. Abból indulnék ki, hogy még a csekély mélységű számok is egyetemes emberi alapszituációkról szólnak. Ezekhez kapcsolódva lehetne bemutatni, hogy a különböző korszakokban, különböző zenei nyelvezeteken hogyan jelennek meg ugyanezek a tartalmak. (szerelem, halál, féltékenység, barátság, csalódás stb.) 4,2

7. **Bármilyen zenei műfajt támogatok, mely értéket képvisel.** 4,7
8. **De nem támogatom a pénz-orientált, agyonreklámozott, érzelmileg és tartalmilag lesilányított „álprodukciókat”, melyek csak elszívják az arra könnyen kapható közönséget az IGAZI-tól.** 4,5
9. *Ha a „populáris” csak a könnyen értelmezhető, a felszínesen befogadható jelentti, akkor annak ugyanúgy megvan a szerepe, helye az ember életében, mint bárminek, ami csak azért van, hogy egyszerűen szórakoztasson.* 3,5
10. *Tele van a világ olyan „drog-zenével”, ami a hallgatót a szellemi eltompulás, az üres extázis vagy a primitív állati aberráció mocskába rántja le. Egy iskolai buli dübörgő háttérzaja hónapok „normális” zenehallgatásának lélektani „eredményeit” tudja tönkretenni.* 3,5
11. *Aki meg tudja különböztetni a felszínes, de ártalmatlan könnyűzenét a primitív, bunkó, lélekrombolótól, az a maga helyén bátran nyisson ajtót a minőségi szórakoztató zene irányába is.* 3,6
12. **Mindig időben tisztázni kell azonban az adott zene funkcióját a hallgató számára: ne ugyanúgy készüljön a Rózaszín Párduc, a Carmina Burana, vagy a Kékszakállú meghallgatására.** 4,5
13. *Úgy gondolom, hogy a XXI. században a populáris műfajoknak van szerepe a zenei nevelésben, a befogadóvá nevelésben.* 4,2
14. **A mi feladatunk az, hogy irányítsuk a tanulók ízlését, érdeklődését. A minőségi zene iránti érzékenységet, fogékonyságot kell segítenünk.** 4,9
15. **Nem a klasszikus és populáris zene közötti távolságot kell növelni, hanem arra kell nevelni a tanulókat, hogy különbséget tudjanak tenni jó és rossz zene között.** 4,8
16. *Nem kell a klasszikus zenén alapuló hagyományos zenei nevelést háttérbe szorítani, de úgy gondolom, hogy a sokféle zenei stílusnak részévé kell válnia.* 4,0
17. **Középiskolai korosztálynál például nagyon célravezető lehet, ha az őket érintő érzelmek (szerelem, szerelmi bánat, düh, harag, világfájdalom) felől közelítünk. Meg lehet nekik mutatni, hogy hogyan fejezi ki egy rock zenész, vagy pl. Beethoven ezeket az érzelmeket.** 4,5
18. *Korunkban a populáris műfajok egyre nagyobb teret nyernek, akár szimpatizálunk ezzel a jelenséggel, akár nem.* 4,4

19. Először nekünk magunknak kéne tájékozódni a különböző műfajokról, megismerni jobban a ma különösen népszerű kevert műfajokat is, úgy mint világzene, vagy a népzene és más stílusok keveredéséből kialakult egyéb műfajok. 4,0
20. Mivel a fiatalság nagy része ilyen típusú zenét hallgat, ebben is a minőséget kéne megmutatnunk nekik. 4,4
21. A manapság alkalmazott, megszokott iskolai gyakorlatban a klasszikus zenét szinte hermetikusan elválasztják a populáris műfajoktól. 4,3
22. Csökkenteni kellene azt a távolságot, amely a klasszikus és az értékes populáris zene között húzódik. 4,1
23. Megfelelő megközelítéssel, összehasonlítással, elemzéssel, zenei élmények megélésével a fiatalok is könnyebben találhatnak kapaszkodót Vivaldihoz esetleg Beethovenhez. 4,2
24. *A klasszikus, vagy úgynevezett komolyzene befogadásában én nagyon nehezen tudom elképzelni a populáris műfajok segítő szerepét.* 3,0
25. *A könnyűzene nem igényel semmilyen erőfeszítést, nem kell odafigyelni rá, nem kell megfejteni, de nem is kínál olyan igazi katartikus élményt, mint a komolyzene.* 3,4
26. *A populáris zene olyan, mint egy fastfood. Nem gondolom, hogy rajta keresztül vezet az út a komolyzene felé.* 3,2
27. Szakítani kellene azzal a dogmával, mely szerint csak és kizárólag a klasszikus zene lehet értékes. 4,4
- 28. A lényeg az lenne, bármilyen zenei műfajban keressük, találjuk meg az ÉRTÉKESET!** 4,6

3. Mi a szerepe a kottaírásnak-olvasásnak a befogadóvá nevelésben? Elképzelhető-e az írás-olvasás mellőzése, ha igen, milyen módon? Válaszodat indokold is!

1. *A kottaolvasás/kottaírás kérdését a befogadóvá nevelés tekintetében csak haladó szintet vetném fel, és semmiképpen sem gondolom alapcélnak.* 3,8
2. *A kottaírás (pl. hallás után lejegyezni valamit), mint oktatási cél, teljesen felesleges.* 2,8
3. *A kottaolvasás viszont hasznos lehet a zenével való foglalkozás elmélyítéséhez, azaz itt sem az a cél, hogy egy ismeretlen, soha nem hallott zenéről a pusztán olvasás nyomán benyomásokat szerezzünk.* 4,0

4. A befogadóvá nevelésben, általános iskolai énekzene oktatásban nem létszükséglet, ahogy nem feltétlenül kell tudnom festeni ahhoz, hogy élvezek, értsek egy festményt. 4,1
5. Bár nem mellőzném teljesen a kottaírást, de megfordítanám a sorrendet. Zenei élményekkel kell felkelteni az igényt a kotta ismeretére. 4,1
6. Semmi értelme az írásbeliséget kihagyni a zeneoktatásból. A zenei analfabetizmust kár még intézményesen is növelni. 4,4
7. Kodály talán egyik legfontosabb üzenete számomra az, hogy először a közönséget kell igazi komolyzene-értővé nevelnünk, hiszen nélkülük nekünk, művészeknek semmi keresnivalónk ezen a pályán. 4,3
8. A korai gregorián, számos keleti kultúra, a népzene, az „eredeti” jazz, vagy akár a minőségi cigányzene nemhogy a hallgatótól, de még a művelőtől sem feltétlenül követeli meg a kotta ismeretét. 4,0
9. Nem gondolom, hogy az átlag zenekedvelőnek, zenehallgatónak feltétlenül kellene tudnia kottát olvasni. A lényeg anélkül is felfogható. 4,3
- 10. Aki valamilyen szinten megtanulja a kottaolvasást, nem feltétlenül a befogadói élménye változik meg (esetleg gazdagodik), hanem egyszerűen nem fog kimaradni valami jóból, ami a mai európai klasszikus zene mégoly alapszintű műveléséhez mégis elengedhetetlen.** 4,9
- 11. A befogadóvá nevelésben, úgy gondolom hogy a zene érzése, hangulatok, gesztusok, karakterek, ellentétek stb. érzékelése a legfontosabbak, melyek akár mellőzhetik is a kottaírás-olvasást.* 3,8
- 12. A kottaolvasás egy eszköz ahhoz, hogy –akár amatőr, akár művészi szinten – önállóan eligazodjon valaki a zenei folyamatokban, tartalmakban.** 4,7
- 13. Aki rendelkezik a kottaolvasás képességével, egy hangversenyre is szívesebben elmegy, hiszen véleményt tud alkotni a hallott zeneműről, könnyebben be tudja fogadni azt.* 3,8
- 14. Manapság, amikor egyre kevesebb az énekóra, azon sem elsősorban kottaírást, olvasást tanulnak a gyerekek, később meg talán egyáltalán nem találkoznak ezzel a kérdéssel, mindenképpen kell találni olyan megközelítést a zenéhez, ami nem kottaíráson-olvasáson alapul.* 3,8
- 15. Az általános zenei nevelés során az énektanárok, a hangszeres tanárok sokszor esnek abba a hibába, hogy csak a szakmai ismeretekre épülő gondolkozást helyezik* 3,8

előtérbe, a szakmán kívüli befogadó szempontjait pedig gyakran figyelmen kívül hagyják.

16. A befogadáshoz nem feltétlenül kell kottát írni-olvasni tudás. 4,2
17. Sokan vannak, akik komolyzenét hallgatnak, igazi élvezetet nyújt számukra, és nem tudnak kottát olvasni. 4,4
18. Sok jó színvonalú koncertet hallgatva meg lehet érteni a zene emocionális, sőt bizonyos mértékig a szerkezeti tartalmát is. 4,0
19. A kottaírás és olvasás egy kulcs a zene megértéséhez. A zene tartalmának megértése segíti a gyermeket abban, hogy majd felnőttként eligazodjanak a zene sokszínű világában, ezzel zenei alapműveltséget szerezve. 4,2
20. *Nagyon fontos, hogy az általános iskolai oktatásban alapszinten megismerkedjenek a gyerekek a kottaírással, kottaolvasással, szolmizációval, e nélkül nem válhatnak intelligens és művelt felnőtté.* 3,7

4. Hogyan értelmezed a zeneművész és művésztanár közönségnevelési feladatát és lehetőségeit? Hogyan vehetnek részt ebben a tevékenységben, milyen kompetenciákra van szükségük ehhez?

1. *A közönségben azt kell tudatosítani, hogy amit hall, amit lát, amit olvas, ez nem önmagáért van, hanem pusztán egy kiindulási helyzet egy elmélyültebb diskurzushoz.* 3,5
2. Ehhez néha fordítóra van szükség, egy olyan valakire, aki képes elhíttetni azt, hogy az adott kép, szöveg vagy zene releváns emberi problémákat vet fel, olyanokat, melyekhez nagyon sok közöm van. 4,2
3. *Ehhez nincs szükség újszerű kompetenciákra: kommunikációkészség és tárgyismeret és empátia – annak felismerése, hogy ami nekem evidens, másnak nem az – nélkül a közvetítés csak nagyon alacsony határfokkal fog megvalósulni.* 3,4
4. **Új közönség kinevelését, megnyerését a legkisebekkel kell kezdeni.** 4,9
5. **A művésztanár a tanítványaiból nevel egyúttal közönséget is.** 4,9
6. **Aki szereti és ismeri a rábízott gyerekeket, szereti és érti a zenét, amivel foglalkozik, az akár a közös zenehallgatás, akár a művelés (pl. hangszertanulás) során elsősorban saját, minél komplexebb élményeit fogja megosztani, továbbadni.** 4,6
7. **Az iskolai ének-zene, és a zeneiskolai zeneirodalom-tanároknak különösen** 4,6

nagy szerepe van a jövő zenehallgatóinak nevelésében.

8. A jól megválogatott, élményszerűen tált zeneelméleti vagy zenetörténeti információkkal, esetleg képekkel, irodalmi idézetekkel, filmvetítéssel fűszerezett közös zenehallgatások nyomán talán még inkább kialakulhat a fiatalok élő koncertek iránti érdeklődése, mint a hangszeres órákon. 4,3

9. **A közönségnevelési feladat nem más, mint eljuttatni, közvetíteni értékes zenét az embereknek, élményt adni, ezáltal felkelteni érdeklődésüket, ösztönözni őket az élő zene hallgatására, a rendszeres hangverseny látogatásra.** 4,7

10. **Már kis gyerekkorban meg kell éreztetni a gyerekekkel a „hangverseny élményt”, az élő zenehallgatás élményét.** 5,0

11. **Nem veszít a nagyságából az a művész (sőt), aki például ellátogat általános iskolákba, gimnáziumokba s megszólítja a gyerekeket. Ha a tanulók látják, érzik az embert a művész mögött, szívesen mennek el a koncertterembe is, hogy meghallgassák őt.** 4,9

12. **A művésztanár egy-egy régió, város, falu, lakóhely, iskola zenei, művészeti életének koordinálásában, szervezésében, képzésében aktív szerepet vállalva teremthet egyrészt közönség utánpótlást, másrészt hatékony értékformáló, ismeretterjesztő, közönségnevelő munkát végezhet.** 4,7

13. **Miközben a zenetanítással egy alapműveltséget adunk a növendék számára, meg kell mutatnunk neki, hogy a zenélés felfokozott örömforrás, élmény a hallgató és az előadó számára egyaránt.** 5,0

14. **A művészhez méltó élet része, hogy koncertre jár Ő maga is, aktívan muzsikál és érdeklődik a társművészetek iránt is.** 5,0

5. Amennyiben elfogadjuk azoknak a tanulmányoknak az állításait, amelyek szerint a magyar zenei nevelés válságban van, mit gondolsz, mi ennek a válságnak lényege, melyek okai és tünetei? (Ha nem értesz egyet az említett tanulmányokkal, hogyan érvelnél véleményed igazolására?)

1. *Ha a zenei nevelést a maga komplexitásában vizsgáljuk (milyen zene áll a nevelés centrumában, mi a célja, kiket céloz meg, milyen eszközökkel törekszik optimalizálni és hatékonytá tenni, milyen tárgyi környezetben tevékenykedik, milyen társadalmi értéket képvisel és milyen a zene általános társadalmi megítélése, stb.), aligha vitatható, hogy a magyar zenei nevelés válságban van, hogy a zenei nevelésre létrehozott intézmények hatékonysága kérdéses.* 3,5

2. *Általában a külső körülményekre szoktunk mutogatni, magam inkább a szakma felelősségét tartom fontosabbnak.* 3,5
3. *A zeneoktatás válságának egyik oka az egész analóg világ, minden analóg műfaj válsága. A digitális korszakban, amikor minden annyira meg van könnyítve a hétköznapi életben, nehéz rávenni valakit, hogy annyi energiát, munkát, fáradságot öljön egy olyan tevékenységbe, mint a zenélés.* 3,4
4. *Az instrumentális megközelítés nem célravezető: egy gyerekkel nehéz lenne megértetni, és nem is kell, hogy a zenetanulás révén fog igazán megtanulni koncentrálni, később majd ettől lesz jobb munkaerő, kiegyensúlyozottabb lelkű, értelmesebb, sőt, az időskori demencia is később éri utol, ha klasszikus zenét tanul, és később csak a maga örömeire rendszeresen játszik a hangszerén.* 3,7
- 5. Az általános iskolai ének-zene oktatásban fel kellene hagyni az adat, ismeret központú tanítással, nem feleleteket kéne várni, hanem élményeket adni.** 4,7
6. *A válság másik oka az egész magyar oktatásügy válsága. Ismereteket tömünk a gyerekek fejébe reggel 8-tól délután 4-ig, amelyek nagy részéhez ma már az iskola nélkül is hozzáférhet bárki, hatékonyabban és egyénre szabottabban, és amelyeknek 10 %-át sem használjuk, sőt nem is emlékszünk rá néhány évvel az érettségi után. Ugyanakkor teljesen háttérbe szorult a személyiségünket fejlesztő élményközpontú művészeti nevelés.* 4,4
7. *Véleményem szerint nem beszélhetünk válságról.* 3,2
8. *Európához képest még mindig irigylésre méltó helyzetben vagyunk. Ott a heti órarend még a gyerekek minimális zenei nevelését sem tartalmazza.* 3,9
9. *Ott alkotják meg a ránk is érvényes globális, oktatási alapelveket, ahol ennek sem múltja, sem jelene nincs. (Európa)* 3,6
10. *Nem biztos, hogy a korábbi évtizedek magyar zenei nevelésének színvonalához képest egyértelműen válságról beszélhetünk.* 3,8
11. *Annak, hogy megfogyatkozott a koncertlátogató közönség, az egyik oka éppen a hangversenyek (és egyéb programok) számának korlátlan elszaporodása lehet.* 3,4
12. *Amit az elmúlt évtizedek hagytak elveszíteni, az a zene közösségformáló, örömszerző ereje.* 3,4
13. *Az önfeledt, örömteli közös zenélés helyett az énekórák (az a heti egy is) csak száraz, lexikális ismeretanyag átadásáról szólnak.* 4,3

14. Nem lehet a mai gyerekekre ráerőltetni sok évvel ezelőtt újszerűnek számító, akkor jól működő programokat. 4,4
- 15. Fontos lenne a tananyag, a tankönyvek megreformálása is, mint ahogy fontos lenne az is, hogy technikailag jól felszerelt teremben történjen az oktatás.** 4,5
16. Az elmúlt évtizedek nem túl hatékony zenei oktatásának következtében a felső- oktatási tanárképző, tanítóképző intézmények színvonala csökkent. 4,2
- 17. Törvényalkotói szinten, már amennyire rálátásom van, az oktatás, mint olyan és ezen belül a zene, nem tartozik a preferált ügyek közé.** 4,6
- 18. Ahhoz, hogy a zeneoktatás fontossá tudjon válni, igen magas kormányzati szinten, nagyon erős lobbitevékenységre lenne szükség, annak a megértésére, hogy akár gazdaságilag is milyen sokat jelenthetne a zeneileg is kiművelt emberfő.** 4,5
19. A hagyományos ének órák ideje lejárt, azokban, azokkal már nem lehet motiválni a gyerekeket. 4,4
20. A zene, mint „természeti” jelenség manapság gyakran a természetes közegéből kiszakítva tantárggyá lett. 4,1
- 21. Feladat, számonkérés, minősítés, verseny. Nagyon gyakran ebből áll egy zenét tanuló gyermek élete. Hová lett a lényeg, az öröm, a játék, az emelkedett szárnyalás, a varázslat?** 4,5
22. Mára a zene terepe is egy a végtelenül sok versenypálya közül. Verseny minden szinten: dicséretért, osztályzatért, győzelemért, továbbtanulási lehetőségért, munkahelyért, magasabb besorolásért, minősítésért stb. 4,3
- 23. A tanítási folyamatban túlzottan hangsúlyos a rendre, szabályokra, kottahűségre való törekvés, a játékos szabadság korlátozása.* 3,6
24. Fontos lenne a tanárokkal szélesebb körben megismertetni a kiváló alternatív tanítási formákat, azok lehetőségeit és előnyeit. 4,2
- 25. Nem gondolom, hogy a magyar zenei nevelés válságban van. A zeneiskolák, konzervatóriumok, és a zeneművészeti egyetemek összehasonlítva más országok képzeivel egyáltalán nincsenek lemaradva.* 3,9
- 26. Nagy problémának látom az amatőr zenei mozgalom hiányát! Kevés a jó amatőr zenekar, kórus.* 3,9
27. Legnagyobb problémának az általános iskolai és gimnáziumi ének tanítást látom. 4,4

6. Ha lehetőség nyílna tartalmi, strukturális, koncepcionális reformokat végrehajtani a zenetanárképzés rendszerén, hova helyeznéd a hangsúlyokat, melyek lennének e reform legfontosabb elemei?

1. *Értékítéleteinkben ne a bizonyosság, hanem a bizonytalanság vezessen. Az érték-
közvetítés fogalmát át kellene gondolni, sőt: el kellene vetni.* 2,6
2. A rajz és ének óraszámja ne legyen kevesebb, mint a testnevelésé. A megnövekedett óraszámot ne a régi tananyagok gyömöszölésére használjuk. 4,1
3. **Az énekóra középpontjában ugyanúgy az alkotás és az önkifejezés álljon, mint a rajzoktatásban.** 4,6
4. **Az alkotókészséget és a kreativitást ne akarjuk osztályozni és ne próbáljuk meg tantervek közé szorítani.** 4,7
5. **A zenetanár képzésben szükség lenne a pedagógusi tehetség fejlesztésére, a pszichológiai megerősítésre, a kommunikációs eszköztár gyarapítására.** 4,7
6. A zenei felsőoktatásban az egy bemenetelű felvételi bevezetése (művész és tanár azonos feltételekkel) szerintem rendkívül elhibázott lépés volt. 4,3
7. Tartalmi szempontból a középfokú tanárképzésben a szaktárgyi tudásra helyezném a hangsúlyt. 4,0
8. **Mivel a zenetanítás mindig is gyakorlat volt, soha nem folyt írásban, levelezés útján, én nem csuklóztatnám a tanárjelölteket végeérhetetlen írásbeli feladatokkal, viszont sokkal több órát szánnék gyakorlatra.** 4,6
9. Zeneiskolai tanárképzésnél egyértelműen a bemeneti pszichológiai szűrés lenne a legfontosabb. 4,0
10. **Mindegyik szinten legfontosabb: több gyakorlatot a tanárképzésben!** 4,8
11. **Strukturális szempontból a lényeg mind a hospitálási, mind pedig az effektív tanítási időszak meghosszabbítása volna.** 4,8
12. **A leendő zenetanároknak nem ártana bizonyos alsó-, esetleg középfokú repertoár birtokában lenni, vagy nagyon jól lapról játszani.** 4,6
13. A kétszer 6 hetes iskolai gyakorlat ebből a szempontból egyenesen tragikomikus. Ennyi idő alatt a tanárjelöltek csak nehezen helyrehozható károkat okozhatnak a fogadó intézményben, számottevő használható oktatási tapasztalatot nemigen szereznek. 4,4

14. <i>Az arra alkalmas, motivált, intelligens, a zenét és gyereket szerető és értő tanárjelöltek akár egy tanév alatt megszerezhetnék a tanítás elkezdéséhez szükséges elméleti ismereteket és gyakorlatot.</i>	3,7
15. A tanárképzés teljes időtartama alatt biztosítani kell a zenei, különösen a hangszeres képzés folyamatosságát.	4,7
16. A legfontosabb azonban a belépéskor tartott alkalmassági vizsga komolyabban vétele volna.	4,3
17. Vannak, akik személyiségjegyeik, lelki alkatuk alapján (de akár szakmai tudásuk jellege miatt is) inkább az alsófokú tanításra, és vannak, akik a középiskolaira alkalmasak.	4,3
18. Véleményem szerint elsősorban a tanárképzésre jelentkezők szelektálását kellene átgondolni.	4,2
19. A lehető legkorábban kellene a hallgatókat bevonni a tanításba, egyáltalán a gyerekek közösségébe.	4,5
20. Nagyon alapos elméleti képzés mellett sokkal több gyakorlati órán lenne jó részt venniük a hallgatóknak.	4,8
21. Nagyon fontosnak tartanám, hogy a zenei és egyéb pedagógiai tárgyat oktatók között nagyobb legyen az összhang.	4,6
22. <i>Át kellene tekinteni, hogy külföldi egyetemeken milyen módon folyik a tanárképzés, hogy melyek azok az elemek, amik átvehetők, s melyek azok, amik nem kompatibilisek a magyar oktatással.</i>	3,6
23. <i>Sokkal nagyobb szerepet szánnék a már említett alternatív zenepedagógiai módszerek szélesebb körben való megismertetésére, azok módszereinek tantervbe való beillesztésére.</i>	3,7
24. <i>Be kellene építeni a mindennapi pedagógiai gyakorlatba azokat a speciális technikákat, amelyek a zenész foglalkozási ártalmak megelőzésére szolgálnak (Alexander technika, Kovács módszer, Dévény módszer).</i>	3,8
25. Legnagyobb problémának az iskolai-gimnáziumi ének oktatást látom. Mind a mellet, hogy nagyon kicsi óraszámban- heti 1 órában tanítják az éneket – azt tapasztalom, hogy a kreativitás ,a megújulás és az öröm teljes hiánya jellemzi az oktatást.	4,3
26. Nem zeneelméletet, zenetörténetet kellene tanítani szárazon, unalmasan – majd dolgozat formájában számon kérni azt-hanem zenei élményekkel gazdagí-	4,7

tani az órákat.

27. *Nyitni kell más műfajok irányába, mert ezzel közelebb hozhatjuk a fiatalokat a klasszikus zenéhez, de ha mi elzárkózunk az Ő zenéjük iránt, Ők is ezt teszik a mienkkel.* 3,8

28. Olyan zeneoktatás lenne jó, ahol a fiatalok tevékenyen, kreatívan vesznek részt a közös zenélésben, éneklésben. 4,6

29. A hangszertanulásnak ne csak a technikai részét tanítsuk, hanem a zene értelmét, tartalmát. 4,8

6. melléklet: Kérdőív a közönség körében végzett kutatáshoz

Kedves Adatszolgáltató!

Kérjük, hogy az alábbi kérdések mindegyikére adjon választ az írásbeli utasításoknak megfelelően. A kérdőív kitöltésével koncertpedagógiai témájú kutatásunkat segíti.

Közreműködését előre is köszönjük!

1) **Milyen formális zenei képzésben vett részt?** A betűjel bekarikázásával jelölje meg, és értelemszerűen egészítse ki a helyes választ.

- a) A normál tanterv szerinti iskolai énekórákon kívül nem vett részt formális zenei képzésben.
- b) Ének-zene tagozatos általános iskola.
- c) Zeneiskolai, vagy azzal egyenértékű képzés, évfolyamon át.
- d) Ének-zene tagozatos középiskola.
- e) Zenei szakközépiskola (konzervatórium).
- f) Felsőfokú zenei képzés.

2) **Értékelje az iskolai ének-zene órákon folytatott tevékenységeket, főbb témaköröket!** Karikázza be azoknak a betűjelét, amelyekkel rendszeresen találkozott, és jelölje 1-től 5-ig terjedő skálán, hogy mennyire kedvelte ezeket! (1=utáltam, 2=nem szerettem, 3=elviseltem, 4=kedveltem, 5=kimondottan szerettem)

- | | | | |
|------------------------|-----------|------------------------|-----------|
| a) éneklés csoportosan | 1 2 3 4 5 | h) többszólamú éneklés | 1 2 3 4 5 |
| b) éneklés egyénileg | 1 2 3 4 5 | i) zeneelmélet | 1 2 3 4 5 |
| c) hangszerismeret | 1 2 3 4 5 | j) zenehallgatás | 1 2 3 4 5 |
| d) improvizáció | 1 2 3 4 5 | k) zenei formatan | 1 2 3 4 5 |
| e) kottairás | 1 2 3 4 5 | l) memorizálás | 1 2 3 4 5 |
| f) kottaolvasás | 1 2 3 4 5 | m) ritmusgyakorlatok | 1 2 3 4 5 |
| g) szolmizáció | 1 2 3 4 5 | n) zenetörténet | 1 2 3 4 5 |

3) **Mit jelent az Ön számára a zenehallgatás?** A betűjel bekarikázásával jelölje meg az alábbi válaszok közül a jellemzőeket, és helyezze el fontosságuk szerint 1-től 5-ig terjedő skálán!

(1=legkevésbé jellemző, 5=meghatározóan jellemző)

- | | | | | | |
|--------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| a) önálló tevékenység (csak a zenére figyelek) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) pihenés, ellazulás | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) háttérzene (a csönd kiküszöbölése) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) kellemes hangulatot teremtő hatás (pl. társaságban) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) munkát segítő, serkentő hatás | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f)aktív zenei tevékenység (magam is zenélek) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) egyéb, éspedig: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

4) **Hol hallgat zenét?** A betűjel bekarikázásával jelölje meg az alábbi lehetőségek közül, és helyezze el a gyakoriságuk szerint 1-től 5-ig terjedő skálán azokat a helyszíneket, amelyek szerepelnek az ön zenehallgatási gyakorlatában!

(1=nagyon ritkán, 2= ritkán, 3=alkalmanként, 4=visszatérően, 5=rendszeresen)

- | | | | | | |
|--------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| a) otthon, munka vagy más tevékenység mellett | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) otthon, fő tevékenységként (csak a zenére figyelek) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) autóban, járművön való utazás közben | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) sétálás közben | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) hangversenyen | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| f)egyéb élőzenei formában (pl. magam is zenélek) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| g) egyéb, éspedig: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

5) **Értékelje a zenei élmény különböző összetevőinek fontosságát!** Betűjelük bekarikázásával válassza ki a **három legmeghatározóbbat!** A legfontosabbat jelölje aláhúzással is!

- a) jó hangzás
- b) ismerős dallamok felismerése
- c) a zene lelket megnyugtató hatása
- d) a zene érzelmi hatása
- e) a zene által ébresztett gondolatok, asszociációk
- f)a zene formai szépsége, belső arányai

- g) a zene mint közösségi élmény
- h) az előadás kiválósága
- i) a zene által kiváltott lelki emelkedettség
- j) egyéb, éspedig:

6) **Milyen zenei műfajokat kedvel?** *Karikázza be* az ön által leginkább kedvelt **három műfaj** betűjelét! A legkedveltebbet *jelölje aláhúzással* is!

- | | |
|----------------------|--------------------------|
| a) egyházi zene | j) opera |
| b) jazz | k) operett |
| c) kamarazene | l) oratorikus zene |
| d) kóruszene | m) popzene |
| e) magyar nóta | n) rock |
| f) modern könnyűzene | o) szimfonikus zene |
| g) mulatószínház | p) tánczene |
| h) musical | q) világzene |
| i) népzene | r) egyéb, éspedig: |

7) **Értékelje saját kottaolvasási –írási képességét** egytől tízig terjedő skálán! (Az x bekarikázása azt jelenti, hogy az adott tevékenységgel még sosem próbálkozott, 1-es értéket jelöljön meg, ha próbálta már, de egyáltalán nincs benne gyakorlata, 5-ös értéket, ha eredményesen gyakorolta.)

a) Tudok szolmizálni.

x 1 2 3 4 5

b) Egyszólamú hangzó dallamot tudok kottában követni.

x 1 2 3 4 5

c) 2-3 szólamú hangzó zenét tudok kottában követni.

x 1 2 3 4 5

d) Többszólamú hangzó zenét tudok partitúrában követni.

x 1 2 3 4 5

e) Egyszólamú dallamot kottakép alapján felismerek.

x 1 2 3 4 5

f) Könnyű egyszólamú dallamot énekelve vagy hangszeren első látásra, vagy rövid próbálkozás

után meg tudok szólaltatni.

x 1 2 3 4 5

g) Könnyű egyszólamú dallamot hallás után kottában le tudok jegyezni.

x 1 2 3 4 5

7. melléklet: A Müpa felnőtt közönségének körében végzett kutatás eredményei, és értelmezésük

A következőkben ismertetem a kutatás kérdéseit és az eredményeket összefoglaló táblázatokat, illetve röviden összefoglalom azokat a közvetlen következtetéseket, amelyek a számszerű adatokból levonhatóak.

1) Milyen formális zenei képzésben vett részt?

Képzési forma	Résztevők aránya
A normál tanterv szerinti iskolai képzéseken kívül nem vett részt formális zenei képzésben	50%
Zeneiskolai, vagy azzal egyenértékű képzés	38%
Felsőfokú zenei képzés	7%
Ének-zene tagozatos általános iskola	6%
Ének-zene tagozatos középiskola	1%
Zenei szakközépiskola (konzervatórium)	0%

Az adatokból kitűnik, hogy a válaszadók körében feltűnően magasán reprezentáltak azok, akik korábban zeneiskolai tanulmányokat folytattak. Az átlagos tanulmányi idő öt év, ami már megfelelően hosszú idő a zenei élmények és tapasztalatok által történő azonosuláshoz, elköteleződéshez. A tagozatos iskolát végzettek aránya szerényebb, de sem ebből, sem a felsőfokú végzettséggel rendelkezők számából nem lehet messzemenő következtetéseket levonni a minta alapján. Összességében megállapítható, hogy a Müpa felnőtt közönségének ezen szegmensében körülbelül fele arányban vannak olyanok, akik részesültek a normál iskolai oktatást meghaladó zenei képzésben. Mindez igazolni látszik azt a hagyományos elképzelést, amely az alapfokú hangszeres tanulmányokat a közönségnevelés, befogadóvá nevelés alapvető eszközének tekinti. További kutatás tárgya lehetne, hogy azokat, akik a másik ötven százalékhoz tartoznak, milyen élmények hatására váltak koncertlátogatóvá. Nyilvánvaló, hogy a családi programok közönségében jelentős azoknak a felnőtteknek (szülőknek és nagyszülőknek) az aránya, akik maguk is rendszeresen látogatnak hangversenyeket.

2) Értékelje az iskolai ének-zene órákon folytatott tevékenységeket, főbb témaköröket!

Karikázza be azoknak a betűjelét, amelyekkel rendszeresen találkozott, és jelölje 1-től 5-ig terjedő skálán, hogy mennyire kedvelte ezeket!

Ez a kérdés elsősorban azt hivatott vizsgálni, hogy az iskolai tanulmányaikat befejezett koncertlátogatók számára mely tanórai tevékenységek tűnnek vonzóknak, illetve, hogy a megkérdezettek emlékei szerint a különböző tevékenységek milyen arányban voltak jelen az énekórákon. Az előzőek alapján feltételezhetjük, hogy olyan személyekről van szó, akik számára a téma

nem tűnik idegennek, riasztónak, azaz olyanokról, akik esetében feltételezhető, hogy az ének-órák inkább pozitív élményt jelentettek, mint negatívát.

Ha ez így van, a válaszok alapján kirajzolódó arányokból kiderülhet, hogy milyen tevékenységek azok, amelyek dominálhatnak egy kedvezőnek feltételezett énekórai közegben. A kapcsolat ugyan többszörösen áttételes, mégis úgy gondolom, hogy valós összefüggésekre mutat a tevékenységforma–kedveltség–eredményesség relációjában. Feltételezésem szerint azok a tevékenységek lesznek preferáltak – ezáltal élményszerzők és a befogadóvá nevelés szempontjából eredményesek –, amelyek megfelelnek az iskolában érvényesülő koncertpedagógiai szemlélet kritériumainak.

Énekórai tevékenység	Megjelenés	Értékelés
zenehallgatás	93%	4,6
éneklés csoportban	98%	4,4
zenetörténet	88%	4,1
többszólamú éneklés	90%	4,1
hangszerismeret	83%	4,0
ritmusgyakorlatok	87%	3,8
zeneelmélet	81%	3,6
memorizálás	73%	3,3
kottaolvasás	85%	3,3
szolmizáció	93%	3,2
zenei formatan	57%	3,1
éneklés egyénileg	94%	3,1
kottairás	77%	2,9
improvizáció	60%	2,7

Az eredmények azt mutatják, hogy a négyesnél jobb osztályzatot kapott tevékenységek között, a zenetörténetet kivéve, valóban ilyenek szerepelnek. Ezek a zenehallgatás, a csoportos egyszólamú, többszólamú éneklés, és a hangszerismeret, amelyről bizonyíthatóan igen népszerű a fiatalok, gyerekek körében. A legnépszerűtlenebbek azok a tevékenységek, amelyek a zeneíráshoz, olvasáshoz – vagyis a szolfézshoz – kapcsolódnak. Közülük is legnépszerűtlenebb a kottairás, ezt követik a kottaolvasás, szolmizáció, formatan, vagyis azok az elemek, amelyek a formális zenei képzéshez tartoznak, és amelyek a dolgozat hipotézisei szerint a befogadóvá neveléshez csak bizonyos esetekben kapcsolódnak.

Nemcsak az egyes tevékenységek kedveltségét érdemes megvizsgálni, hanem előfordulások gyakoriságát is. A legnépszerűbb tevékenységek általában éppen azok, amelyek leggyakrabban jelennek meg az énekóra folyamatában. Gyakoriságban kiemelkedik a csoportos éneklés, szintén gyakori énekórai tevékenység a zenehallgatás, és a szolmizáció. Az előbbi a legnépszerűbb az összes tevékenység közül, míg a szolmizáció a népszerűtlenebb tevékenységek közé tartozik. Számomra a legnagyobb meglepetést az improvizáció megítélése okozta, nem is az ala-

csony gyakorisága miatt – hiszen tudvalevő, hogy a magyarországi ének-zeneoktatásban és a zenei képzésben mostoha terület –, hanem azért, mert az improvizációs tevékenységnek a válaszadók által történt értékelése meglepően rossz eredményt hozott. Az összes megjelölt tevékenység közül ez volt a legnépszerűtlenebb. Elgondolkodtató ez a tény, ha arra gondolunk, hogy a koncertpedagógiai tevékenységben a generatív gyakorlatok milyen fontos szerepet játszanak. Igen komoly problémával állunk szemben, mikor a generativitásra épülő gyakorlatokat szeretnénk népszerűsíteni és alkalmazni a befogadóvá nevelés gyakorlatában.

Összegezve: az énekórai tevékenységre vonatkozó kérdésre adott válaszok összességében nem hoztak meglepetést, igazolják azt a feltételezést, hogy a népszerűbb tanórai tevékenységek közel állnak a koncertpedagógiai szemlélethez, illetve ezek alkalmazása eredményesebbnek bizonyul, mint a képzés jellegű, kimondottan készségfejlesztő gyakorlatok és feladatok.

- 3) **Mit jelent az Ön számára a zenehallgatás?** A betűjel bekarikázásával jelölje meg az alábbi válaszok közül a jellemzőeket, és helyezze el fontosságuk szerint 1-től 5-ig terjedő skálán!

Mit jelent a zenei tevékenység?	Gyakoriság	Értékelés
egyéb	7%	4,50
pihenés, ellazulás	89%	4,25
önálló tevékenység (csak a zenére figyeltek)	86%	4,01
kellemes hangulatot teremtő hatás	85%	3,85
munkát segítő, serkentő hatású	75%	3,27
háttérzene	83%	3,07
aktív zenei tevékenység	67%	2,95

A táblázat a válaszul adott zenehallgatási tartalmakat gyakoriságuk szerint rendezi sorba. Annak ellenére, hogy a válaszadók fele zenei képzésben vett részt korábban, tehát elsősorban zeneiskolai tanulmányokat folytatott, jelenlegi zenehallgatási szokásai azt mutatják, hogy az aktív zenei tevékenység, tehát a saját zenei élménye csekély szerephez jut az összes felkínált lehetőség közül.

Ennek a kutatásnak az eredményeit érdemes lesz összevetni a diákok körében végzett kutatással. Feltételezhető, hogy a koncertlátogató felnőtt közönség zenehallgatási indítékai eltérnek az átlagétól, a jelek szerint sokkal inkább a szakavatott zenehallgatók habitusát mutatják. Lát-szik ez abból, hogy a különféle lehetőségek közül második legritkábban a háttérzene hallgatását választották, ami arra utal, hogy igényesebb módon értelmezik, tudatosabban élik meg a zenehallgatást mindennapjaikban. A munkát segítő, hangulatot befolyásoló hatásra is viszonylag kevesebben szavaztak, ami azt jelenti, hogy ez a réteg – ahol tehát magas arányban képviseltet-nek a legkorábban zenét tanult személyek – a zenehallgatásnak kevésbé az emocionális és hangulati, inkább a megismerő, intellektuális tartalmaira koncentrálnak. Legalábbis az introspekció során erről tesznek tanúbizonyságot.

A legmagasabb értékeket kapott válaszok között van a zenehallgatás mint önálló tevékenység, azaz amikor valaki teljes figyelemmel csak a zenére figyelve hallgat zenét, illetve a relaxáló hatás. Ez tehát a két leggyakoribb zenehallgatási indíték, ennél csak egy kategória kapott magasabb pontszámot, az *egyéb* lehetőségek kategóriája. Ez azt mutatja, hogy az itt felsorolt válaszok nem fedték le a válaszadók zenehallgatási motívumrepertoárját, úgy is lehetne fogalmazni, hogy a zenehallgatás különböző személyes motívumai jelennek meg ebben a csoportban, amelyek tehát nem olyan könnyen tipizálhatók és sorolhatók meghatározott kategóriákba. Érdekes lenne ezek után rákérdezni az *egyéb* kategóriánál, hogy a válaszadók mire gondoltak.

A zenehallgatási motívumok fent leírt kétarcúsága alátámasztja a zenei élmény rétegződésének koncepcióját, amely szerint különféle motívumok, zenehallgatással szemben támasztott igények egy időben, egymás mellett vannak jelen a hallgatóban, egymást nem kizárva, hanem egymásra rétegződve.

- 4) **Hol hallgat zenét?** A *betűjel bekarikázásával jelölje meg az alábbi lehetőségek közül, és helyezze el a gyakoriságuk szerint 1-től 5-ig terjedő skálán azokat a helyszíneket, amelyek szerepelnek az ön zenehallgatási gyakorlatában!*

A zenehallgatás helyszíne sok szempontból meghatározó lehet. Kutatásunk célcsoportját tekintve, számíthatunk arra, hogy a válaszadók jelentős része kiemelt, önálló tevékenységként, mondhatni ünnepi tevékenységként tekint a zenehallgatásra, és így a zenehallgatás helyszínét is megválasztja.

Zenehallgatás helye	Gyakoriság	Értékelés
hangversenyen	88%	4,26
otthon, munka v. más tevékenység mellett	85%	4,21
egyéb	11%	4,11
autóban, járművön való utazás közben	92%	3,94
otthon, fő tevékenységként	77%	3,34
egyén élőzenei formában	70%	3,07
sétálás közben	65%	1,84

Ezt igazolja a táblázatban látható eredmény, amely szerint a hangversenyen való zenehallgatás mind gyakoriságát, mind fontosságát, mind elfogadottságát tekintve a legmagasabb eredményt érte el. Természetesen élhetünk a gyanúval, hogy az eredményt torzítja az adatfelvétel szituációja: az introspekcióra az aktuális körülmények hatást gyakorolnak. Ezzel együtt azt mondhatjuk, hogy az általánosságban képzettnek, és neveltetés szempontjából „jó” közönségnek minősíthető mintánkban a koncertlátogatás kiemelt jelentőséghez jut. Ami megint csak igazolja a hagyományos közönségnevelési tradíciónak azt a meggyőződését, hogy a zenetanulás, az aktív zenei tevékenység valóban befogadóvá neveli a benne résztvevőket. A hangversenytermek mellett a legmagasabb preferenciájú zenehallgatási helyszín az otthon, de érdekes

módon a zenehallgatást leggyakrabban nem önálló tevékenységként megjelölve említették a válaszadók, hanem más tevékenység mellett. Az otthon fő tevékenységként végzett zenehallgatás viszonylag alacsony preferenciájú, bár magas gyakoriságú. Szintén magas gyakoriságú a járművön, útközben, autóvezetés közben való zenehallgatás, de ennek az értékét a válaszadók alacsonyra tartották, nem érte el a négyes osztályzatot. A legkevésbé magasra tartott zenehallgatási forma a sétálás közben, történő, azaz az „utcai” zenehallgatás, amely egy másik szubkultúrában, a fiatalok körében nyilvánvalóan majd jóval magasabb gyakoriságot és preferenciát fog mutatni. Úgy tűnik, hogy a jelen célcsoportban, tehát a viszonylag jól képzett közönség körében, a zenehallgatás helyszínét a zenehallgató szándéka, ezzel kapcsolatos választása határozza meg, vagyis azt lehetne mondani, hogy nem a helyszínhez választanak zenét, hanem a zenehallgatáshoz keresnek megfelelő helyszínt.

- 5) **Értékelje a zenei élmény különböző összetevőinek fontosságát!** *Betűjelük bekarikázásával válassza ki a három legmeghatározóbbat!*

A zenei élmény rétege	Fontosság
a zene érzelmi hatása	67%
a zene lelket megnyugtató hatása	42%
a zene által ébresztett gondolatok, asszociációk	38%
jó hangzás	36%
az előadás kiválósága	32%
a zene által kiváltott lelki emelkedettség	32%
a zene formai szépsége, belső arányai	27%
a zene mint közösségi élmény	27%
ismerős dallamok felismerése	20%

Az alábbi táblázatban a zenei élmény rétegződésére vonatkozó koncepciónak megfelelően tagolva kínáltuk fel a különböző élményszintek választási lehetőségét a válaszadóknak. Nagy a szóródás, és az eredmény tartogat meglepetést, ugyanis a viszonylag magasan kvalifikált közönség körében jelentős előnnyel az érzelmi hatás került az első helyre, azaz a zenei képzettségük birtokában is úgy nyilatkoztak a válaszadók, hogy a legfontosabb számukra az élmény emocionális rétege. Elgondolkodtató ez annak tükrében, hogy bár tudható, hogy a közönségnek itt választ adó rétege birtokában van a megismerő befogadás számos eszközének, mégis egyértelműen a zene *érzelmi hatására* tette le a voksot. A második a sorban a *lelket megnyugtató hatás*, amely szintén nem a kognitív szférát érinti, a harmadik az *asszociációk*, különböző gondolatok ébresztése, a negyedik a *jó hangzás*, amely elemek megint csak inkább a laikus zenehallgatói viszonyulást jellemzik, illetve mind olyan összetevői a zenei élménynek, amelyek a zenei képzés nélkül is megélhető, mindenki számára elérhető réteget képviselik. Az előképzettséget,

analitikus zenei képességeket feltételező, illetve a befogadás magasabb szféráját képviselő elemek csak a sor vége felé jelennek meg. Összegezve azt lehet megállapítani, hogy a viszonylag magasan kvalifikált közönség befogadásában a zenei élmények formális képzés nélkül is elérhető élményrétegei játszanak szerepet elsősorban. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a magasabb rétegek ne járulnának hozzá, a zenei élmény komplexitásához, pontosabban ne lennének feltételei a komplex zenei élmény kialakulásának.

6) **Milyen zenei műfajokat kedvel?** *Karikázza be* az ön által leginkább kedvelt **három műfaj** betűjelét!

Műfaj	Gyakoriság
szimfonikus zene	49
jazz	42
népzene	32
opera	29
világzene	26
musical	20
kamarazene	19
rock	19
egyházi zene	14
kóruszene	13
popzene	12
modern könnyűzene	11
tánczene	11
magyar nóta	6
operett	6
oratorikus zene	6
mulatósz zene	0

A kutatásnak ez a kérdése ebben a célcsoportban kevésbé releváns, a kedvelt műfajok köre viszonylag jól jósolható, tekintettel a zenei előképzettségre, és a magas koncertlátogatási hajlandóságra. Nem meglepő tehát az eredmény, amely azokat a műfajokat hozta ki az élen, amelyeket általában igényesebbnek tartunk. Nagyon érdekes, hogy a táblázatban az első öt helyen látható műfaj éppen megfelel a Művészetek Palotája zenei kínálatában szereplő öt legfontosabb műfajnak, még súlyát tekintve is hasonló eloszlásban képviselteti magát a szimfonikus zene, a jazz, a népzene, az opera és a világzene. Talán nem véletlen, hogy a MÜPA közönsége körében végzett kutatásban ez visszaköszön. Olyan pont ez, ahol kitapintható, hogy a hangversenyterem közönségnevelő tevékenysége által hatást gyakorol a közönség műfaji preferenciáira. Míg ezt a hatást nagyon nehéz tetten érni más területeken, itt, ebben az eredményben ráismerhetünk.

8. melléklet: Interjú közönségnevelési programokat alkotó szakemberekkel

Az alábbiakban olvashatók azok a kérdések, amelyeket vezérfonálként a magam számára megfogalmaztam, és alkalmaztam az interjúk készítése során. Az interjúk összefoglaló ismertetésénél közölt kérdéssor ezek alapján, de interjúk tapasztalatainak figyelembe vételével készült.

1. Hogyan, milyen körülmények hatására kezdett el közönségneveléssel, zeneközvetítéssel foglalkozni? (saját történet, motivációk)
2. Miért tartja fontosnak ezt a tevékenységet személyesen, a szakma és a kultúra szempontjából, illetve társadalmi szinten? Milyen célokat fogalmaz meg ezen a területen?
3. Értelmezze a koncertpedagógia lényegét a következő fogalmak relációjában: ismeretterjesztés, zenemagyarázat, zeneközvetítés, közönségnevelés, közönség-utánpótlás, ELP (Education Learning and Participation).
4. Milyen a jó zeneközvetítő, moderátor? Milyen tulajdonságokkal és képességekkel kell rendelkeznie?
5. Milyen eszközöket tart hasznosnak és hatékonyak annak érdekében, hogy a közönséget hozzásegítse a zene mélyebb megértéséhez, közelebb vigye az élményszerű befogadáshoz.
6. Milyen analitikus elemeket használ a zeneközvetítésben, van-e szerepe a hangversenytermi pedagógiában a zenei írás-olvasásnak?
7. Milyen módon érvényesül a hangversenytermi pedagógia szocializációs hatása? (viselkedés-etikett, társas tanulás, belenevelődés, esélyegyenlőség stb.)
8. Lehet-e szerepe a közönségnevelésben a populáris műfajoknak? Ha igen, hogyan érvényesül ez?
9. Mit gondol a gyerekműsorokban megjelenő interakció jelentőségéről, milyen interaktív eszközöket használ?
10. Hogyan vélekedik a vizualitás, mozgás, narratív elemek, egyéb nem zenei kifejezőeszközök alkalmazásáról a zeneközvetítésben, miként jelennek meg ezek saját gyakorlatában?

11. Fejtse ki koncepcióját a következő, programalkotással kapcsolatos kérdésekre vonatkozóan:

- Célcsoportok, célkorosztályok (család–iskola, gyerek–ifjúsági–felnőtt–senior, csecsemő–kisgyermek–iskolás–tinédzser)
- Preferált zenei műfajok, zenei apparátus, a zeneművek kiválasztásának egyéb szempontjai
- A koncert felépítése struktúrája (például tematikus, narratív, füzérszerű, , belső arányai (például zene és szöveg)
- A moderáció tartalma (mi a funkciója, milyen tartalmi elemek jelennek meg benne)
- A koncertek ideális időpontja, időtartama
- A gyerekkoncertek ideális helyszíne (jellege, mérete, felszereltsége stb.)

12. Mi a baj az iskolával? Hogyan járulhatunk hozzá az iskolai ének-zene oktatás válságának kezeléséhez.

Körmendy Zsolt | Oktatók | Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem:

<https://lfze.hu/oktatok/kormendy-zsolt-145>