

Burián Miklós

A virtuális polifónia kaotikus permutációinak felismerése és kreatív alkalmazása

Egy új koncepció körvonalai az énektanítás kezdő szakaszában

A kísérletet három, normál tagozatos általános iskola első és második osztályában folytattuk azzal a céllal, hogy összetett zenei anyagok alkalmazásával és permutációs lehetőségeik bővítésével lehetővé tegyünk a gyermeki alkotómunkát. A kísérlet célja, hogy a zenei befogadás növelésével és hallgatási anyagok aktív feldolgozásával (gyermekhangszerek, szövegmondások zenéhez) olyan tudati-érzelmi állapotba hozzuk a gyerekeket, amely katartikus állapotot előlegez. A kísérlet a mérési problémákra is választ keres, és megoldási javaslatokkal él.

A dolgozat egy ének-zenei kísérleten alapul, amely Kecskemét három általános iskolájában zajlott le 2002–2005 között. A kísérletet több előkísérlet előzte meg, amelyeket a Kecskeméti Óvóképző hallgatóinak énekóráin, majd Kecskemét három óvodájában folytattunk. Az óvodai kísérlet kétszer kapott minisztériumi támogatást, és 1989-ben született belőle egy doktori (doctor univ.) értekezés. 2002-ben a kísérletet bevittük az általános iskolába, ahol a kísérletvezető e tanulmány írója volt. A kísérlet a gyerekek zenei befogadókészségének növelésére irányult. A munka során erről három teszt segítségével próbáltunk bizonyosságot szerezni. Az egyik Nagy–Pethő zeneiképesség-mérő tesztje, a második egy Likert-skálára készült preferenciateszt volt. A harmadik teszt a gyerekek zenei múltját vizsgálta, s részben a szülők zenei felkészültségére is rákérdezett. Az eredmények részletes ismertetésére később kerül sor.

A kísérlet iskolai lefolytatását több tényező is indokolta. A Kodály-módszer körüli vitákat L. Nagy Katalin több budapesti iskolában felvett preferenciatesztje mélyítette el. A teszteredmények azt mutatták, hogy a gyerekek elfordultak a hagyományos, ún. Kodály-módszeren alapuló ének-zene tanítástól, és preferenciatesztjeiken az ének-zenét mint tantárgyat az utolsó előtti helyre tették.

A Kodály-módszer körüli vita és a teszteredmények a szakemberek egy részét is gondolkodásra késztették. Laczó Zoltán, L. Nagy Katalin, Sáry László, Bánki Vera; Stark Gábor, Széplaki Gyöngyi; Kismartony Katalin új eljárásokkal, kreativitásfejlesztéssel és könyvek írásával próbálták a problémákat áthidalni. Sáry kivételével a szerzők nem tudtak elszakadni a Kodály-módszer hagyományaitól. Kísérleteik így csak kisebb-nagyobb ötletek tárházának tekinthetők, amelyek megmaradtak a zenei írás-olvasás korai indításánál, sulykolásánál.

A fent vázolt helyzet készítette e tanulmány szerzőjét, hogy saját korábbi munkáit értékelje, és a tanulságokat közreadja. A tanulmány elődjének Dimény Judit munkái tekinthetők, aki *Hang-Játék* című rádiós sorozatát összefoglaló művében (1981) jóval túlhaladja a fent felsorolt kísérletezőket. A külföldi irodalomban legjelentősebbnek a Lord Menuhin nevéhez fűződő MUS-E programot tartjuk. Az említett két szerző közös vonása, hogy behatóan foglalkoznak a zenei csend fogalmával, valamint annak gyakorlati megvalósításával. Már Arisztotelész is figyelmet fordított a kérdésre, mint írja: „mert nem csupán a mozgásban van tevékenység, hanem a mozdulatlanságban is”.¹ A másik közös vonásuk az alkotói folyamatok megvalósításában rejlik.

Ahogy Lord Menuhin is élő művészek miliőjének bemutatásával próbálja hallgatóit alkotásra serkenteni, kísérletünkben mi is alkotói atmoszférát igyekszünk teremteni a gyerekek számára, amelyben az alkotói folyamatnak nem lépésekre szedett, didaktizált változatával találkoznak, hanem az egészszel mint folyamattal, mint jelenséggel, mint atmoszférával, amelyből egyedi ötleteiket meríthetik. A példa pozitív hatása ugyanis éppen megbontatlansága miatt olyan erős, hogy a gyermekben keletkezett pozitív akkumuláció termékeny egyedi megoldásokra ösztönöz, és egyedi megoldásokban tör napvilágra. Ilyen és ehhez hasonló meggondolások alapján próbálják növelni a hallgatók nyitottságát a skandináv zenepedagógiák, amikor élő alkotóművészek otthonába, műhelyébe szerveznek látogatásokat, hospitálásokat, ahol a hallgatók a látottakat kérdéseikkel is gazdagíthatják, sőt netán az alkotói folyamat bizonyos részeit ki is próbálhatják. Efféle átfogó megközelítést ajánl Bergson, amikor kifejti a következőket: „A megmerevedett részekből összerakott egész (saját kiemelésünk) csak meghamisított képe az eredeti, léttel teli összességnek.”²

Kísérletünk globális és konkrét célja szintén e szemlélet jegyében fogalmazódott meg.

A KÍSÉRLET CÉLJA

Globális cél

Az alkotás (kreativitás-improvizáció, originalitás) teret nyer, és a hangzó (objektív) anyaggal kiváltott érzelmi (szubjektív) hangulat az extázison keresztül egy magasabb tudatállapotban fel-felvillanó katarzisig jut el. A katarzis tartalmi magja Lukács György szerint a „befogadóban olyan világnézetet, etikai mozzanatokat és olyan további befogadáshoz szükséges készségeket alakít ki, amelyek a személyiség mobilitását is előmozdítják”.³

1 ARISZTOTELÉSZ: *Nikomakhoszi Ethika*. Ford.: Szabó Miklós. Európa Könyvkiadó, Budapest, 1997, 205.

2 BERGSON, HENRI: *Teremtő fejlődés*. Ford.: dr. Dienes Valéria. Magyar Tudományos Akadémia, Budapest, 1930 (= Az Akadémiai Kiadó reprint sorozata, Budapest, 1987).

3 POSZLER GYÖRGY: *Katarzis és kultúra*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1980, 33.

Konkrét cél és hipotézis

Az egyszólamúság szukcesszivitásával szemben a többszólamúság olyan szimultaneitás, jelen esetben hangzósíkok összessége, amelyben a szukcesszivitás a szimultaneitással, az ametria a metriával, az egyensúly az egyensúlytalansággal, a feszültség (disszonancia) az oldással (konszonancia) együtt és egy időben kerül készenléti állapotba (reaktív helyzetbe), és a köztük létesülő neurológiai háló szélesebb és magasabb szintű reakciókat vált ki (figyelemkoncentráció, figyelemmegosztás), mint az az egyszólamú anyagnál feltételezhető.

A fentiekből kiderül, hogy a kezdő énektanításban alkalmazott hagyományos, lépésről lépésre eljárásokat, módszereket egy más, az egészszel dolgozó technika váltja fel, még akkor is, ha ez a technika vagy eljárás nem elégíti ki a többszólamúság klasszikus követelményeit. Valójában nem is akarja. Ugyanis a gyermekzenében és annak komoly vagy egyéb zenékkel való összetételében szép számú akcidentális (kaotikus) elem fordul elő. Ezek beszabályozására, renddé alakítására csak részben törekszünk, mert e hangzósíkok, még akkor is, ha részben (bár nem mindig) gépi zenéből származnak, beszabályozatlanságuk folytán, a gyermeki kreativitásnak, alkotásnak szabad teret engednek. Az így keletkezett hangzásbeli ütközések a hangzásbeli szépségekkel váltakoznak. Elképzelésünk szerint ez a tolerancia azért is megengedhető, mert ebben a korban és szinten a gyermek általában nem vagy csak részben érett a kötött polifónia alkotására, gyakorlatára és megszólaltatására.

A cél pedig nem az, hogy kiváltságos gyerekeknek és gyerekekkel exkluzív és minden szempontból magas szintű zenét produkáljunk, illetve produkáltassunk, hanem az, hogy a zenei „fennkölt”, a szépség a zeneileg kevésbé érett gyerekekhez is eljusson, alkotói szinten is.

Kísérletünket három, normál tagozatos általános iskola első és második osztályában indítottuk, amelyekben a populáció nagysága 16–26 fő volt, bármiféle zenei előképzettség nélkül, tehát a kísérlet szempontjából a csoportok egyértelműen homogénnek tekinthetők. A foglalkozások heti egy órában történtek. Sajnos több óra elmaradt iskolai rendezvények miatt. Az egyik iskola (Petőfi Sándor Általános Iskola) a tanítójelöltek képzésének is helyt adott, és a hallgatók gyakorlóórái miatt néhány kísérleti foglalkozás szintén elmaradt.

A kísérlethez magnetofont és CD-lejátszót használtunk, valamint a gyerekeknek alkalmanként cintányért, metallofont, kis dobokat és triangulumokat osztottunk ki.

Az órák általában egy- és kétszólamú beénekléssel kezdődtek. Az új anyag óránként változott egy e célra elkészített óraterv szerint. Az órák anyaga néha átnyúlt a másik órába, vagy ismétlésekbe bocsátkoztunk, ha valamilyen anyagrészt még gyakorolnunk vagy súlyoznunk kellett. Valójában az ismétlések mindig tartalmaztak új ötletet, amely egy új szólam, új hangszer hozzáadását, új mozgásforma kialakítását igényelte. Az ötleteket a tanár és a tanulók közösen alakították ki. Nagy súlyt helyeztünk az egyéni szereplésekre (szöveges és énekes változataiban), a hangszeres-énekes, hangszeres-szöveges bemutatókra, páros improvizációkra, képről éneklésekre, táncimprovizációkra, egyéni és csoportos (időnként dramatizált) mesemondásokra. A zenehallgatáshoz kapcsolódtak gyermekhangszerek, gyermekkarmesteri munka, valamint rajzkészítés a meghallgatás után és közben. A gyerekek

saját rajzaikat szóban értékelhették, majd a tanár emelte ki a legsikerültebb rajzok esztétikai jellemzőit, természetesen nem a többi rajz gyenge pontjainak elmarasztalásával. A tanári értékelés az egyenes, a szögletes, a hullám, a kör, a szimmetria és az aszimmetria, a kép kitöltöttségének kritériumait vette alapul. Az arany metszés felfedezése és felfedeztetése aktuális feladat volt.

A KÍSÉRLET METODIKÁJA

A kísérlet metodikája célfüggőnek nevezhető, amennyiben a holisztika módszerét követve nem az egészből kivett, elkülönített, rendezett zenei anyaggal dolgozik, hanem a zenét teljességében (rendezett–rendezetlen, véges–végtelen, szabályos–szabálytalan vagy kaotikus mivoltában) próbálja megragadni.

Az alkalmazott metodika követi a zenetörténet „újítóinak”, forradalmárainak zseniális megérzéseit, korunk számára patológiásnak tűnő újításait és a nagy szintetizátorok letisztult, rendezett alkotásainak holisztikus analízisét, végül a minden művészetben megcélzott „katarzis” elérésének lehetséges módozatait.

A módszer komplex anyagokkal dolgozik (pre- vagy virtuális polifónia), amelyekben a permutációs lehetőségek gazdagsága kreatív tevékenységre ösztönöz. A komplexitás felépítettségében követi a zene behatároltságának és behatárolatlanságának szintézisét, amelyekben a komplexitás poláris elemei (szimmetria–aszimmetria, egyensúly–egyensúlytalanság, metrikus–ametrikus, disszonáns–konsonáns) kaotikus és rendezett kontextusban szimultán fordulnak elő. A szerep- és funkciócserék gazdagsága nemcsak a gyermeki kreativitást, hanem a zenei befogadás spektrumát is növeli (Rubinstein: domináns effektus elve).

A hallgatott és kreált zenék érzelmi csoportosítása követi a lelki habitus mélyrétegeit, ápolását (félelem, bánat, vidámság, szomorúság és hasonlók).

A közösségi munka integrálása az egyénibe (egyéni reprodukció, illetve kreatív produkció) és fordítva nemcsak a közös munka örömét, hanem az egyéni szereplések közösbe való beágyazódásának felelősségét is maga után vonja (hangzó anyaghoz való egyéni improvizációk, szövegkitalációk, mesemondás, karmesteri munka).

A módszer nagy súlyt helyez a gépi úton megszólaltatott „nagy zenékbe” való integrálódásra (zenehallgatási anyaghoz csengő-bongó hangszerek improvizációja), a beolvadásra, szerepátélésre (a nagy zenekar tagja), s mindez nemcsak befogadói szinten (részben passzív), hanem az aktív zenélés alkotói szintjén is realizálódik.

Nem zárja ki, sőt ösztönzi a módszer a „nagy zenék” egyéni, szóbeli interpretációit, rajzos kifejezéseit, mozgásos (táncos és koreografikus) megjelenítéseit.

Felfedezteteti, sőt gyakoroltatja a gyermekkel a mai zene vívmányait, komplexitását, metajellegét (magánhangzóból épített clusterek belső mozgása), hogy hozzászoktassa őt a kortárs zene hangzásvilágához, átéléséhez, elfogadásához.

A HALLGATOTT ZENÉK KIVÁLASZTÁSÁNAK SZEMPONTJAI

A zenehallgatás anyagának kiválasztásában kísérletünk eltér a hagyományos anyag-kiválasztás szempontjaitól. Közös vonás talán a zeneszerző és korának bemutatása, de az is röviden. Nem törekszünk azonban a zenei forma elemzésére, bár néha előfordul, ha a mű követése ezt szükségessé teszi. Nem célunk a hangszerek felismerése, számolása, megjelenése a darabon belül. De célunk a darabok tudati-érzelmi hatásának számbavétele, amelyet a gyerekek szóbeli interpretációi vagy rajzos, netán mozgásos (táncos) megnyilvánulásai alapján érhetünk tetten. Ezért anyagunk eltér a hagyományos elképzelés ún. megfogható anyagának interpretálásától (Saint-Saëns: *Állatok farsangja*; Muszorgszkij: *Egy kiállítás képei*; Vivaldi: *Négy évszak*; Prokofjev: *Péter és a farkas*), amelyekben a hagyományos módszer az állatok hangját, illetve az azokat megjelenítő hangszereket kutatja, valamint a *Négy évszakban* a megfelelő évszak felfedeztetése az egyik, talán legfontosabb cél. A *Háry Jánost* nem tartjuk rossznak gyerekek számára, de túlzott patriotizmusa a mai gyerekektől sajnos már idegen.

Ezért olyan darabokat választottunk, amelyeket esztétikai minőségük a többi fölé emel. Ilyen darabok közé soroljuk Händel *Messias* című oratóriumát, amelyből a *Halleluja* tételt hallgatjuk, Bach hegedűre írott kettős versenyét, amelynek az első és a második tételével foglalkozunk. Beethoven kilencedik szimfóniájából az *Örömóda* fugatós változatát hallgatjuk. Verditől az *Aida* zárójelenetével foglalkozunk, Wagnertől a *Tűzvarázs* zenéjét hallgatjuk és vezényeljük. Schuberttől *A pisztráng* csodálatos táncmozdulatokra ösztönzi a gyerekeket. Bartóktól *A csodálatos mandarin* belépője is a palettán van. A koráldallamok gyöngyszeme is megszólal Bartók *III. zongoraversenyéből*.

A kortárs zenéből igen gazdag választékot adunk. Penderecki *Hiroshimája* mellett Patachich *A kínai templomok harangjai*, Barna Jancsi *balladája*; Eötvös Péter *Meséje*, Vidovszki kézzongorás (repetíciós technika) darabja, a Bell-laboratórium stúdiójának kísérleti elektronikus kompozíciója is programunkban szerepel. A klasszikus zenék mellett felvettük néhány popsztár magas esztétikai értékű dalát (Krisztenburg, Melanie). A törzsi, szakrális zenékből a repertoárba került egy afrikai tánc énekkel együtt, valamint egy énekes-hangszeres indián zene. E dolgozatban nem akarunk kitérni a választott zenék részleteire, csupán megemlítjük, hogy tapasztalataink szerint nem attól függ a gyermek érdeklődésének fenntartása, hogy mennyire „gyermekközeli” a zene értelmezése (állathangok-hangszerek), hanem attól, hogy a megszólaltatott zene milyen intenzitással hat a gyermek tudati-érzelmi állapotára. Ezért Verditől az *Aida* zárójelenetét kiválónak tartjuk. Itt ugyanis a szerelem–halál–törvénykezés–megdicsőülés olyan mesteri feldolgozásával találkozunk, amely egyedi a zenetörténetben. A zenei szépségnek a többi műben is olyan fokozatai nyilvánulnak meg, amelyek nem hagynak érintetlenül sem felnőttet, sem gyermeket. Bach kettősversenyének párbeszéde, az első tétel energikusabb, a második tétel melankolikusabb hangzása a gyermek érdeklődését is felkelti. A popsztárok énekhangbeli árnyalásai a gyermekek hangszínváltozások iránti vágyát elégítik ki. A végzetesség, az „apokalipszis” tör elő Penderecki *Hiroshimájából*. A Bell-laboratórium elektronikus zenéjének gomolygása a gyermek kitágult világát fejezi ki

(sci-fi filmek űrhajós jelenetei, galaxisok mozgásai, tágulásai-szűkülései). Összefoglalva: a ma gyermeke kitágult, metavitágnézettel, világképpel rendelkezik. Figyelmét nem tarthatjuk éberén csupán az egyébként nagyon szép és értékes paraszti zenével. Be kell mutatnunk az újat, egy kitágult világ megnyilatkozásait, természet ahhoz, hogy saját nemzeti kultúrájának igazi értékét felfedezze, és műveltségének részévé tegye.

A darabok csoportosítása hangulati elemek szerint; gyermekzenei párhuzamok

Nem titkolt szándékunk, hogy a választott darabokat pedagógiai szempontból hangulatuk szerint is csoportosítsuk. Röviden felsorolunk néhány hangulati elemet, amelyek az ember érzelmi skáláján kitüntetett szereppel rendelkeznek, és amelyek mentén gyűjtöttük hallgatásra és feldolgozásra váró zenei anyagunkat.

- a) Tragikus a zenében ■ Verdi: Aida, zárójelenet; Durkó Zsolt: Halotti beszéd. Gyermekzenei megfelelőjük: Gólya, gólya, gilice (Forrai 365.).
- b) Ünnepi a zenében ■ Händel: Messiás; Wagner: Tűzvarázs. Gyermekzenei megfelelőjük: Jöttem karikán (Forrai 267.), Ingó, bingó (Forrai 325.).
- c) Szerelem a zenében ■ Beethoven: Für Elise; Schubert: Standchen. Gyermekzenei megfelelőjük: Kinyílt a rózsza (Forrai 314.), Kiszáradt a diófa (Forrai 104.).
- d) Táncos a zenében ■ Erdélyi fejedelem tánca (Törzsök 366.); Ghymes: Eskü. Gyermekzenei megfelelőjük: Járjunk táncot (Forrai 250.), Csizmám kopogó (Forrai 308.).
- e) Csúfondáros a zenében ■ Kodály: Süket sógor (egynemű kar). Gyermekzenei megfelelője: Terefer Tercsi (Forrai 260.), Dolgozni szaporán (Forrai 236.).
- f) Vidámság a zenében ■ Mozart: A varázsfuvola, Papagena és Pamina kettőse. Gyermekzenei megfelelője: Tarka kutya (Kodály: Kis emberek dalai 23.).
- g) Gregorián a zenében ■ Kodály: Missa Brevis; Bartók: III. zongoraverseny, korál. Gyermekzenei megfelelőjük: Én kicsike vagyok (Forrai 238.).
- h) Babona a zenében ■ Sztravinszkij: Tavaszi áldozat. Gyermekzenei megfelelője: Süss fel, nap (Forrai 270.), Süss ki, napocska (Forrai 219.).
- i) Altatók ■ Lajcsi altatója (Törzsök 164.), Bartók: Falun – Beli fiam. Gyermekzenei megfelelőjük: Aludj, baba (Forrai 146.), Nagy az ég ablaka (Forrai 131.).
- j) Félelem a zenében ■ Bartók: A csodálatos mandarin belépője, Penderecki: Áldozat Hiroshima emlékére. Gyermekzenei megfelelőjük: Katalinka, szállj el (Forrai 91.).
- k) Mese a zenében ■ Eötvös Péter: Mese. Gyermekzenei megfelelője: Árkot ugrott a szúnyog (Forrai 272.), Tarka kutya (Kodály: Kis emberek dalai 23.).
- l) Történelmi eredet ■ Kodály: Katalinka (egynemű kar). Gyermekzenei megfelelője: Katalinka, szállj el (Forrai 91.).

Természetesen nagyon sok párosítási lehetőség van ezeken kívül. Mégis fontosnak tartotunk néhányat kiemelni annak érzékeltetésére, hogy a felnőttek és a gyerekek érzelmvilága mennyire hasonló, és a felnőttnek a művészi kifejeződése mennyire segíti a gyermeket a nagy zenékhez való közeledésében.

EREDMÉNYEK

A zenei kísérlet második évében három teszt felvételére került sor.

1. Zeneiképesség-mérő teszt (Nagy–Pethő)

a) Magyar Ilona Általános Iskola:	34,66%
b) Petőfi Sándor Általános Iskola:	40,64%
c) Lánchídi Általános Iskola:	48,31%

2. Preferenciateszt (Likert)

a) Magyar Ilona Általános Iskola:	37,92%
	–32,53%
b) Petőfi Sándor Általános Iskola:	58,99%
	–25,96%
c) Lánchídi Általános Iskola:	72,42%
	–7,74%

A preferenciateszt választási modelljei:

- Általános zenei feladatokhoz való viszony
- Gyermek viszonya a kreativitáshoz
- Gyermek kapcsolata a tanárral
- Gyermek viszonya a zenéhez

A zenei teszt eredményei egymáshoz képest nem mutatnak lényeges eltérést. Így megállapítható, hogy a csoportok megközelítően azonos szintről indultak.

A preferenciateszt eredményei az iskolák sorrendjét követően pozitív kilengést mutatnak a Lánchídi Általános Iskola javára. A Magyar Ilona Általános Iskola osztályvezető pedagógusa nem preferálta a kísérletet, ennek negatív hatása érződik a gyerekek preferenciaértékeiben is.

A Petőfi Általános Iskola közepes eredménye annak is tudható be, hogy több órájuk elmaradt a főiskolai hallgatók gyakorlati képzése miatt. A Lánchídi Általános Iskola eredményei tükrözik tanulóinak magasabb zenei érdeklődését.

A zenei múltat vizsgáló teszt

A teszt a gyerekek hozott zenei műveltségének lehetőségeit kutatta, miközben elsősorban a szülők zenei érdeklődését vette számba, és a gyerekek esetleges hangszeres előképzettségét derítette föl.

Miután egy gyermek sem vett részt speciális zenei előképzésben (zeneiskola), ezért csak a szülők zenei érdeklődési körét tudtuk vizsgálni, amelyből az derült ki, hogy a szülők 80–90%-a könnyűzenei érdeklődésű. A gyermekek zenei indítása így homogénnek tekinthető.

Rajzos felmérések

A felmérés nem követte a tesztértékelés szigorú szabályait. Az eredmények inkább a globális értékelésből adódtak. Döntően arra voltunk kíváncsiak, milyen mértékben használnak a gyerekek arany metszési vagy szimmetrikus arányokat.

A rajzlap térkitöltése ugyancsak értékelési szempont volt. A színek használata mélyebb lelki-érzelmi megnyilvánulásokat tükrözött. Összefoglalva megállapítható, hogy a gyerekek nyitottsága figyelemre méltó, ez saját rajzaik interpretációjából is kiderült.

A tesztek validitási kérdései

A zenei alkotófolyamatok mérésére a hagyományos tesztek csak részben alkalmasak, ezért keresni kezdtünk olyan lehetőségeket, amelyek kísérletünk alapfolyamatait nagyobb validitással tudják verifikálni.

Kézenfekvő volt a zenetörténetben és a jelenlegi kompozíciós gyakorlatban olyan jelenségek után kutatni, amelyek segítenek igazolni a kísérletünkben alkalmazott eljárásokat. Az egyik ilyen: az összetett anyagok jelenléte és funkciója a zenei technikákban. A másik: azok a fordulópontok, amelyek előrevitték a zenei gondolkodást, új kompozíciós technikáknak adtak helyet, bár az akkori szemléletmód szerint nemritkán kaotikusnak minősültek. Nos, kísérleti eljárásainkban mindkettőre van példa, és a hagyományokhoz való kapcsolódás, azok beépítése egy kísérleti-alkotói zenei tevékenységbe azt a reményt kelti bennünk, hogy jó úton haladunk. Amikor különféle hangzóanyagokat használtunk egymás alá, illetve fölé csúsztatva, szembetaláltuk magunkat a jól szervezett, rendezett zenei anyagokkal, kompozíciós technikákkal (Bach, Mozart, Beethoven, Verdi, Wagner, Bartók). Ám a még kaotikusnak tűnő, de az újat előrejelző technikákkal is szembesültünk (pl. Leoninus és Perotinus kaotikusnak tűnő kompozíciós technikája a lineáris polifónia idején – zenei gótika –, Beethoven formabontásai a IX. szimfónia zárótételében, Liszt Ferenc utolsó zongoraművei, a mai elektronika útkeresése, kaotikus hangzásai).

Kísérletünk is törekedett a szervezett-rendezett többszólamúságra (kánon), de a gyerekek szintje ezt nem mindig tette lehetővé. Ugyanakkor a kreativitásra ösztönző összetett zenei anyag permutációs lehetőségeivel, hangzásbeli gazdagságával arra csábított bennünket, hogy olyan anyagokat is illesszünk be, amelyek még nem tesznek eleget a szigorú polifónia és a klasszikus forma követelményeinek, azaz többnyire kaotikusak. Erre azért volt szükség, mert véleményünk szerint a gyerek alkotótevékenységének kibontakoztatásához az összetett anyagok alkalmasabbak, mint az egyszólamú, az iskolai gyakorlatban eddig is használt magyar népi anyag.

Még akkor is ezt az utat választottuk, ha a félig vagy teljesen szabad anyaghasználat időnként a tiszta intonáció rovására ment. A gépi anyaghoz (rendezett vagy kaotikus) és a sokszor szervezetlennek tűnő élő clusterekhez alkalmazott szabad beszéd, deklamált szöveg, mondóka, vers, valamint a szabad vagy karmester beintésére indított gyermekhangszer használata sokszor kaotikus hangzásokhoz vezetett.

Ilyen és hasonló zenei komplexumokban a gyerek mégis otthon érezte magát, mert nemcsak alkotói szabadságának engedünk utat, hanem egy „nagy zenekar” tagjának is érezte magát. Végül, ami a legfontosabb: ilyen hangzások (rendezett-rendezetlen komplexumok) többször olyan megkapó fordulatot eredményeztek, amely a gyereket katarziszba vagy ahhoz közeli állapotba sodorta, és a gyerek tudta, hogy ezt ő alkotta, amely így zenei alkotótevékenységének gyakorlását, zenei befogadó szintjét jelentősen emelte. Ez a gyakorlat közelítette kísérleti alanyainkat a már hipotézisünkben is megfogalmazott kettős cél eléréséhez: a (tanórai) zenei tevékenységek felé való nyitáshoz, a befogadói szint növeléséhez, mindez összetett zenei anyagok kreatív permutálásával és egy esetleges katartikus állapot előidézésével.

A kaotikus mint vizsgálati szempont a zenetörténetben

A zenetörténet legkényesebb fordulatai a „kaotikussal” köthetők össze. A Notre Dame orgonistáinak (Leoninus és Perotinus) lineáris polifóniáját összhangzás (vertikalitás) tekintetében kaotikusnak mondhatjuk. Mégis ezzel született meg a polifónia, tehát egyfajta előrelépés a homofon és álpolifon (faux bourdon) szerkesztésmóddal szemben. A lineáris polifónia (patológiás tüneteivel együtt) mérföldkönek számít a polifónia történetében.

J. S. Bach, a nagy szintetizáló, bár érintette a kaotikust a *Goldberg-variációk*ban, alapvetően a „rendezett polifónia” nagy mestere volt (vertikális-horizontális egyensúly). Mozart végletekig finomította a zenei anyagot (éterien tiszta hangzások), valamint a klasszikus, tiszta formák mestere volt, de ő is kacérkodott a kaotikussal: bizonyoság rá a *Don Giovanni* II. felvonásának lakomajelenete (tánc $3/4$ -ben a $4/4$ -es alapanyaggal szemben). Beethoven a szimfónia formáját tette lazábbá kórus alkalmazásával a IX. szimfónia zárótételében (bár ez azért nem vethető össze mindenestül a kaotikussal, a szimfóniák történetében mindenesetre patogén elemnek számított). A romantikusok formát és funkciórendet is bomlasztottak (Verdi *Falstaff*jának 12 harangütése, amelyben a konszonáns diszszonánsnak hangzik, és fordítva). Wagner *Trisztánja* már a mű kezdetén elmosza a klasszikus funkciókat. Liszt Ferenc kései zongoraműveiben (*Dante-szonáta*, *Balcsillagzat*, *Szürke felhők*) a bartóki tengelyrendszer bővített kvartját használja előszeretettel, amely az ő korában nemcsak patogén elemnek számított, hanem a poláris funkciók használatával kaotikusnak is minősült. Bartók mint szintetizáló a klasszikus tonikadomináns funkciókat tömörítette egy akkordba: alfa-akkord. Bartóknál minden elemnek megvan a poláris párja. Nála az igazi kaotikus a schönbergi dodekafónia alkalmi beépítésével valósult meg, ahol a 12 hang kötelező sorrendje nem számítható ki előre, „kaotikus” hangzásokat produkál. Kaotikus elemek Kodálynál is fellelhetők (a *Psalmus Hungaricus* $6/8$ -a a $2/2$ -del együtt a 115–130. ütemben).

A 20. század zeneszerzői megrettentek a hangok kaotikus milliárdjaitól, s különböző technikákat, eljárásokat dolgoztak ki azok „megzabolozására”.

Penderecki, Ligeti a kihúzott hangok linearitását (a végtelen szimbóluma), Lutoszlavszkij, Baird a félig vagy teljesen irányított aleatória technikáját alkalmazta. Vidovszky kétzongorás művében a repetíciós technikát alkalmazta mint szabályozó eljárást (mikrokozmosz–makro-

kozmosz állandó körforgása). Patachich a kaotikust az emberi hang bevitelével próbálta emberközelivé tenni elektronikus műveiben.

A clusterek használata több zeneszerzőt ihletett meg (Durkó, Bozay, Ligeti, Patachich), ennek során az alkalmilag keletkező kaotikusnak a kozmikus, sokszor amorf benyomását keltő transzformációit érhetjük tetten.

Megállapítható, hogy a „kaotikust” mint a „rendezett” dialektikus párját a zenetörténet vizsgálati szempontjai közül nem szabad kihagynunk, mert a nagy igazságok csak a poláris elemek teljességében, egészében vehetők hitelesen szemügyre (holisztika).

Miután kísérleti eljárásunk több helyütt a „kaotikusra” apellál, tisztázzuk, mit értünk kaotikusan, „káoszon”!

A káosz Varga Csaba szavaival: „rendezett rendezetlenség”.⁴ „A kaotikus átmenetet képez a szabályos mozgás – és a rendezetlenség között.”⁵ Varga máshol a káoszt a stabilitás és az instabilitás kényes egyensúlyának titulálja, továbbá kijelenti: „kvantumkáosz: a determinisztikus rendszerek, nem lineáris rendszerek szabálytalanul, megjósolhatatlanul viselkednek”.⁶

A fentiekből az olvasható ki, hogy a káosz is egyfajta rendszer, a rend poláris párja, ami nélkül a „rend” értelmetlenné válna. Nekünk, embereknek a káosz, a káosz törvényei kiismerhetetlennek tűnnek. Mai tudásunk nem elegendő ahhoz, hogy a káosz külső és belső törvényeit kiismerjük. De mivel rendszerről van szó, mint objektiválódott, kitüntetett rendszer részlegesen megismerhető.

Ha a káoszba rendet viszünk, akkor dialektikus komponensét célozzuk meg. Kérdéses ugyanakkor, hogy egy olyan rendszerben, ahol a kaotikus dominál, kísérletünk sikeres lesz-e. Dolgozatunkban ezért, ha a kaotikusra utalunk, egyben a nekünk ismeretlent, a végtelent is implicáljuk.

Kísérletünkben a gyerekek katarzishoz juttatása talán a legfontosabb cél. Indokolt tehát, hogy kísérletet tegyünk egy katarziszfogalom kialakítására, annál is inkább, minthogy álláspontunk több vonatkozásban eltér a hagyományos katarziszfogalmaktól.

Mi a katarzis? Arisztotelész klasszikus meghatározásától eltérően induljunk ki most a korban hozzánk jóval közelebbi Kierkegaard megállapításából: „Az ember a végtelenség és a végesség, az időbeli és az örök, a szabadság és a szükségszerűség szintézise.”⁷ Az idézet rávilágít az emberi bipolaritás tényére, a kiegészülni vágyás belső feszítőerejére, az egészé válás lehetséges eufóriájára, amely az emberben a szabadságvágygal fuzionál.

Megfogalmazásunk szerint a katarzis a művészi alkotómunka és a mű befogadása során születő szabadságélmény magasabb dimenzióbeli realizálódása, a véges embernek a végtelen egészbe történő átmeneti (sokszor pillanatnyi) beolvadása, majd visszatérése. A vissza-

4 VARGA CSABA: *Új elmélet, horizontok előtt*. Tertia Kiadó, Budapest, 2004, 55.

5 Uo.

6 Uo. 30.

7 Idézi VAJDA MIHÁLY: *A posztmodern Heidegger*. T-Twins Kiadó – Lukács Archívum – Századvég Kiadó, Budapest, 1993, 27.

térés magában foglalja az egyén katartikus tapasztalatait, amelyek a katarzis tanulási fázisával vethetők össze. A katarzis átélése, esetünkben gyakorlása, alkalmazása itt függ össze a művészeti kiindulóponttal, kísérletünk fejlesztési végcéljával mint pedagógiai céllal. Az egészhez jutás mint tanulási folyamat már Platónnál is megjelenik.⁸ Heidegger a platóni tételt egy kissé átfogalmazza, miszerint „a tanulás semmi más, mint visszaemlékezés, a léthez való feltörés a létező mélységéből a lényeg fogalmi gondolkodása révén”.⁹

A tételt azzal egészítenénk ki, hogy a tanulási folyamat nemcsak a „léthez való feltörés”, hanem a létből való visszacsatolás a létező felé, amely szintén lényeges része a folyamatnak. A „visszaemlékezés” viszont a gondolati entitásokra való visszaemlékezés is lehet, amely mint tanulási folyamat a katarzisban realizálódik.

A katarzis mint más tudatállapot kapcsolata a végtelennel

A katarzis humán paradigma. A zenei folyamat lélekemelő hatása (jó zene esetén) időnként az elragadtatásig fokozódik, amely a tudatot kiragadja véges állapotából, és a véges korlátaitól mentesült „végtelen” világába repíti. A katarzis eufóriájában szerzett információk szokatlanok, olykor patogénnek tűnhetnek fel; néha zseniálisak, mert a szubjektum a véges-végtelennek a fejlődést, változást hozó (esetenként kaotikus) elemeiből merítette őket.

A mozdulatlanság és a gyönyör arisztotelészi paradigmája (az elektronikus zene clusterei)

Felvetődik a kérdés, hogy Arisztotelész miért tér ki a nyugalomban szerzett gyönyörré. Mint írja: „gyönyörűség inkább a nyugalomban, mint a mozgásban van”.¹⁰ Feltételezhető, hogy a nyugalom, amely közel áll a meditatív állapothoz, új dimenzióbeli kapukat nyit meg. Az így szerzett gyönyör a kaotikus és a végtelen „felszabadító” gyönyöre, amely lehet katarzis is.

Mi ennek a kortárs zenei vetülete? A cluster mint a mozdulatlanság zenei jelképe csak virtuális, mert az állókép (hangfüggöny belső mozgása, felhangsávok, hangszín, dinamika) időnként a cluster külső formáját, megjelenését, megnyilvánulását is befolyásolja. Ahhoz hasonlóan, ahogy hatását kifejti Arisztotelész ’mozdulatlan mozgatója’, „ami – bár nem mozog – mozgat”.¹¹

A cluster olyan zenei alakulat, amely mozog is meg nem is: a szemlélődő, kontemplatív zene kategóriájába sorolható.

8 PLATÓN: Phaidón. In *Platón összes művei I–III*. Európa Kiadó, Budapest, 1984, I. 1046.

9 HEIDEGGER, M.: *A fenomenológia alapproblémái*. Osiris Kiadó, Budapest, 2001, 403.

10 L. 1. jegyzet.

11 ARISTOTELES: *Metafizika*. Ford., bev. és magy. Halasy-Nagy József. Az Akadémia filozófiai könyvtára. Budapest, 1936, 304.

A kaotikus és a katarzis kapcsolata

Összekötő láncszem a végtelen. Amikor a gyerekek a kísérlet során kaotikus elemeket szöttek (gépi zene + gyermekhangszerek improvizációja), a végtelennel is kapcsolatba kerültek. Amikor a végtelennel játszadoztak, akkor a katarzisba kerüléshez is közelebb kerültek, mivel a katarzisnak is vannak végtelennel kapcsolatos elemei.

Eszmefuttatásunk zárógondolata egyben a kísérlet logikai igazolásához is lehet adalék, miután a hagyományos tesztek lezáró (szummatív) jellegük miatt a kísérletben zajló alkotó zenei folyamatokat igen kis validitással mérték.

ÖSSZEGZÉS

Összességében elmondhatjuk, hogy a kísérlet sikeres volt. Nemcsak a gyerekek érdeklődésére tartott számot, hanem a zenét mint művészetet meghatározó fogalmak tekintetében is meglévő fogalmak újraalkotására ösztönzött, sőt ha bátrabban fogalmazunk, kimondhatjuk, hogy bizonyos lényeges fogalmak (véges–végtelen, rendezett–kaotikus, katarzis) tekintetében paradigmaváltásra hívja fel a figyelmet a holisztika, az egészre rendeződés reményében.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- ADORNO, W.: *A művészet és a művészetek*. Helikon Kiadó, Budapest, 1998.
- BARKÓCZI ILONA – PLÉH CSABA: *Kodály zenei módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Intézet, Kecskemét, 1972.
- DIMÉNY JUDIT: *Hang–Játék*. Zeneműkiadó, Budapest, 1980.
- FORRAI KATALIN: *Ének az óvodában*. Editio Musica, Budapest, 1974.
- GYULAI ELEMÉR: *A látható zene*. Zeneműkiadó, Budapest, 1965.
- KODÁLY ZOLTÁN: *Kis emberek dalai*. Zeneműkiadó, Budapest, 1962.
- LACZÓ ZOLTÁN: Egy zenehallgatás–központú tantervről. *Iskolakultúra*, 1997. 9. sz.
- L. NAGY KATALIN: Alter-NAT-íva, örömmel zenére vagy zenére örömmel heti egy órában. *Parlando*, 1997. 6. sz.
- L. NAGY KATALIN: Az ének-zene tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai. *Új Pedagógiai Szemle*, 2002. 11. sz.
- PETHŐ BERTALAN: *Előmerközések, posztmodern csatározások*. Platón Kiadó, Budapest, 1997.
- RUBINSTEIN, SZ. L.: *Az általános pszichológia alapjai*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1983.
- SZABOLCSI BENEC: *Válaszút és egyéb tanulmányok*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1963.
- TÖRZSÖK BÉLA: *Zenehallgatás az óvodában*. Editio Musica, Budapest, 1982.
- ÚJFALUSSY JÓZSEF: *A valóság zenei képe*. Zeneműkiadó, Budapest, 1962.
- VICTOR, J.: *Dolgozatok a Magyar Pázmány Péter Tudományegyetem Philosophiai Szemináriumából*. Budapest, 1942.
- VITÁNYI IVÁN: *A zene lélektana*. Gondolat Kiadó, Budapest, 1960.
- VITÁNYI IVÁN: *A zenei szépség*. Zeneműkiadó, Budapest, 1971.
- WILLI, A. – RALPH, T. DANIEL: *The Harvard Brief Dictionary of Music*. New York, 1944.