

UJVÁROSSY LÁSZLÓ

A KREATIVITÁS GYÉMÁNTFÉNYE



**Az oktatásbeli
kreativitás meglétének
egyik elengedhetetlen
feltétele az élményszerű
vizuális nyelvel való
játék kibontakoztatása,
ösztönzése...**

Avizuális művészeti felsőoktatásban egyre többször találkozunk azzal a kérdéssel, hogy a művészeti intézményen belül a tanítási-tanulási folyamatokban folyik-e művészeti kutatás. Szükség lenne rá, hiszen alapfeltétel a kognitív tudományok oldaláról vett problémamegoldó attitűd vagy az alkalmazott művészetek terén a célorientáltságra jellemző racionális gondolkodás, a kreativitásban pedig olyan képesség kialakítása „amely az új és aktuális mű létrehozásához szükséges”.¹ Ez a tipikusan nyugati mentalitás eszembe juttatja az egyik meghívott japán képregényrajzost, akit fel akartunk készíteni arra, hogy a mi diákjainknak fogalmi tematikát kellene adni, mielőtt a japán fametszet módszerét megmutatná. A japán alkotó értetlenül állt, és látszott, hogy nem érti a felvetésünket, hiszen a feladatot ő abban látta, hogy a falappal, vagyis dúccal és a speciális színezési eszközökkel találkozó hallgató az anyagban fogja megtalálni, érzékenységétől függően, számára megfelelő formát és tartalmat. Ez eszünkbe juttatta, hogy a művészeti kutatás nemcsak tudatos, újításra fókuszáló tevékenység, „sokkal inkább személyes belső nyugalmat jelent, kapcsolatot egy primordiális világgal”.² Ez a fajta kreativitás, mely szintén lehet a kutatás tárgya, inkább önismeret-fejlesztő meditáció, mely igencsak a keleti hagyományhoz kapcsolódik, a nyugati hagyományokat elvető hozzáállással szemben. A művészeti gyakorlatokban oktatói feladat lehet a tudatosságra való törekvés mellett az „agy kiüresítésének” feladata is, hogy a ráérzések, az ösztönök, a választások által környezetüket és magukat jobban megismerjék a hallgatók. Ez nem könnyű feladat,

hiszen nem kedvez a tekintélyelvű tudásátadásnak, inkább differenciáltan az egyénből építkezve kell kibontakoztatni a formát és a tartalmat. Ebben az esetben tanítás helyett tanulás folyik, és a gyakorlatokban az oktató középen állva egyensúlyban tartja az alkotási folyamatokat. Az említett példa a művészi kifejezési eszközök kutatásában éppúgy segíthet, mint a hagyományos technikák újszerű értelmezésében. De folytathatnám az ábrázolással, a geometriai eszközökkel való kísérleteket, a kromatikai, anyagismereti és térillúziós vagy multidiszciplináris kutatásokat is.

A modern irányzatok megjelenésétől kezdve az újszerűsége való törekvés az oktatásra is, kreativitás címen, rányomta a bélyegét. Így a művészeti kísérletezés, akár racionális, akár intuitív formát ölt, mivel megismerő funkcióval bír, mondhatjuk – Beke László után –, hogy „minden művészet alapvetően kutatás”,³ tehát minden művészeti oktatás a kutatás csírája kellene hogy legyen. „Aki tanít, tanul is, kutat is. A kutatói attitűd, a forrásanyag frissessége, a motiváltság segít a tanításban, az oktatói felkészültségből következő feldolgozási, rendszerezési, továbbadási, megfogalmazási képesség segít a kutatásban, és mindkettő segít az önképzésben.”⁴

Az oktatásbeli kreativitás meglétének egyik elengedhetetlen feltétele az élményeszerű vizuális nyelvvel való játék kibontakoztatása, ösztönzése, ahol előjönnek egyrészt a spontán intuitív belső formák, a szürrealista automatikus írás gesztuskészletében is jelen levő tudatalatti társítások. A meglepetés erejével ható kontrasztok, harmóniák, ritmusok. Másrészt a tudatos alkotásoknak kedvező művészeti funkciókra összpontosító problémamegoldó vonal erősítése. A tervezőgrafikai programban a fenti két irányt, az emocionális és a kognitív érzékenység fejlesztését a lengyel grafikai iskola és az ehhez hasonló, de sokkal dekoratívabb japán plakátművészet jelrendszerében tanulmányozhatjuk talán a legtisztábban, mivel a szándékok célirányosan rövid idő alatt befogadóra találtnak. Mind az egyensúly, mind az arány kérdésében az említett iskolák módszerei a figyelemfelkeltés érdekében találékony eszközökhöz folyamodnak, például sablonba vágott, kollázsolt formák szabad tárgyasszociációs változatainak ötletes megoldása; vagy festői kvalitású színkontrasztok; harmóniák előhívása a belső palettákból; és számtalan más, hiszen ahány feladat, annyiféle kihívás. Máskor a jelek egyszerűségével, minimális eszközökkel, a tömör ötletre nevelést alkalmazzák. Kérdezhetjük, hogy a racionális gondolkodás mellett az érzelemalapú kutatás megvalósítható-e az oktatási intézményekben. A kisgyerekek ösztönösen sok mindent tudnak már, de ezeket nagyobb korukra a merev oktatók kiverik belőlük. Nagy Pálról, a marosvásárhelyi művészeti középiskola tanáráról mondták, hogy tehetségkutatói munkát is végzett: vidéki elemisták rajzait kereste kíváncsian, főleg azokat, akiknek alkotásait a helyi oktatók rossznak találták. Sajnos a hiperaktív vagy csintalan gyerekek szabadságát, sajátos egyéni látásmódját a rossz pedagógus nem akarja felfedezni, az uniformist szeretné ráerőltetni, megkönnyítve a munkáját, ahelyett, hogy differenciáltan foglalkozna a tehetséggondozás áldott szépségével. Meggyőződéssel mondhatjuk, hogy „a kreativitás, hiába általános emberi adottság, ha nem kap kellő megerősítést, lehetőséget a kibontakozásra, elsorvadhat”.⁵ Művészeti középiskolákból egyetemre érkező hallgatók között találkoztunk olyanokkal, akik a négyévi temérdek gipszfejszerkesztés után hidegrázást kapnak pusztán a tanulmányrajz szó hallatán. Elképzelhető, hogy ez a tanulmányrajz szerepének devalválódásából következik. Hiszen ha nem a vizuális nyelvet oktatják a megismerési folyamatokban, akkor célt téveszt a tevékenységvezető, és az alkotási izgalom helyett unalmas favágássá alakul a hallgatók gyakorlata. A tanítás-tanulás folyamatának célrendszeréből nem hiányozhat az önállóság, a belső motiváció az alkotói részvétel, a nyitottság, rugalmasság, leleményesség, tolerancia, a kockázatvállalás, a gondolkodásfejlesztés és problémalátás, valamint a szakműveltség mellett az általános műveltségre való törekvés.⁶ Számtalan jó példát említhetünk Leonardótól

Moholy-Nagy Lászlóig, Joseph Beuystól Erdély Miklóson át Bodóczky István művészpédagógiai tevékenységéig. De erdélyi példákat is hozhatok: a már említett Nagy Pál *Barangolás a képzőművészetben* című könyvét vagy Nica Ioachim máig kiadatlán művét, és sajnos sorolhatnám a más tanárok pedagógiai tevékenységéről kutatható anyagok hiányát.

Harmadéves grafika szakos voltam, amikor tanárom egy biciklit hozatott a terembe, és egy magas férfimodellt állított eléje, mondván, hogy ezt kell rajzolni. Senki sem rajzolt, totál csőd volt, mivel hiányzott a feladat plasztikai szerepének, a mérteknek, a térnek, az ember és járműve viszonyának a tisztázása. Senkinek sem ízlett az orosz realista festészet szocialista változata akkor, amikor a grafika szak egy másik oktatója olyan rajzfeladatokat adott hallgatóinak, hogy emberpár fény-árnyékban (clair-obscur). Egyik napról a másikra spárgával kikötött terebélyes kiszáradt fa termett a műteremben, tövében Ádám és Éva művelődés- és művészettörténeti emlékekkel tálalva – élménnyel feltöltött mozzanat. 1978-at írtunk, és még mennyi kortárs művészeti kérdés a parafrázisra vonatkoztatva, minden elhangzott, amit mi a többi évfolyamból csak hallomásból tudhattunk a kisebb kollégáktól. Egypáran ebből a tortából szerettünk volna falatozni, és titokban megkerestük a lehetőséget, hogy mi is kreatív feladatot kapjunk. Másnapra a tematika megérkezett egy ember nagyságú fémváz hasáb és egy Willendorfi Vénuszra emlékeztető modell képében. Három nagyméretű rajzban kellett megfigyelni és szénnel kifejezni a modell mértani idomhoz való háromféle viszonyát, először a hasáb előtt állva, másodsor amikor a hasábban van, és harmadszor újból kint, amikor áthaladt a vonalakkal elhatárolt kereten. Ezzel a folyamatrajzzal az emberi alak csont- és izomrendszerét tanulmányozhattuk az organikus mozgás és a mértani statika feszültségének kifejezési összefüggésében. Tanulmány volt ez is, de micsoda különbséggel! Jóval később ugyanez a rajztanár – nem titkolom a nevét: Ioachim Nicáról beszélek – a Partiumi Keresztény Egyetem grafika szakán húsvét előtt fehér és fekete báránnyal érkezett, és két nagyobb gerenda közül az egyiket a diákokkal közösen az udvaron fojtott tűzön megégették, majd a szenes fekete gerendára a fehér, a másikra a fekete bőrt kötözte, és képekkel illusztrálva beszélt a tavaszi ünnepkör fontosabb művészettörténeti emlékeiről, a keresztre feszítésről. A mini performance során élményekkel feltöltődött hallgatók nemcsak a mimetikus reprezentációt gyakorolták nagy örömmel, hanem a vizuális metaforáról is gondolkodhattak közben. Utána szénrajzban interpretálták a szabad anyag és a megkötözött organikus forma feszültségeit. Az elektronikus képfajtán növekvő nemzedék a rajz szerepének tisztázása nélkül azt sem fogja érteni, hogy miért is van szükség a rajzolásra, de ismeretlen lesz számára az elsődleges analóg anyaghasználat, a rajzolás módozatai, továbbá az interpretálási, gondolati kapcsolatok fejlesztése is. Nem szeretnék belebonyolódni a rajzoktatás jelentőségébe – egyebek mellett kognitív folyamatokhoz vezet –, de egy ide kívánczó élményemet megemlíteném. Hajdanán elsőéveseket kompozícióra oktatta a szótárt találmomra nyitottam ki, a hófogó szóra, bizonyítva, hogy bármi lehet a kompozíció címe, ha a tematikát a címmel összefüggő problémafelvető kontextusba rendezzük. A hófogó két egymásnak támasztott téglalap alakú farács, melynek a rendszere akár lineáris, akár modulhálós, s ha hófűvás van, akkor ez a statikus tárgy a dinamikus vektor struktúráit lassítja, megakadályozva, hogy az úttesten hótörlesz alakuljon ki. A véletlenül talált feladat által megismerkedhet a hallgató a statikus és dinamikus vonalak kontrasztjával, a feszültségeremtéssel, a fehér hó és a hófogó feketéje közötti képi egyensúly kérdésével. Volt olyan hallgató, aki nem kapott a középiskolában képi gondolkodást fejlesztő feladatot, csak kimondottan megfigyelési gyakorlatokat, így ezek hiányában eleinte kétségbeesve képtelen volt reagálni a problémára. Biztosan nem egy

volt Nagy Pál-tanítvány oktatta, hiszen nem kellett lerajzolnia már kilencedikes korában a vonatfütyt József Attila *Külvárosi éj* című verséből.

Elmondhatom, hogy hosszú tanügyi pályám során nagyon sokat tanultam azoktól, akiket oktatnom kellett. Az emberi lélekkel való foglalatosság az egyik legtartalmasabb időtöltés, amit el lehet képzelni. Az érzelmi folyamatok kifejezéseit kutathattam a szellemi fogyatékosok körében; a racionális gondolkodás előnyeit és hátrányait figyelhettem meg az alkotási folyamatokban a grafika szakon. Vizuális kommunikáció-órákon a művészet határeseiteivel kísérletezhettünk az intermédiumok között. Élménnyel teli órákat jelent a közös műelemzések időszaka, az új szempontok és újszerű meglátások gondolatcseréje közben. De a legnagyobb örömet mégiscsak az szerzi, amikor megcsillan a kreativitás gyémántfénye, ott és ahol senki sem várja. Ez is ahhoz a tartományhoz tartozik, amiről nem tudunk beszélni.

■ JEGYZETEK

1. Bodóczy István: *A kreativitás területi változatai*. In: *Vizuális nevelés*. Magyar Iparművészeti Egyetem, Bp., 2003, 73.
2. Uo.
3. Beke László: *Konstruktőrök és fejlesztők a művészetben és a tudományban*. In: *Művészet mint kutatás*. MKE, Bp., 2007, 18.
4. Hantos Károly: *Kutatásmódszertani, nevelésmódszertani összefüggések. A tanulás, tanítás, kutatás „átfedései”*. In: *Művészet mint kutatás*. MKE, Bp., 2007, 31.
5. Bodóczy István: i. m. 75.
6. Báthory Zoltán: *Tanítás és tanulás*. Bp., 1985.

