

**Tanulmányok a levelező és
részismereti tanárképzés tantárgy-
pedagógiai tartalmi megújításáért –
ének-zene, zenepedagógia, rajz – és
vizuális kultúra**



DEBRECENI EGYETEM
TANÁRKÉPZÉSI KÖZPONT

**Tanulmányok a levelező és részismereti tanárképzés
tantárgy-pedagógiai tartalmi megújításáért**
ének-zene, zenepedagógia, rajz- és vizuális kultúra

BÍRÓ ISTVÁN FERENC, FERENCZINÉ ÁCS ILDIKÓ,
GAUL EMIL, HAVASI TAMÁS, OROSZ CSABA,
PINTÉR-KERESZTES ILDIKÓ, TÖRÖK ÁGNES, VÁRADI JUDIT



Debreceni Egyetemi Kiadó
Debrecen University Press
2015

Szaktárnet-könyvek 8.

Sorozatszerkesztő:

Maticsák Sándor

Készült

a SZAKTÁRNET (TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0009)
pályázat keretében

Lektorálta:

Joób Árpád

Tóth Tibor

Technikai szerkesztő:

Buzgó Anita

Borítóterv:

Nagy Tünde

ISBN 978 963 473 847 3

© A szerzők

© Debreceni Egyetemi Kiadó – Debrecen University Press,
beleértve az egyetemi hálózaton belüli elektronikus terjesztés jogát is.

Kiadta a Debreceni Egyetemi Kiadó, az 1795-ben alapított
Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülésének tagja.
www.dupress.hu

Felelős kiadó: Karácsony Gyöngyi
Készült a Kapitális Nyomdában, 2015-ben.

Tartalom

1. fejezet

Ének-zene, zenepedagógia

1. Egyszer volt, hol nem volt, még a tantervi programon is túl..... 7
Bíró István Ferenc
2. (Be)Éneklési készségfejlesztés37
Ferencziné Ács Ildikó
3. A befogadói kompetenciák fejlesztése középiskolai ének-zene
órán a férfi-nő kapcsolatok elemzésének segítségével
Erkel Ferenc Bánk bán című operájában73
Pintér-Keresztes Ildikó
4. Zenei vademecum irodalomtanároknak
Kapcsolódási pontok az irodalom és az ének-zene
tantárgy közt a gimnázium 9. osztályában109
Török Ágnes
5. Közönségnevelés, élmény-koncert-élmény beépítése
a köznevelésbe137
Váradi Judit

2. fejezet

Rajz-és vizuális kultúra

6. A tipográfiai ismeretek középiskolásoknak.....163
Gaul Emil
7. Fiatalok digitális mozgóképei.....217
Havasi Tamás
8. Fiatalok digitális képi világa.....261
Orosz Csaba

I. FEJEZET

ÉNEK-ZENE, ZENEPEDAGÓGIA

1. Egyszer volt, hol nem volt, még a tantervi programon is túl...

BÍRÓ István Ferenc

1. Bevezetés

Több mint egy évtizede nem hagy nyugodni a gondolat, hogy mi adhatna „megfelelő” keretet a népi hangszeres óráknak. Olyan keretet, mely az eredeti „élőhelyéről” kiragadott népdalnak a lehető legtermészetesebb környezetet tudja biztosítani, egy olyan környezetet létrehozva, mely a gyermek számára is képes biztosítani egy óvó, építő közeget.

Tanári pályám kezdetén mély meggyőződéssel láttam hozzá feladatomhoz, tettem azt az általános iskolás korosztály teljes vertikumán. A nagyobbakkal nem volt gondom, hamar megtaláltuk a közös hangot, azonban az alsós korosztály esetében, azon belül is az első és másodikos korosztály tanulójánál egy különös jelenséget figyeltem meg: „nem értettük” egymást. Olyan látásmóddal rendelkeztek, olyan nyelvet beszéltek, amely tőlem teljesen idegen volt. A hallott dallamokhoz fűzött hozzászólásaik, gondolataik olyan érintetlenek, olyan hihetetlen mélyek és természeteseek voltak, melyek zavarba ejtettek. Utólag már jól látom; megijedtem, sőt néha féltém tőlük. Megijedtem a hat éves Enikőtől, aki furulyajátékom hallatán rögtön táncra perdült, és féltém Bercitől, aki folyton olyan összefüggéseket vélt felfedezni a kottában, amikre tanult zenészként soha nem is gondoltam. Ez főként azért volt különös számomra, mert Berci nem tudott még kottát olvasni. Aki találkozott már óvodáskorú, vagy az óvodát még nemrég elhagyó gyermek



szabad, felhőtlen megnyilvánulásával, pontosan tudhatja, hogy milyen érzés fogott el. Hosszú időnek kellett eltelnie addig, amíg először tudtunk – részemről is – felhőtlen beszélgetést folytatni. Ma már nem jövök zavarba, ha Viola azt kérdezi az általam írt kottát látva:

- Ezt ki rajzolta?
- Én.
- Biztos? Mert ilyet csak az angyalok tudnak rajzolni!

Akkor még csupán az ösztöneim súgták, ma már tudom, hogy olyan környezetre van szükségünk, amely a gyermek számára – nem csak szellemi értelemben – otthonos teret biztosít.

Márton Pálmát, egy kedves már végzett hallgatómat még hallgató korában bíztam meg azzal a feladattal, hogy keressen olyan népmeséket, melyekben megjelennek a magyar népi hangszerek. Nagy lelkesedéssel vágott bele a hatalmas munkába, melynek – sok idő elteltével – szép eredménye lett. Számos olyan népmesét talált, melyben szerepelnek a magyar nép által használt hangszerek. Figyelmemet nem kerülhette el munkájának egyik eredménye, hogy a legtöbbit előforduló hangszer a furulya. Azt sem hagyhattuk figyelmen kívül, hogy a hangszerek minden esetben önmagukon túlmutatnak, valamiféle varázserővel vannak felruházva. Utóbbi megállapításról bővebben olvashatunk Tari Lujza tanulmányában is (Tari 1992). Ezek a pontok adták a lelkesedésre az okot, hogy talán megtaláltam azt a környezetet – ahogy lenni szokott, mindvégig ott volt előttem –, amelyben a népdal is, valamint a már említett korosztály is otthon érzi magát. Így jutottam el addig a pontig, hogy a népmesék világában elmélyüljek. A népmesék világa az, melyet minden kollégám, vagy leendő kollégám figyelmébe szeretnék ajánlani, mint a népi hangszeres órák egy lehetséges keretét.

Számos szakirodalom található, amely a népmesék esztétikai, folklorisztikai, pszichológiai, pedagógiai összefüggéseivel foglalkozik. Ám arra nem találunk példát, hogy a magyar népi hangszeres oktatáson belül hogyan lehetne használni azokat.

Dolgozatomat csupán gondolatébresztőnek szánom, hiszen sem a terjedelmi korlátok, sem a népmesék végtelen felhasználási lehetősége nem teszik lehetővé a téma kimerítő feldolgozását. Elsődlegesen a népi furulya tanítására koncentrálok, hiszen más – a népmesékben szereplő – népi hangszerek tanítási sajátosságaiban nincs jártasságom. A leírtakat bárki

bátran kiegészítheti saját ötleteivel, hiszen ahány felhasználóra talál, annyi megvalósítás lehetséges. Sőt, külön kiemelném, hogy ne kezeljük a leírtakat megváltoztathatatlanoknak, ugyanis az adaptáció mértékét a tanár egyéniségének kell megszabnia.

Mielőtt elkezdenénk nevelőmunkánkat, rendelkezünk kell néhány alapvető ismerettel az iskoláskor küszöbén álló gyermekről, ahhoz, hogy képet alkothassunk mind a gyermekkel szemben támasztott elvárásaink realitásáról, mind gondolkodásának, viselkedésének sajátosságairól.

A gyermek fejlődése során jelentős állomáshoz érkezik a hatodik-hetedik életévében. Testi fejlődése és gondolkodásmódja egyre inkább a felnőttkéhez kezd közelíteni (Vajda 2001). Azonban ezek a változások nem írhatók le egyetlen életévvel, egyéni különbségek figyelhetők meg, melyeknél akár hónapokban mérhető különbségek is lehetnek (Vekerdy 2013). Fontos ez, hiszen elvárásaink nem minden gyermekre ugyanakkor válhatnak érvényessé – egyébként sem, de itt többszörösen –, meg kell várnunk azt a pillanatot, amikor a gyermekben föltámad a vágy arra, hogy a tanulás módjában is „hasonlítson” a nagyobb társaihoz. Az iskolába lépést követően domináljanak a játékos feladatok, az utánzás stb. Elsődleges formája a hangszeres tanulásnak legyen a hallásutáni daltanulás. Csak később, amikor a gyermek igényli azt, akkor kezdjük ismereteit tudatosítani, valamint összekötni a kottával. Furesa ellentmondásnak lehetünk tanúi, hiszen azt gondolhatnánk, hogy időt veszítünk a zenei írás-olvasás szempontjából, de éppen az ellenkezőjét tapasztaljuk: időt takarítunk meg vele. A gyerekek a kottát látva maguktól teszik föl a kérdést, egy-egy hangra mutatva, hogy:

- Ez milyen hang? (gyerek)
- „G” (tanár)
- Azt így kell fogni a furulyán – mutatja hangszerén a gyermek.
- Igen, és ide kell írni a kottában, a második vonalra (tanár).

Kíváncsiságát csupán egy pillanatra sikerül kielégíteni, azonnal fölteszi újabb kérdését:

- „A” hang is van a kottában?
- Igen.
- Azt hová kell írni?
- (...)

A gyermek, az általa megszokott környezetben, helyzetekben „*érett érvelésekkel szolgálhat, meglepő készségeket tanúsíthat*”, azonban számára ismeretlen szituációkban önkifejező készsége, önkontrollja nagy igénybevételnek van kitéve. Ez eredményezheti, hogy gondolkodási folyamatai nem felelnek meg az öt övező elvárásoknak (Cole – Cole 2001: 462). Gondoljunk az öt-hat éves kisgyermekre, aki az óvodában egész nap tisztán és önfeledten énekel, akit szülei, az óvónők javaslatára elvisznek zeneiskolába, ahol a meghallgatáson sírva fakad és egyetlen hangot sem hajlandó mondani, nemhogy énekelni. A mesélés, valamint maguk a mesék olyan környezetet alakíthatnak ki, mely a gyermek számára jól ismert, amiben felszabadultan mozog. A későbbiekben konkrét példát találunk arra, hogyan hallgathatjuk meg a gyermek énekhangját úgy, hogy a mese által megteremtett környezet biztosítsa a *megszokott* érzést, ami alapja a *biztonság* érzésének. Számos pszichológus vallja, hogy az iskolák első két osztályának óvodaszerűbbé kellene válnia. Ennek a felfogásnak Magyarországon az egyik legismertebb képviselője Vekerdy Tamás. (Nehéz bármilyen összefoglalást nyújtani munkáiból, hiszen az összefüggések bármelyikét kiemelve vagy éppen kihagyva, sérülne a megértéshez mindenképpen szükséges egész. Éppen emiatt javaslom – nemcsak a kezdő pedagógusok számára – Vekerdy Tamás ebben a témában írt könyveinek tanulmányozását.)

Meglepő, hogy bár a pszichológusok tudják, vallják, hogy az első iskolai éveket kellene óvodaszerűbbé tenni, az életben mégis ennek ellenkezőjét tapasztalhatjuk, az óvodai gyakorlatot próbálják iskolaszerűbbé tenni (Vekerdy 2012).

A népmesék „komolyságáról”, összetettségéről, esztétikai minőségéről a tudomány már meggyőződött. Más népköltési műfajokkal összevetve azt láthatjuk, hogy „*a meséről hangzott el eleddig a legtöbb esztétikai dicséret*” (Voigt 1998: 251). Jótékony hatásait számos területen használják, akár terápiás célokra is. Erről bővebben Boldizsár Ildikó könyveiben olvashatunk. A hangszeres tanárok számára ezek a hatások egyáltalán nem lehetnek mellékesek, ha munkájukat *nevelő* munkának gondolják. A népmesék jó lehetőséget nyújtanak új funkciók megélésére. A mesében megjelenő hős a gyermek, különböző formában megjelenő segítő (ősz hajjú öregember stb.) pedig a tanár. Ha ezt a funkciót megéljük, akkor létrejöhet az a tevékenység, amit Carl Rogers a tanulás facilitálásával ír le (Rogers 2007). Tehát a tanár a facilitátor szerepét töltheti be.

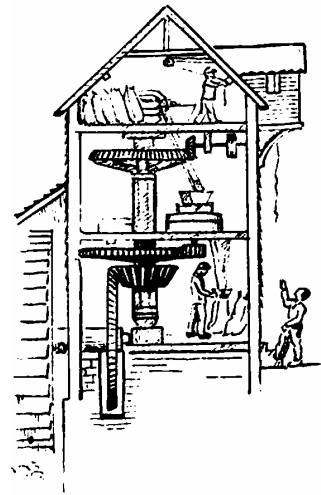
A mesék társadalmi megítélése azonban – tapasztalataim szerint –, még ma sem egyértelmű. Még mindig találkozom olyannal, aki csupán a mese brutalitásáról számol be, ami miatt meg is fosztja gyermekét a mesehallgatás örömétől, valamint magát is megfosztja a mesélés örömétől. A mesében uralkodó „*rendet*” nem fedezi fel (Boldizsár 2010).

A népmese az évszázados csiszolódás során esztétikai értelemben is alkalmassá vált arra, hogy minőségi környezetté váljon. Bettelheim sokszor idézett könyvéből kiderül, hogy a népmesék látszólag nem mondanak sokat a modern kor speciális életkörülményeiről (Bettelheim 1976: 11). Egy dolog azonban nem vonható kétségbe: a népmesék a régi időről, a népről, annak bizonyos szokásairól, életkörülményeiről... és még sokáig folytathatnánk a felsorolást, igenis sokat árulnak el ismerőjének. És éppen ez az, ami a népmesét tanítók számára kívánatos.

2. Komplexitás és szinkronitás

A módszert két kulcsfogalom határozza meg: *komplexitás* és *szinkronitás*.¹

Számos elképzeléssel találkoztam arról, hogy milyen, a zenéléshez szükséges részképességeket kell először fejleszteni ahhoz, hogy valakiből *jó zenész* legyen. Ezek az elképzelések általában nem veszik figyelembe azt az életkori sajátosságot, hogy a gyermek ebben az életszakaszban még rendelkezik a felnőttek számára – éppen az iskolák gyakorlata miatt – már nem, vagy csak nehezen elérhető holisztikus látásmóddal. Márpedig ahhoz, hogy valaki jó zenésszé válhasson, elengedhetetlen, hogy holisztikus látásmóddal (is) rendelkezzen. Ellenkező esetben nem tekinthetjük alkotó folyamatnak a gyermeki megnyilatkozást, csupán megelégszünk a pusztá reprodukcióval. Érdekes a fent említett ellentmondás, hiszen amikor képes rá a gyermek, valamiért nem törődünk vele, éppen ellenkezőleg az egészet alkotó részekre való odafigyelésre próbál-



¹ Szinkronitás: a pedagógiai folyamatok időben és tartalomban való összehangoltsága.

juk készíteni – gondoljunk csak a közismereti tárgyak tanítási gyakorlatára –, később pedig felsőfokú tanulmányai során mást sem várunk, pontosabban várnánk tőle, minthogy egészben lásson dolgokat.

A napokban történt, hogy furulyás csoportom tagjai² a következőképpen fogadtak:

- Írtam három dalt – mondta Anna.
- Mutasd meg, kérlek. Hadd halljuk mi is – kértem.
- A többiek már hallották, megtanítottam Rebekának is.
- Akkor hallgassuk meg Rebekától.

A beszélgetésből kiderül, hogy nem csupán önállóan talált ki, alkotott dalokat az egyik kisdíák, hanem társának is megtanította azokat.

A helyzet mélyebb megértéséhez hozzátartozik, hogy az órákon rendszeresen játszunk olyan játékokat, amikor a gyerekek a tanító szerepébe bújhatnak és egymást taníthatják. Az idézett történetből is kiderül, hogy ezt a játékot szeretik az órán kívül is játszani, rendszeresen gyakorolnak így, és valódi észrevételeket fogalmaznak meg egymás hangszeres játékkal kapcsolatban. Az alább lejegyzett, Anna által írt dallamot hallva az alábbi megfigyeléseket tettem:



A dallam a gyermekdalokra emlékeztet. Ez nem meglepő, hiszen a későbbiekben leírtak szerint az előkészítő első évfolyam tananyagát az óvodában már vokális formában tanult gyermekdalok alapján állítom össze. Tehát a gyermekdalok szerkezete és hangkészlete ismert „eszköz” a gyerekek számára. A másik észrevétel, hogy a gyermek az általa kitalált, „belső hallott” dallam segítségével olyan hangokat fedezett fel³ önállóan a furulyán, amiket korábban még nem tanult.

² 5 fős csoport, tagjai 6 és 7 éves iskolások, fél éve tanulnak népi furulyát, heti egy alkalommal.

³ A dallamot alkotó összes hangot ismerte, de nem ebben a regiszterben. A második regiszter hangjai „könnyen” megtalálhatók az első regiszter hangjainak ismeretében, de a harmadik regiszter „C” hangjának fogásmódja teljesen eltér a többi oktávban használatos „C” hangok fogásaitól.

Főiskolai tanulmányaim alatt volt egy zongoratanárom, aki úgy tanított zongorázni, hogy elmondott mindent az adott korról (nem csak a zene területére koncentrálva), a zeneszerzőről, a darab keletkezéséről, a formáról, a harmóniakról, majd azt mondta, hogy kész vagyunk, mehetek gyakorolni. Pontosan tudtam, hogy mire gondol. Minden információ a rendelkezésemre állt ahhoz, hogy megjelenjen egy kép a fejemben a leírt hangokról. A komplexitás megvalósult, a szinkronitás természetesen nem, hiszen nem rendelkeztam a zongorázáshoz szükséges készségekkel.⁴ Az általános iskolába lépő gyermeknél azonban lehetőség van a szinkronitás megvalósítására is, hiszen a gyermek holisztikus látásmódjának köszönhetően a zenei összefüggéseket is elé tárhatjuk – természetesen a számára megfelelő játékos formában – úgy, hogy az egyes részképességek fejlesztése nem toródik el egymástól időben, hanem azok fogaskerekű módjára egymásba kapaszkodnak. Tudom, elsősre talán merész állításnak fog hatni, de akár az előadói attitűdök fejlesztésére is gondolhatunk. A későbbiekben konkrét példát fogunk találni rá a jegyzetben.

3. A kezdetek

A tantervi program által előírt tananyag a lehető legnagyobb szabadságot engedélyezi a hangszer (népi furulyát) tanító számára az előkészítő évfolyamok első évében. Mennyiségi követelményt gyakorlatilag nem határoz meg, azonban mind a fejlesztési feladatokat, mind a követelményeket konkrétan determinálja:⁵

Előkészítő évfolyamok

1. évfolyam

Fejlesztési feladatok – Tananyag

Zenei ismeretek, a hangszerkezelés fejlesztése

– Népdalok éneklése és furulyázása, díszítés nélkül, ügyelve a szöveg és nyelvi hangsúlyok adta szabályokra.

⁴ A példa a zongoratanár nagyságán kívül arra is rámutat, hogy ebben az életkorban – ha nem előzte meg megfelelő technikai alapozás a hangszeres tanulást a megfelelő időben – már nem valósulhat meg a szinkronitás, a tanulás folyamatában mindenképpen eltolódásokat figyelhetünk meg.

⁵ http://mzmsz.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=554&Itemid=24
2015.03.14.

Ajánlott tananyag

Gergelits Márta: *Furulya előkészítő 1–2.* (Budapest 1992) Magyar Művelődési Intézet – Népzenei Füzetek, szerk. Eredics Gábor.

Dévai János: *Furulyaiskola I.* (Budapest 1987) Magyar Művelődési Intézet – Népzenei Füzetek, szerk. Eredics Gábor.

Fábián Éva – Juhász Zoltán: *Éneklő furulya* (Budapest 2003) Hagymányok Háza.

Követelmények

Legyen képes a tanévben tanult népdalokat helyes hangsúlyozással énekelni és furulyázni.

Az év végi vizsga javasolt anyaga

Rubato és giusto népdalok eljátszása, magyar nyelvi hangsúlyozással és ritmikával.

A tantervi program első évfolyamát megvizsgálva láthatjuk, hogy hangsúlyosan jelenik meg a megtanulandó dallamok vokális változatának ismerete. A hangszertanulás szempontjából az általam vélt helyes sorrend a népdalok vokális változatának megtanulása, majd furulyázása. Amennyiben a sorrendiséget így határozzuk meg, a szöveg és nyelvi hangsúlyok adta szabályok kialakítása indirekt módon tulajdonképpen a tanulási-tanítási folyamat során meg is valósul, hiszen a már fülünkben csengő vokális változattól kifejezetten nehézkes eltérően megszólaltatni a dallamot furulyával. Ez azonban (sajnos) nem jelenti azt, hogy ne hallanánk a magyar nyelvre jellemző szabályszerűségektől eltérő zenei megfogalmazást, aminek okát éppen a vokális változat átadás-átvételének folyamatában érdemes keresnünk. A helyes nyelvjáték kialakításának folyamatát a 2011-ben megjelent tanulmányomban már kifejtettem, de úgy gondolom, hogy a népi fűvös hangszerek tanításával összefüggésben a mondókák szerepét nem lehet elégszer hangsúlyozni. A folyamatokat a mindennapi életből vett példákkal igyekezzünk illusztrálni, hiszen azok jórészt a testen belül zajlanak le (Bíró 2011).

Falusi furulyásokkal folytatott beszélgetéseim alkalmával arra a kérdésemre, hogy *kitől* és *hogyan* tanultak furulyázni szinte minden alkalommal ugyanazt a választ kaptam: „*magamtól*” vagy néha „*senkitől*”. Amikor részletesen fejtették ki válaszukat, elmondták, hogy a szüleiktől, esetleg más idős emberektől tanulták a dalokat énekelni és ezeket „*tették rá a*

furulyára”. Ezt a gondolatot adaptálva építem fel az első évfolyam tananyagát. Ehhez azonban először is meg kellett vizsgálnom, hogy az iskolába érkező gyerekek milyen repertoárral rendelkeznek. Azt tudjuk, hogy mire a gyermek az iskolás éveit megkezdi, addigra számos zenei hatás éri, melyek közül kettőt érdemes kiemelni: a család, valamint az óvoda által biztosított zenei környezetet.⁶ Ezek közül az első nehezen lehetne bármilyen tananyag alapja, hiszen családonként változó, azonban az óvodában előforduló dallamok – az óvoda zenei neveléstudatossága miatt – lényegesen pontosabban körülírható. Utóbbi dalanyag tehát megfelelő alapja lehet az előkészítő első évfolyam tananyagának összeállításakor.

A dallamok sorrendiségének meghatározásánál elsődlegesen – sőt, szinte kizárólagosan – pedagógiai szempontokat vettem figyelembe, minden más tudomány szempontjai másodlagos szerepet töltek be.⁷

A tantervi program a következőkben írja le a furulyatanítás feladatait (évfolyamtól függetlenül):⁸

Ismertesse meg a tanulóval

- a furulyák fontosabb fajtáinak játéktechnikáját, a furulya hangszer-család történeti múltját,
- a magyar népzene főbb dialektusaiban a furulyajáték jellegzetességeit, az ezekkel összefüggő énekelt és hangszeres dallamokat, táncfajtaikat, népszokásokat, mindezek formai és tartalmi elemeivel, zenei gondolkodásmódjaival együtt,
- a hangszerjátékhoz szükséges elméleti ismereteket.

Fejlessze

- a tanuló hallását,
- a nyelvvel is összefüggő ritmus- és hangsúlyérzékét, formaérzékét, stílusérzékét, rögtönzőképességét, zenei emlékezetét,
- képességét dallamok rögtönző összefűzésére, táncjátékok és ciklusok kialakítására,
- önálló lényegfelismerő képességét,

⁶ Vö. Bíró István: *A furulya tanításának módszertana* című tanulmány *A gyermek saját zenei kultúrája* című fejezet.

⁷ Vö. Bíró István: *A furulya tanításának módszertana* című tanulmány *A tananyag megfelelő összeállítása* című fejezet, valamint ugyanott, a *Mellékletek, Mondókák és Gyermekdalok* című alegységek.

⁸ http://mzmsz.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=554&Itemid=24
2015.03.14.

- a táncosokkal, illetve az énekessel való zenei kommunikációképességét.

Alakítson ki

- könnyed hangszerkezelést,
- megfelelő légzéstechnikát, helyes és a hagyományoknak megfelelő befúvás módokat,
- test-, hangszer- és kéztartást, billentést, laza, egyenletes ujjtechnikát.

A furulyatanítás feladatát általánosan meghatározó összefoglalást olvasva láthatjuk, hogy a tantervi program nagy szabadságot biztosít a tanárnak. Csupán a célt határozza meg, az odavezető utat – nagyon helyesen – a tanár egyéni választására bízta.

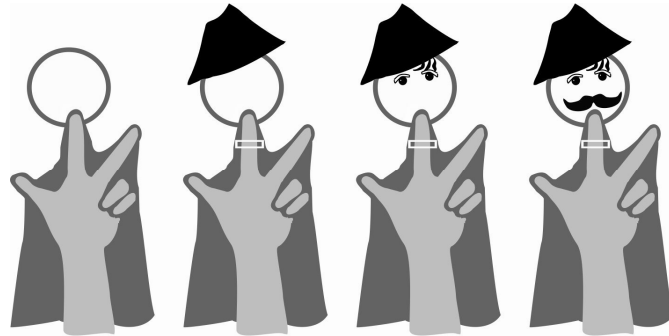
Nem mehetünk el azonban amellett a jelentős kérdés mellett, hogy a tantervi program magasabb évfolyamainak területi felosztása merevnek tekinthető. Szerencsésebb lenne, ha ez alkalommal is csupán a kimenetet szabályozná – természetesen javasolt haladási sorrend elfogadható, sőt a tanárok részéről felmerülő igény miatt megfogalmazandó –, ugyanúgy, ahogy teszik azt a már felsorolt területeken is.

4. Jelmezek, bábok, díszletek

Szerencsésnek mondhatom magam, hiszen valamennyi iskolában, ahol eddig tanítottam, sikerült olyan szülői közösséget létrehozni, akik a segítségemre voltak a különböző eszközök beszerzésében, elkészítésében. Mindig találni egy ügyes anyukát, aki jól tud varrni, vagy egy apukát, aki a barkácsolásban jártas. *A világot jelentő(?) deszkák* című fejezethez kapcsolódóan láthatjuk egy apuka munkáját, aki egy beszélgetésünk alkalmával – amikor egy színpad elkészítésének ötletéről meséltem – felajánlotta segítségét, hogy elkészíti a színpadhoz tartozó műszaki rajzot (lásd: melléklet). A műszaki rajzot az olvasó elé tárhatom, hiszen munkájával nem csupán saját gyermekei fejlődéséhez szeretne hozzájárulni. Így bárki elkészítheti csoportjának, pontosabban csoportjával és a szülőkkel a saját színpadát, hiszen nem kell hozzá más, csak néhány deszka és néhány olyan szerszám, amely a háztartások többségében megtalálható. Az elkészítése jó közösségformáló alkalom mind a gyerekek, mind a szülők szá-

mára. A lelkes szülő egyrészt lelkes gyermekké varázsolja gyermekét, másrészt a magunk által elkészített eszközök közelebb kerülnek használóhoz.

A játékokhoz szükséges egyéb eszközök elkészítéséhez is kérhetjük a szülők segítségét. Azonban a szülők lehetőleg csak a szükséges gépeket és alapanyagokat biztosítsák; az időt és a munkát igyekezzünk a gyermekkel együtt az iskolai keretek között megoldani. Ne sajnáljuk az időt az eszközök elkészítésétől, hiszen nem megy a tanulás rovására, ráadásul, ahogy a későbbiekben láthatjuk – igaz más kontextusban – az együtt végzett különböző munkák kiváló alkalmat biztosítanak az éneklésre. A következőkben a *Furulyás Palkó* népmeséhez láthatunk egy folyamatrajzot, mely Palkó karakterének elkészítéséhez nyújt segítséget, valamint természetesen más karakterek alapja is lehet. Egy elkészült báb további történetekhez is felhasználható.



5. A világot jelentő (?) deszkák

Még gyerekkoromban „előadóként” ismertem meg a színpadi környezettel járó érzést, a lámpalázat. Szerencésnek mondhatom magam, hiszen a színpadi feszültség pozitív hatással volt teljesítményemre. Csak később, középiskolás, főiskolás koromban tudatosult bennem, hogy nem mindenkire hat egyformán a színpadi megnyilvánulással járó folyamat. Voltak társaim, később tanítványaim, akik hozzám hasonlóan vágytak a színpadra, de voltak, akiket kifejezetten feszélyezett a gondolat, hogy meg kell mutatniuk magukat társaik, szüleik, vagy akár idegenek előtt. Fontosnak tartom, hogy minden gyermek kipróbálja magát színpadon, de csak akkor, ha már ő akarja. Kényszeríteni valakit kifejezetten ártalmasnak tartom. Mindenki eljön az érzés, a vágy, hogy megmutassa azt, amit a mű-

helyben, a teremben oly sok munkával, oly hosszú időn keresztül alkotott, gyakorolt, csiszolgatott. A gyermek tanulása nem öncélú folyamat, legalább egy szűk kör előtt büszkén vállalja zenei tevékenységét. Feladatunk, hogy ehhez minden segítséget megadjunk. Csak egy példát említenék meg, ami frissen él az emlékezetemben, hiszen az elmúlt hetekben történt: egy hat éves kislányról van szó, aki kortársaihoz képest kiemelkedő furulyajátékos, mégis igyekezett kerülni a színpadi játékot. A fentebb leírtak miatt nem erőltettem, hagytam, hogy benne fogalmazódjon meg az igény arra, hogy közönség előtt is megmutassa játékát. Elérkezett az alkalom, mindenki fellépett, a gyerekek közül egyedül ő mondta, hogy nem szeretne. A műsor közben odajött hozzám és a következőket súgta a fülembe: „Ha te is játszol velem, akkor én is szeretnék fellépni”. Természetesen boldogan segítettem át az első próbán, közösen játszottuk el kedvenc dallamait.

Sokat törtem a fejemet, hogyan lehetne elérni, hogy a színpad a mindennapok részévé válhasson, de ne veszítse el különlegességét, „szakralitását”. Így jutottam el oda, hogy készítsük el közösen saját színpadunkat. Ezzel egyszerre válik a mindennapok részévé, hiszen minden órán a tanteremben színpadon állhatnak a gyerekek, valamint különlegességét is éppen ez adja, hogy mindenkinek benne van a saját munkája. Nem szabad megfélelkezni arról, hogy a tanár feladata az, hogy a tanulóknak megtegye és fenntartsa a színpad és a környezete iránti tiszteletet és alázatot.

Az eredményen magam is meglepődtem. A fellépés gondolatától nagyon szorongó gyermekek is vágyani kezdtek arra, hogy színpadon állhassanak, kérték, hogy hadd játsszák el kedvenc dallamaikat.

A színpad méreteinek meghatározásánál fontos szempont, hogy könnyen mozgatható legyen, a falhoz állítva ne foglaljon el sok helyet, de mégis biztosítson elegendő teret a kamarazenéléshez is. (Természetesen a méretek szabadon változtathatók, az adott terem paramétereinek megfelelően.)

6. Egyszer volt, hol nem volt...

Az első találkozás a gyermek és tanára között örökre meghatározó pillanat lehet. Képzeljük el, ahogy hat évesen egy általunk megszokott – fizikai – környezetből egy teljesen idegen környezetbe kerülünk. Az óvodában még a legnagyobbak voltunk, amikor hirtelen a legkisebbekké válunk, egy teljesen idegen világban. Hirtelen meg kell felelnünk az iskolai élet szabályainak, negyvenöt



perces tanórákon kell részt vennünk, annak ellenére, hogy a hat éves gyermek figyelme köztudottan közel sem terjed ilyen időtartamig. Az iskolába lépő gyermek figyelme 6-8-12 perc között ingadozik. Lassú és hosszú folyamat alatt éri el a 15-17 perces időintervallumot (Vekerdy 2012). A hangszeres órák időbeosztása az iskolai tanórákéhoz képest szerencsésnek mondható. Itt „mindössze” 30 percesek az órák, hetente két alkalommal. A gyermekek életkori sajátosságait (is) figyelembe véve, csak a magasabb évfolyamokban van lehetőség úgynevezett „B” tagozatra történő átállásra, ami egyrészt időtartambeli (az órák heti kétszer 30 perces alkalmát kétszer 45 percesre emeli), másrészt tartalmi változtatásokat is jelent.

A már korábbi fejezetekben is sokat emlegetett, a tantervi program által biztosított szabadság jó lehetőséget nyújt, hogy az óvodai éveket legalább a furulya órákon elnyújtsuk. Ehhez nagy segítségünkre lehet egy-egy népmese.

Egy konkrét példán keresztül kívánom bemutatni, hogy hogyan zajlik az első találkozásom az iskolába érkező gyerekekkel: Amikor belép a gyermek a terembe, a jól ismert *Furulyás Palkó* népmesét kezdem el mesélni. Egészen addig nem térek el a mese szövegétől, amíg Palkó nem találkozik az öregemberrel, aki átadja neki a *szépen szóló furulyát*. Ekkor előveszem a tarisznyámból a hangszeret és átadom a tanulónak. Ez az a pont, amikor a gyerekek szemében megcsillan valami, megtesszük az első

lépést a köztünk lévő bizalom kialakításában. A gyermek szemcsillogása árulkodó jel, arra nézve, hogy az ingerek hatására sikerült a „szükséges figyelmi állapotba” kerülnie. Kisiskoláskorban ugyanis még a spontán figyelem dominál, az ingerek újszerűségével, érzelmi színezetével, az érzelmekre hatva tudjuk a kisiskolást a szükséges figyelmi állapotba hozni (Margitics 2008). A hangszer átadásának pillanatában néhány olyan jó tanáccsal látom el „Palkót”, ami nem szerepel a mese szövegében. Elmondom, hogy hangszerének megóvásához tokra van szüksége, amit a legjobb, ha ő maga készít el, esetleg az anyukája segítségével. A hangszer ápolásáról is ejtek néhány szót, de csak annyit, amennyivel nem fosztom meg a mese által nyújtott élménytől.⁹ Ha a gyermeknek vannak kérdései, nyugodtan válaszoljunk azokra. Nem kell, nem is szabad görcsösen ragaszkodnunk az eltervezettekhez, pedagógiai eszköztárunkat használjuk rugalmasan, a gyermek igényeinek megfelelően. A mese cselekménye kiválóan terelgeti tovább az óránk menetét, sorban adom át a történetben szereplő eszközöket. Csupán néhány alkalommal lassítok a cselekményen és toldok be egy-egy mozzanatot. Ilyen betoldás például, hogy „Palkó” vándorlása közben kedvenc dallamát füttyörszta, dudorászta, énekelt. A gyerekek általában maguktól mondják meg melyik ez a dal, de van, amikor meg kell kérdeznem. Ezt általában ilyen formában teszem: Palkó vándorolt az úton, amikor énekelni kezdte kedvenc dalát (várok egy kicsit, hogy magától mondja-e, hogy melyik az. Ha nem, akkor megkérdezem), Melyik volt a kedvenc dala? – kérdéseimre mindig kapok választ. (Általában az óvodában tanult gyermekdalokból választanak). A gyermek által választott dallamot az órán többször is elénekeljük és hagyom, hogy egyedül is elénekelje. A gyermek éneklése alatt lehetőségem adódik megfigyelni, felmérni éneklési készségét, zenei hallását. A gyerekekben ilyenkor nincs feszültség, gátlás, nem akarnak senkinek megfelelni, csak felszabadultan énekelnek.

A további órák alkalmával az egyes fejlesztendő területeknek megfelelő elemeket toldok bele a mese történéseibe. Ilyen lehet például, amikor Palkó elszegődik szolgálatba. A szolgálat kiváló alkalom lehet az előző órán, órákon tanult dallamok átismétlésére, hiszen munka közben, vagy amikor megállunk pihenni, jól esik egy kis éneklés. Így „eredeti funkció-

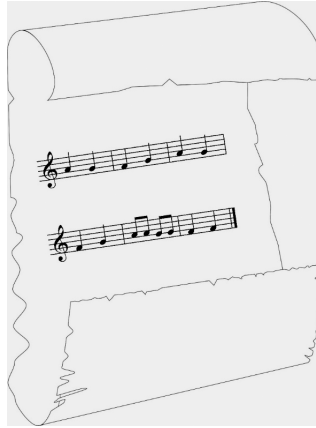
⁹ Nem szükséges mindent részletesen ismertetni, hiszen a további órákon bőségesen lesz időnk megismerni a hangszer ápolásához szükséges tudnivalókat. Ne felejtsük el, hogy első az élmény.

jukban” van lehetőségünk (a későbbiekben akár munkaalkalmakhoz kötött) népdalok tanulására. Meg kell említenem, hogy az említett meserészlet az egyes munkafolyamatok részletezésére, valamint a hozzájuk köthető munkaeszközök megismerésére is jó alkalmat teremt. A néprajzi ismeretek átadása különösen fontos, hiszen népdalaink, népzeneink egy összetett egész „kicsiny” részei, értelmezésük önmagukban, valamint kiragadva eredeti környezetükből nehézkes, kifejezetten kerülendő.

A zenei írás, olvasás fontosságát megkerülhetetlen kérdésnek tekintem. Ismerete elengedhetetlen, legyen szó bármilyen zenei műfajról. Számtalanszor elhangoznak érvek és ellenérvek a témakörben,¹⁰ de ezeket végigvenni nem is fontos, hiszen amennyiben a gyermek nem szerez jártasságot a zenei írásban és olvasásban, úgy zenei pályán történő továbbtanulása megreked.¹¹ A mese cselekményébe beilleszthetjük az ismeretszerzés ezen formáját is. Amikor Palkó elindul szerencsét próbálni, az úton lefelé haladva megpillant egy nagy odvas fát. Leheveredik és a tövében pihen egyet. A fa tövében talál egy ládikót, abban pedig egy papirost. (Ezt is kezelhetjük szabadon, a papírtekerécsét átadhatja az öregember is.)

¹⁰ Gyakori ellenérv, hogy a paraszti társadalom furulyás tagjai sem tanultak meg kottát írni és olvasni.

¹¹ Azt is fontosnak tartom, hogy a zenei írás-olvasás kérdésében ne a praktikum domináljon. Az ismeretek átadása a tanulandó hangszer sajátosságainak, és a népzene-tudomány által is használt gyakorlatnak feleljen meg. Elfogadhatatlannak tartom például a nagybőgősök által használt betűkotta kizárólagos ismeretét. Ennek létezését gyakorlati jelentősége indokolja, azonban a már említett továbbtanulási folyamatokat megrekeszti. A furulyások lejegyzési gyakorlatára rátérve, megrekesztőnek tartom azokat a lejegyzéseket, melyek elsősorban az egyvonalas oktávra koncentrálnak és szövegesen jelzik, hogy egy oktávval fentebb játszandó a dallam. Ezek létezésére is van azonban magyarázat, hiszen a pedagógiai szemlélet dominanciájával felépített „iskolák” száma csekély, inkább a példatár jelleget viselik magukon. Üdvözlendő, hogy a pedagógiai szemléletnek megfelelő kiadványok száma növekszik, ám még mindig adósai vagyunk az intézményesült népzeneoktatásnak a jól felépített népi hangszeres iskolákkal.



Előveszi furulyáját és játszani kezdi a papírra vetett dallamot. Ugyanennél a pontnál lehetőségünk van az ismeretszerzés más módját is választani. Palkó a fa tövében pihenve azon gondolkodik, hogy kipróbálja furulyáját, de nem tudja, milyen dallamot játsszon rajta. Mire kigondolhatná, megjelenik az ősz hajú öregember az úton és már mutat is egy dallamot Palkónak.

Az alábbiakban a *Furulyás Palkó* című népmese szöveghű lejegyzését olvashatják, Benedek Elek Több sincs királyfi (Benedek 1975: 139–142) című mesegyűjteményéből.

Furulyás Palkó

Hol volt, hol nem volt, az Óperenciás-tengeren is túl, még az üveghegyeken is túl, ahol a kis kurta farkú malac túr, volt egyszer egy szegény özvegyasszony, annak egy fia: Palkó volt a neve. Nagy szegénységben éltek: mikor volt mit egyenek, mikor nem. Nem volt egyebük, csak egy kidólt-bedólt falú házuk meg egy kertjük. Azt mondja egyszer Palkó az anyjának:

– Édesanyám, én nem éhezem itt-hon többet, elmegyek szolgálni, addig haza sem jövök, amíg legalább egy borjút nem szolgállok. A kertünkben majd felnövekedik, s lesz legalább egy kicsi gazdaságunk.

Elmegy Palkó szolgálatba, oda van egy esztendeig, szolgál egy borjat. Aztán megint elmegy szolgálatba, s megint szolgál egy borjat. A harmadik esztendőben is, a negyedik esztendőben is szolgált egy-egy borjat.

Ne rövidítsünk a mese bevezetőjén, hagyjunk megfelelő mennyiségű időt, hogy a gyermek átléphetően a mese világába.

Az óra céljának megfelelően használható a környezet a paraszti életmód bemutatására. Mesélhetünk a ház belsejéről, a helyiségekről, a használati tárgyairól stb.

A mese következő bekezdését kicsit lehet részletezni az óra céljának megfelelően, az ugyanis megfelelő keretet biztosít a furulyázandó dal vokális változatának megtanulására. Tanulási formának a *globális, hallás utáni daltanítást* javasolom, ami a gyermek életkori sajátosságát és a megtanulandó dalt (gyermekdal) tulajdonságait figyelembe véve a legmegfelelőbb. A vokális változat megtanulásán kívül remek alkalom nyílik arra, hogy a paraszti kultúráról beszéljünk a gyerekeknek. Gondolhatunk a munkaalkalmakra, a munkafolyamatokra, a folyamatokhoz szükséges eszközökre stb.

Volt már négy borjú, de kicsi volt a kert, és kevés széna termett benne, nem volt mivel tartásuk a borjakat. Ő bizony, gondolja magában, vásárra hajtja mind a négyet, s eladja. El is indul a négy borjúval, de amint az úton menne, szembejő vele egy ősz öregember, s azt mondja neki:

– Te legény, van nekem egy szépen szóló furulyám, neked adom, ha egy borjat adsz érte.

– Ugyan mit gondol, bátyámuram, csak nem adhatok egy borjat egy furulyáért.

– Csak adjad, ne félj, nem olyan akármilyen furulya ez, mint a többi. Majd meglátod, hogy nagy hasznát veszed még ennek.

Isten neki, gondolja magában Palkó, s odaad egy borjat a furulyáért. Azzal továbbmegy.

De még egy puskalövésnyire sem mehetett, megint elejébe kerekedik az az ősz öregember, s azt mondja neki:

– Te legény, adj még egy borjat, s nézd, ezt az egeret neked adom érte.

Nagyot kacag Palkó:

– Hát hogy adnék én egy borjat egy egerért, mit gondol, bátyámuram? Van otthon eger elég, mindig bosszankodik az édesanyám miattuk.

– Jó, jó, de ez nem olyan eger, mint a többi.

Addig beszél az öregember, hogy

Ennél a résznél – azonban nem rögtön az első alkalommal – beszéljünk a furulyával összefüggő ismeretekről. Később bőségesen lesz még időnk rá, ráadásul soha ne feledkezzünk meg arról, hogy a gyermek számára az élmény a legfontosabb.

Sorban átadjuk az eszközöket a gyermeknek. Mind a négyet a válán lévő tarisznyába gyűjti.

Palkó odaad egy borjat egy egérért. Most már két borjával ment a város felé, de hogy, hogy nem, az égből esett-e le, vagy a földből bújt ki, megint csak elejébe állott az ősz öregember, s azt mondta neki:

– Te legény, van nekem egy futóbogaram, ez csak az igazi. Neked adom, ha egy borjat adsz érte.

– Nem adom én – mondta Palkó –, nem bolondultam meg. Elég bolond voltam, hogy két borjat már odaadtam egy furulyáért meg egy egérért.

– Mondom neked, hogy adj egy borjat ezért a futóbogárért, mert bizony nagy hasznát veszed.

Mit gondolt, mit nem Palkó, odaadta a harmadik borjat is. Ment az egy borjával, hajtotta nagy búsan a város felé. Mindegyre vissza akart fordulni, hogyha találkozhatnék valahogyan azzal az öregemberrel, mert erősen megbánta a vásárt. Na, nem kellett hogy visszaforduljon, mert amint nagy búsan mendegélt, tűnődött magában, csak elejébe került az ősz öregember, s azt mondja neki:

– Hallod-e, fiam! Add nekem ezt a borjat is, adok érte egy zacskót.

– Nem adom én – mondotta Palkó –, bár a többit se adtam volna. Nem tudom, hogy kerülök az anyám szeme elé.

– Csak add ide azt a borjat. Ne búsulj semmit. Nem akármilyen zacskó ez. Tudd meg, hogy ebbe a zacskóba álom van kötve. Csak monda-

nod kell neki, hogy hány órát akarsz aludni, s annyit alszol, s ha mást akarsz elaltatni, azt is elaltathatod, csak szólj a zacskónak.

Azt gondolja Palkó:

„Ha már így van, minek menjek egy borjúval vásárra. Legyen az öregé a negyedik borjú is.”

Mikor a negyedik borjút is átadta az öregembernek, azt mondta ez:

– No, fiam, most menj haza. Otthon nem lesz maradásod, az édesanyád addig ver, amíg valaki ki nem szabadít a keze közül. De ha kiszabadultál, szaladj, amerre a szemed lát, s kiáltsd vissza az édesanyádnak:

– Isten áldja meg, édesanyám, addig vissza nem jövök, amíg király nem lesz belőlem!

Hiszen volt otthon ne mulass, mikor Palkó hazaért. Kérdezte az anyja:

– Eladtad a borjúkat, fiam?

– El, édesanyám, el.

– Hát hol a pénz?

– Nem pénzért adtam, édesanyám, hanem ezekért ni. – S előhúzta a tarisznyából a furulyát, az egeret, a futóbogarat s az álomzacskót.

Haj, megmérgeződött az özvegyasszony! Kapott egy husángot, ütötte Palkót, ahol találta, s ha által nem szalad a szomszédasszony, s ki nem szabadítja a keze közül, bizony mondom, hogy holtra veri.

Szaladott Palkó, amerre a szeme látott, de visszakiáltott az anyjának:

– Isten áldja meg, édesanyám. Addig vissza nem jövök, amíg király nem lesz belőlem!

Ment, mendegélt Palkó, hetedhét ország ellen, az Óperenciás-tengeren túl, ahol a kis kurta farkú malac túr, s ért egy nagy városba. Abban a városban lakott a király. Ennek a királynak volt egy gyönyörűséges leánya, de ennek a leálynak nagy betegsége volt. Olyan nagy bánat nehezedett a szívére, hogy senki meg nem tudta nevetetni, s nem jött álom a szemére, sem éjjel, sem nappal.

A király éppen akkor hirdette ki az egész országban, hogy annak adja a leányát és egész országát, aki a leányát megneveteti, s olyan orvosságot ad neki, hogy mikor elkövetkezik a rendes ideje, tudjon aludni. Bezzeg jöttek mindenféle hercegek, grófok, bárók, válogatott cigánylegények, mind szerencsét próbáltak. De a királykisasszonyt sem megnevetetni, sem elaltatni nem tudták.

Megy Palkó is a király udvarába, s jelenti, hogy ő is szerencsét próbál. Csak üljön ki a királykisasszony a palota tornácára, s majd az udvaron mutat valamit.

A vándorlás során újra feleleveníthetjük a tanult dalt. A mendegelés közben szükség van egy-egy pihenőre, amikor leheveredhetünk egy nagy odvas fa tövébe. Elővehetjük furulyánkat és az óra típusának és céljának megfelelően alkalmazunk nyílik a dal hangszeres változatának megtanulására. Minél inkább az elején járunk a tanulási folyamatoknak, annál nagyobb teret adhatunk az utánzásnak, hiszen így indirekt formában történhet meg a helyes testtartás, kéztartás, levegővétel stb. kialakítása. Ügyeljünk a hibák javítására; egy-egy mozdulattal, vagy találó kifejezéssel mutassunk irányt a gyermeknek. Jóllehet a dallamokat a gyermek vokális formában már ismeri, ezért nem lenne szükséges lejegyezni azokat, azonban a tapasztalat azt mutatja, hogy ha a füzetébe is leírjuk azt, akkor a gyermeki kíváncsiságnak köszönhetően rövid időn belül magától kezd érdeklődni a kottairás tudománya iránt. A hangok nevét, illetve a vonalrendszerben elfoglalt helyét így könnyebben és mélyebben sajátítja el. Nem győzöm hangsúlyozni, hogy ne sürgessük a folyamatokat, hiszen mindenre jut

Kiül a királykisasszony a tornácba, kiül a király is, a felesége is, összegyültek mind az udvarbéliek is, hadd lássák, mit tud ez a szegény legény. Akkor Palkó kivette a tarisznyájából az egeret s a futóbogarat, szépen, letette a földre. Aztán fújni kezdte a szépen szóló furulyáját, s hát halljatok csudát! Az éger derékon kapta a futóbogarat, s járták a táncot, hogy csak úgy porzott az udvar. De uram, istenem, akkorát kacagott a királykisasszony, hogy a kacagástól csengett a palota. Kacagott a király is, a felesége is, kacagott az udvar népe is.

– No, fiam – mondotta a király –, megkacagtattad a leányomat, most még csak altasd el.

Azt mondotta Palkó:

– Csak vigyék be, felséges királyom, a királykisasszonyt a szobájába, fektessék le az ágyába, s majd meglátják, hogy mindjárt elalszik.

Mikor a királykisasszonyt lefektették, Palkó bedugta a fejét a tarisznyába, s szólt a zacskónak:

– Aludjék a királykisasszony holnap reggel nyolc óráig.

Abban a pillanatban bekoppant a királykisasszony szeme, s aludott édesen másnap reggel nyolc óráig.

Aközben felöltöztették Palkót drága szép bíborvörös gúnyába, s amint a királykisasszony fölébredt, mindjárt nagy lakodalmat csaptak, s az öreg király átaladta a leánya kezével Palkónak az országot is.

elég idő. Megjegyzem, hogy a tanulási folyamat annak ellenére sem lassul, vagy áll meg, hogy még nem kottából történik az.

A mese következő részében egy kvázi „színpadi produkciónak” lehetünk tanúi. Ez a rész nyújt lehetőséget a színpad adta törvények elsajátítására, valamint az előadói attitűd kialakítására, fejlesztésére.

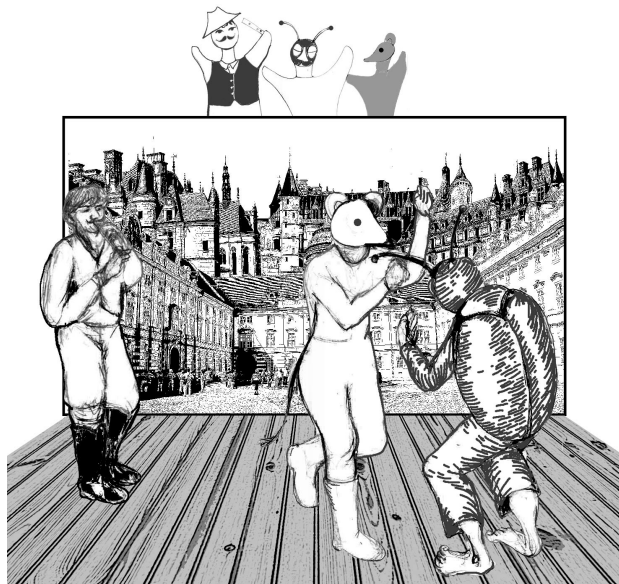
A színpadunkat úgy fordítjuk, hogy a gyermek azon álljon, a királyi udvarnak (közönségnek) muzsikálva. A mese részletesen közli az előkészületeket, melyek a produkcióhoz szükségesek. És ekkor jöhet a katarzis: a furulyaszó, ami hatással van mindenre és mindenkire, aki hallja. Ha úgy tetszik, ez lehet maga az előadó is, aki a közönségét ejti rabul.

Hét nap s hét éjjel húzták a cigányok, járták a legények és leányok.

Lakodalom után Palkó elment az édesanyja után, s hatlovas hintón a palotába hozta. Sóra, fára nem volt többet gondja.

Még ma is élnek, ha meg nem halnak.

Az alábbi képen láthatjuk, hogy a színpad a mese díszletébe van beépítve. A gyermek a kastély udvarán (színpadon) áll. A díszlet az óra körülmeínyeinek megfelelően alkalmazandó. Ha a gyerekek csoportos foglalkozáson vesznek részt, akkor lehetőségünk van valós szereplőkkel játszani. Ha egyéni óráról van szó, akkor a kép tetején látható módon bábokkal játsszuk el a történetet.



A mese mellett elhelyezett betoldások csupán ötletek, azokat szabadon, az óra céljának megfelelően lehet változtatni. Érdemes kísérletezni, hiszen az élményt garantálja a mese és a játék. A gyermek reakcióit figyelve, folyamatos visszajelzést kaphatunk az egyes folyamatokról. Egy va-

lamiről nem szabad megfeledkeznünk, amire Vekerdy Tamás hívta fel a figyelmemet. Mégpedig arra a bettelheimi gondolatra, hogy ha valaki nem szeret mesélni, akkor inkább ne meséljen, mert az nem kongruens: nem hiteles és nem önazonos.¹² Valóban fontos megjegyzés ez, hiszen a gyerekek teljesen „együtt rezegnek” hangszeres tanáraikkal (is), és azonnal megérik, ha idegenkedve tekintünk a mesékre, a mesélésre.

7. Egy kis játék...

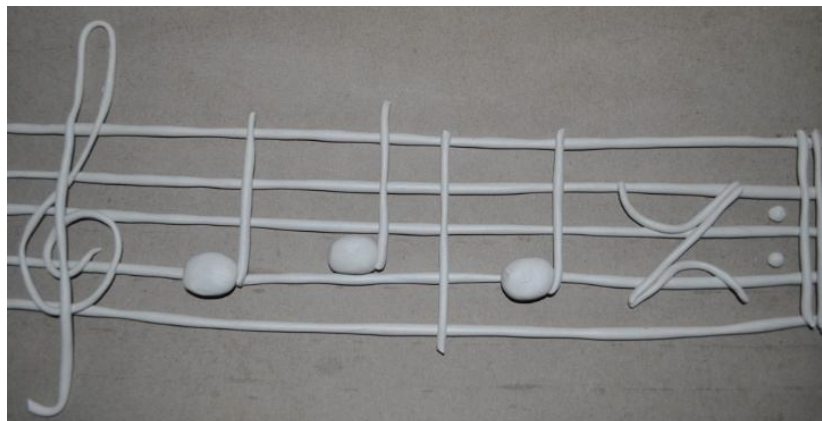
Többször volt szerencsém olyan helyen tanítani, ahol a gyerekek nem iskolai körülmények között tanultak furulyázni. Különböző egyesületek szerveztek délutáni elfoglaltságként foglalkozásokat, ahol a gyerekek megismerkedhettek a magyar népi kultúra egy-egy részletével. A „volt szerencsém” kifejezést szándékosan és a szó pozitív értelmében használtam néhány mondattal korábban, hiszen szolfézs óra hiányában az elméleti ismeretek átadását is teljesen a hangszeres haladás üteméhez igazíthattam.

Egy olyan játék leírását adom közre, amelyet csoportban is lehet játszani, tehát nemcsak az alapfokú művészetoktatásban használható, hanem az attól eltérő módon szervezett foglalkozásokon is.

A játékhoz egy csomag gyurmára, egy rajztáblára valamint egy kendőre van szükség. A gyermekekkel közösen gyurmácsíkokból megformázzuk a kottát alkotó elemeket. A csíkok különböző hosszúságúak és vastagságúak legyenek, annak megfelelően, hogy mire szándékozunk felhasználni őket. Szükségünk van öt vékonyabb vonalra a vonalrendszerhez, egy hosszú, nem túl vastag vonalra a violinkulcshoz, néhány rövid, de vastagabb vonalra a hangjegyek száraihoz. Gondoskodjunk az ütemvonalakról, a záróvonallról és ne feledkezzünk meg természetesen a kottafejekről sem. Amint végeztünk az előkészületekkel, kössük be diákunk szemét a kendővel és ültessük le egy székre. Állítsuk össze a felismerendő dal kottaképét a rajztáblára, és vezessük diákunkat az asztalhoz. Két kezét irányítva mutassuk meg neki, hogy hol találja a feladványt, tisztázzuk a feladvány határait. Kérjük meg, hogy csak óvatosan tapogassa a kottát, mert az erős érintéstől deformálódhat a kottakép. Ahhoz, hogy visszajelzést kapjunk arról, hogy valóban azt „látja-e” a diák, amit mi, ezért mindenképpen mondja, hogy mit érez a kezével. Kérdéseket tehetünk fel, amivel fontos részleteket fedezhetünk fel közösen a kottairás és

¹² Dr. Vekerdy Tamás szíves közlése alapján.

olvasás „tudományából”. Íme egy lezajlott párbeszéd részletei a csatolt példáról:



- Mit érzel?
- Érzek öt vonalat és egy violinkulcsot.
- Hányadik vonalon kezdtem el írni a violinkulcsot?
- A másodikon.

- Olvasd tovább a kottát. Mit érzel?

- Egy hangot.
- Hová írtam a hangjegyet?
- A második vonalra.
- Igen. Hogy hívjuk ezt a hangot?
- „G”
- Nagyon jó. És mi a ritmusa?
- Tá.
- Rendben, olvasd tovább.

Helyezzük a kezét a sor elejére.

Ezzel a kérdéssel tudom ellenőrizni, hogy jól emlékszik-e, jól tudja-e, hogy melyik vonalról kezdjük írni a violinkulcsot.

Használhatjuk az olvasni kifejezést, hiszen tulajdonképpen ezt teszi a gyermek. A kotta képe megjelenik a szemei előtt.

Nem pontosítom a gyermek által használt kifejezést, de kérdésemet már úgy teszem fel, ahogy szeretném, hogy használja ő is. Egy idő után a diák is átveszi a szóhasználatomat.

Eleinte használhatjuk a ritmusok gyakorló neveit (ezt ismerik a gyerekek az ének-zene órákról), de természetesen szabad használni az értékek megfelelő elnevezéseket is.

Amíg a gyermek gyakorlatlan az olvasásban, ne engedjük, hogy összevonjon lépéseket, győződjünk meg róla, hogy tudja a hang pontos nevét, a helyét és a ritmusnevet. Néhány alkalom után nem igényli a segítő kérdéseket, a kialakult automatizmusoknak köszönhetően egy mondatban fogja összefoglalni az összes információt a „látott” elemekről.

- Egy „A” hangot érzek, ami a második vonalközben lakik és tá a ritmusa.
- Rendben. Menjünk tovább.
- Ez egy „G” hang, amit a második vonalra írunk, és tá a ritmusa.
- Nem hagytál ki valamit?
...Mosoly, halk kuncogás...
- Az ütemvonalat – érkezik a válasz.
- Igen, mehetünk a következő hangra.
- Elismétli a „G” hangról mondottakat.
- Mit érzel még?
- Egy szünetet és egy ismétlődőjelet a sorvégén és mást nem érzek.
- Biztos?
- ...Ellenőrző tapintás...
- Igen, biztos.
- Így van. Most arra kérlek, hogy olvasd el újra magadban, majd kérlek, hogy képzeld is el, hogy melyik dal lehet ez.
- Ez a *Süss fel nap*... – hangzik a boldog válasz.

Kedvesen figyelmeztessük, hogy nem említett minden elemet.

Meggyőződhetünk róla, hogy ténylegesen el tudja képzelni a hangokat, megjelenik-e a kotta képe a szemei előtt, megfelelően működik-e belső hallása.

A játékot csoportosan is lehet játszani, akkor a játék menete a következőképpen módosul: A kiválasztott gyermek szemét egy társa köti be, egy másik társa kíséri a székhez és ülteti le. Az asztalnál maradt gyerekek közösen, suttogva választják ki a megformálandó dalt és ezután állítják össze a kottaképet. Egyikük az asztalhoz vezeti leültetett társát, megmutatja és elmondja az instrukciókat. A kérdéseket eleinte a tanár teszi fel, de rá lehet bízni a gyerekekre is, nagyon élvezik, hogy a tanár szerepében lehetnek.

A játékot néhány alkalom után – és amikor már biztosak a gyerekek ismeretei – bonyolíthatjuk azzal, hogy szándékosan hibákat vétünk a kottaképben. Számomra is megdöbbentő, hogy milyen hamar sajátítják el a zenei helyesírás szabályait és milyen precizitással javítják a hibás kottaképet. Néhány példa:

- Mit érzel a sor elején?
- Egy violinkulcsot.
- ...Kicsi várakozás, bizonytalanság...
- Ez nem a második vonalon kezdődik, hanem a harmadikon.
- Igen, jól vetted észre.
- Tovább mehetünk, mit érzel?
- Egy „G” hangot, de nincs a hangnak szára.
- Honnan tudod, hogy „G” hang?
- Mert a második vonalra van írva.
- Igen, menjünk tovább.
- Egy „A” hangot érzek, aminek tá a ritmusa.
- És azután?
- Egy ütemvonalat.
- Nagyon jó.
- Vajon a „G” hangnak mi lehetett a ritmusa?
- Tá.
- Miért?

Reakcióiból jól látszik, hogy sejtése bizonyosságot nyer. A hibát tökéletesen nevezi meg és a helyes megoldást is tudja.

A hiányosságot rögtön megnevezi, reakcióideje elenyésző.

Néha kérdezzünk vissza, a már „rutinos” kottaolvasónál is a részletekre.

Az ütemvonal elérése egy alkalmas pont lehet, az ismereteink ellenőrzésére. Tudja-e pontosan a diák, hogy milyen ritmusértékekből mennyi szerepelhet egy ütemben? Ahhoz, hogy a helyes választ meg

- Mert egy ütembe két tá fér bele.
 - ...Mosoly mindkettőnk részéről...
 - Mehetünk tovább...
- tudja mondani, számba kell vennie a lehetőségeket. A válasz tökéletes visszajelzés a gyermek tudatosságára.

A játék tökéletesen alkalmas arra, hogy meggyőződjünk a gyermek ismereteinek mélységéről, hogy kialakítsuk, fejlesszük az önellenőrzés képességét. Tesszük mindezt úgy, hogy kerülünk mindenféle feszültséget gerjesztő, szorongásra okot adó szituációt.

8. Összefoglalás

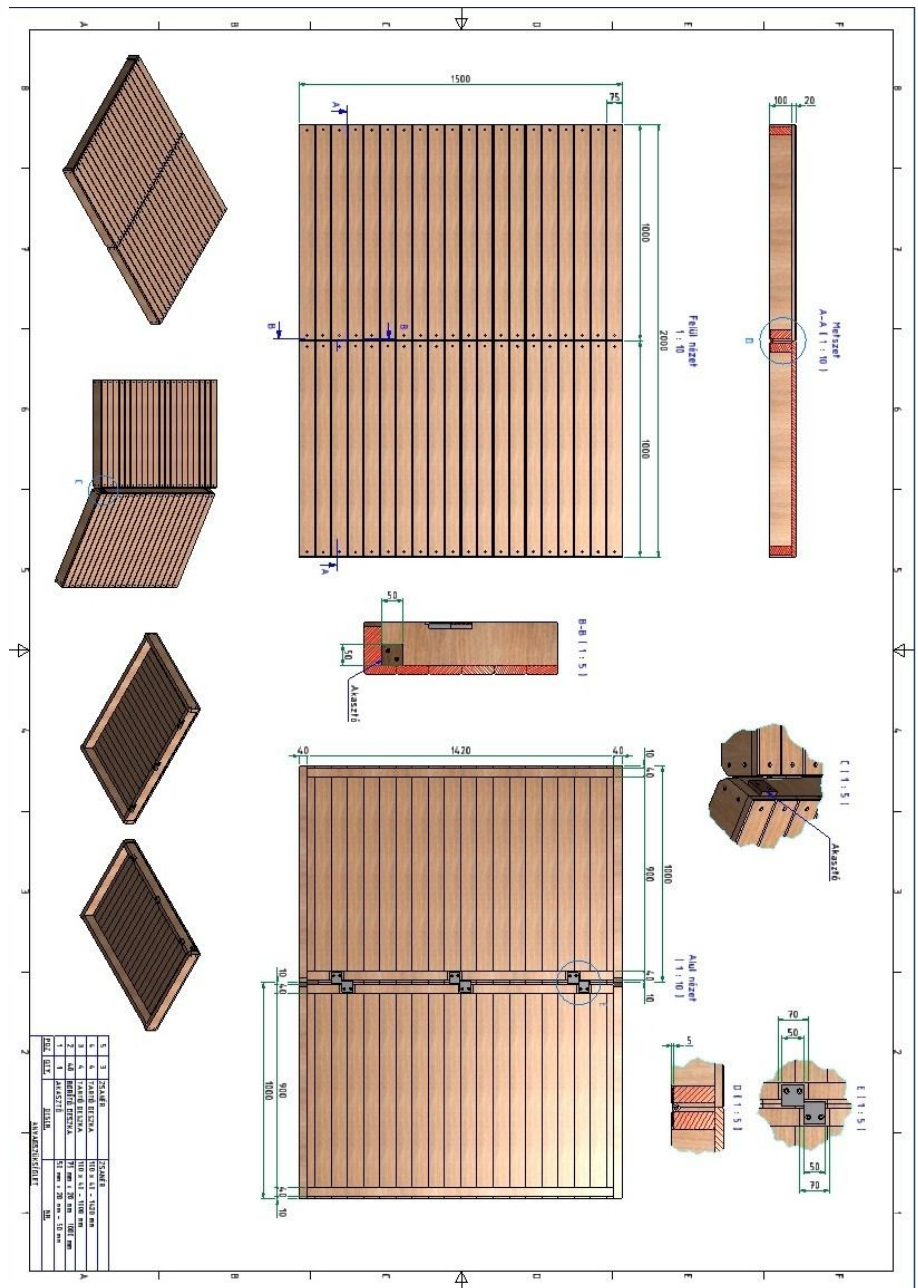
A tanulmány során néhány gyakorlati példát láthattunk arra vonatkozóan, hogy hogyan használhatjuk fel a népmeséket a népi furulyaórák keretében. A felhasználási lehetőségek száma igen nagy, de nem szabad megfélemlenünk arról, hogy a legfontosabb az élményszerű tanulás lehetőségének megteremtése. Az első év, illetve évek meghatározó jelentőségűek a tanár-diák viszony kialakításában. Éppen emiatt hagyjunk elegendő időt mindenre, töltsünk minden percet minőségben, éljünk meg minden pillanatot kellő mélységgel. A gyerekekkel folytatott „munka” meghálálja a sok türelmet, a befektetett energiát.

A módszer lehetőséget nyújt egy olyan környezet létrehozására, ahol a gyermek otthonosan érzi magát, felszabadultan és ismerősen mozog. Ha a gyermeket megelégtetjük a mesei hőssel, a tanárt pedig a hőst segítővel, akkor létrejöhet a tanításnak egy igen magas formája, amelyet a facilitálás kifejezéssel írhatunk le. Munkánkért cserébe énekelni és furulyázni szerető, a zenéről önálló véleménnyel rendelkező, a nép életét kiválóan ismerő és tisztelő gyerekeket várhatunk. Köszönetemet szeretném kifejezni Szepessy Béla kollégámnak, kiváló grafikusnak, aki képekbe öntötte elképzeléseimet. Bízom benne, hogy ötleteimmel további fantáziák születéséhez járulhatok hozzá, és a gondolatok megfelelő talajra találnak. *Aki nem hiszi, járjon utána...*

Felhasznált irodalom

- Benedek, E. (1975): Többsincs királyfi. In: Kormos, I. (szerk.), Budapest: Móra Ferenc Könyvkiadó. 139–142.
- Bettelheim, B. (1976): A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek (6. kiadás). Budapest: Corvina Kiadó.
- Boldizsár, I. (2010): Meseterápia. Mesék a gyógyításban és a mindennapokban. Budapest: Magvető Könyvkiadó.
- Cole, M. – Cole, S. R. (2001): Fejlődéslélektan (4. kiadás). Budapest: Osiris Kiadó. 462.
- Kádár, A. (2012): Mesepszichológia. Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban. Budapest: Kulcslyuk Kiadó.
- Klein, S. (2007): Gyerekközpontú iskola. Budapest: Edge 2000 Kiadó.
- Tari, L. (1992): Zenei adatok a magyar népmesékben. In: Zenetudományi dolgozatok. Budapest.
- Vajda, Zs. (2001): A gyermek pszichológiai fejlődése (2. kiadás). Budapest: Helikon Kiadó.
- Vekerdy, T. (2012): Gyerekek, óvodák, iskolák (2. kiadás). Budapest: Saxum Kiadó.
- Vekerdy, T. (2013): Az óvoda és az első iskolai évek – a pszichológus szemével (5. kiadás). Budapest: Saxum Kiadó.
- http://mzmsz.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=554&Itemid=24

Melléklet



2. (Be)Éneklési készségfejlesztés

FERENCZINÉ ÁCS Ildikó

„Az éneklés alapvető eszköz a zenei nevelésben, amelynek fontos célja a közösségi tudat erősítése közös zenei élmények által.”¹

A 2012-ben kiadott Nemzeti alaptanterv az általános alapelvek és célok lefektetése után meghatározza az ének-zene tantárgy fejlesztési területeit. A *Zenei reprodukció* fejezet első, egyben a 20. században jelentős eredményeket elért magyar zenepedagógia legfontosabb alapvetése az éneklés.

A 20. század legjelentősebb vezérkönyveinek útmutatásából válogatva rövid összefoglalás mutatja be az iskolai ének-zene órák énekes tevékenységének legfontosabb irányelveit.

Ezt követően a *hangképzés* és *beéneklés* közötti különbségeket megfogalmazva, majd felhasználva a korábbi, 1997-es tankönyv (Ferencziné 1997) és a hangképzéssel, éneklési készségfejlesztéssel foglalkozó további szakirodalmak, tantervek anyagait, különféle gyakorlattípusok mutatják be az énekórai beéneklés lehetséges módjait.

1. Hangképzés a vezérkönyvekben

Kerényi György és Rajeczky Benjamin 1940-ben, a Magyar Kórus gondozásában megjelent *Éneklő iskola* című vezérkönyve, melyet az *Énekes ábécé* című, első ízben 1938-ban megjelent énekes könyvükhöz készítettek, külön fejezetet szentel a hangképzésnek (Kerényi–Rajeczky 1940: 85–97).

„Amikor gyermekeinknek ének-kultúrát akarunk adni, vagyis tanítjuk őket elméletre, kótaolvasásra és egy bizonyos mennyiségű énekre, nem szabad elfeledkeznünk magáról az éneklésről: *hogyan tudjon a gyermek kedvesen, szépen énekelni.* [...] *A fő kérdés ez: hogyan?* [...] *Ez a kérdés legnagyobbbrészt a hangképzésben talál feleletet és mindabban, ami a hangképzéssel és hangkezeléssel együtt jár.* Énektanítá-

¹ Nemzeti alaptanterv. Magyar Közlöny, 2012. évi 66. szám 10785. http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf Letöltve: 2014. július 16.

sunkban épen ezen a ponton lehet leginkább megközelíteni a művészet legmagasabb fokát és viszont ezen a ponton tudunk legtöbb művészetet és finomságot csöpögtetni a gyermekek lelkébe is. [...] az énekkar tagjainak is ugyanaz a hangképzése, mint az osztályé, vagy akár megfordítva is mondhatnók...

Mikor kezdjük a hangképzést? Minél előbb! [...] mihelyt az értelem használata megvan, akkor a rendszeres hangképzéshez is hozzá lehet kezdeni” (Kerényi–Rajeczky 1940: 85–86).

Werner Alajos, aki a fejezetet írta Kerényi–Rajeczky könyvében, a megfelelő kezdési időt a 7. életév körül helyezi el. Tapasztalata szerint ekkor a gyerekek már sok mindent tudnak énekelni, amit az óvodából, hazuról, vagy a templomból egyszerű hallás után hoznak magukkal.

„De már a rendszeres hangképzés előtt, ebben az egészen kisgyermek-korban is helye van egy bizonyos negatív hangképzésnek, amelyet óvodákban, elemi iskolák legalsó osztályaiban és odahaza gyakorolhatunk nagyon jótékonyan.

a) Sohase engedjük a gyermeket ordítva énekelni.

b) Mi magunk is csendben énekelünk vagy zenélünk a gyermekeknek” (Kerényi–Rajeczky 1940: 86–87).

Werner Alajos szerint a gyakorlatok minden óra elején 2–5 percig tarthatnak.

Kerényi–Rajeczky munkájában a hangképzés az ének oktatásán keresztül helyeződik át az énekkari munkára. Ádám Jenő 1943-as, Kodály *Iskolai énekgyűjteményéhez* készített vezérkönyve, a *Módszeres énektanítás* (Ádám 1944) sem fogalmaz meg új gondolatokat. Ádám az *Iskolai énekkar* fejezetben ír a hangképzésről, utalva Werner Alajos (Kerényi–Rajeczky vezérkönyvében szereplő) útmutatásaira. Könyve 299. oldalának lábjegyzetében hivatkozik továbbá a *Tanterv és Útmutatás* énekkar alapítására vonatkozó fejezetére.²

Az énektanárok számára elérhető módszertani írások közül időrendben a következő, mely részletesen foglalkozik az énekléssel, Perényi László könyve 1957-ből. Az első fejezet, mely javarészt dr. Molnár Imre munkája, az éneklés anatómiai és fiziológiai vonatkozásairól szól. Perényi kiemeli az énektanár ilyen irányú felelősségét. Mint írja: „Az

² Ádám Jenő hivatkozása (V. 180. l.) az 1941-es tanterv V. kötetének 180. oldalára, Az iskolai énekkarról szóló fejezetre vonatkozik.

éneklés, még inkább az énektanítás szempontjából nélkülözhetetlen a beszélő-, éneklő- és hallószerveknek s azok működésének ismerete” (Perényi 1957: 10).

A könyv végén emellett külön fejezetet találunk az énekkarról és önálló részt alkot a *Hangképzés az iskolában*. Ez utóbbi fejezet végén Perényi is Werner Alajos – Kerényi–Rajeczky könyvében közölt – tanulmányára hivatkozik. Néhány sorral feljebb pedig a következőt írja:

„Egyetlen óra ne múlják el pár perces hangképzés nélkül. A befektetett gondos munka nyomán az eredmény nem marad el” (Perényi 1957: 205). E gondolatok szinte szó szerint megtalálhatók az 1946-os tanterv útmutatásainak³ hangképzésről szóló fejezetében is.

Csillag Lászlóné és Kerecsényi László *Az ének-zene tanítás módszertana* című 1966-os kiadványa a dalokon keresztül történő *éneklési készségfejlesztésre* helyezi a hangsúlyt. Nem véletlen a megközelítésmód, hiszen alsó tagozatos módszertankönyvről van szó.

„Az éneklési készség az éneklésben résztvevő szervek helyes működésén alapszik, de egy-egy dal szép előadását, zenei megformálását is jelenti. A kettő az iskolai gyakorlatban összefonódik, a technikai készség fejlesztése a zenei formálás követelményeinek megvalósításával egyidejűleg történik” (Csillag–Kerecsényi 1966: 27).

Hegyi József *Az ének-zene tanítása* című 1972-es munkájában, *„A szép és kifejező éneklés”* című rövid fejezetben a következőket írja:

„A szép ének hallás- és hangadó szervi funkcionális működés eredménye. A kifejező éneklés a tudatnak tartalmi vonatkozású működése. [...] A szép éneklésben a természetadta éneklési készségek mellett fontos szerepe van az éneklési funkciók tudatos alkalmazásának, a hangképzésnek. S ebben vezető szerep a pedagógusé, mind a bemutatásban, mind pedig a tanulók énekének irányításában” (Hegyi 1972: 82).

Megjegyzendő azonban, hogy a mellékelt tanítási vázlaiban a *szép éneklés gyakorlása* a kezdő dalcsokor után történik.

Péter József *Zenei nevelés az általános iskolában* című 1973-as módszertankönyvének *Éneklés* című fejezetében egy felmérésre hivatkozva írja, hogy a tanulók többsége 6 éves korára különösebb nehézség

³ *Tanterv az általános iskola számára*. Kiadta a magyar vallás- és közoktatásügyi miniszter 75.000/1946. V.K.M. számú rendeletével. Országos Köznevelési Tanács. Budapest, 1946. 43: *„Egyetlen énekóra se múljon el pár perces hangképző gyakorlat nélkül! A befektetett munka és gond eredménye nem marad el...”*

nélkül képes tiszta éneklésre. Kiemeli továbbá, hogy a tanulók utánzással sajátítják el a dallamokat, fontos tehát a tanár bemutató éneklése (Péter 1973: 69).

Megemlíti azt is, hogy a falusi gyerekek között nem akad sok hamisan éneklő gyermek. A kicsi a nagyobbakat hallgatva, majd énekükbe, játékuikba bekapcsolódva maga is részt vesz az éneklésben. Egymástól, a játék természetes folyamatában tanulnak meg énekelni (Péter 1973: 68).

A szép, kifejező éneklés technikai megalapozásáról szóló rész Lugossy Magda munkája. Ő is hangsúlyozza, hogy ne maradjon el az énekórák elején a néhány perces hangképzés, akkor sem, ha sok az elvégzendő anyag (Péter 1973: 98). Magyarázatait és gyakorlattípusait azonban nem javasolom iskolai használatra.

Napjaink ének-zene tanárképzésének legtöbbet forgatott módszer-tankönyve Osvay Károlyné 2007-ben kiadott munkája. *Az éneklési készség fejlesztése* című fejezetben a következőket írja:

„Az iskolai gyakorlatban éneklés közben, résztevékenységre bontás nélkül fejlesztjük az éneklési készséget, a hangoztatás minőségét és technikáját alakítjuk, javítjuk.

... a hangszépités az egész énekórán észrevétlenül végighúzódo feladat” (Osvay 2007: 40, 43).

Külön kiemelem a következő mondatot: *„Az énekóra során végzett állandó hangjavítástól, hangszépitéstől függetlenül igen hasznos az óra elején 4-5 percet önálló hangképzésre fordítani”* (Osvay 2007: 43).

A *Kezdő dalok, népdalcsokor* című fejezetben pedig a következőt olvassuk:

„Az énekóra mindig közös énekléssel induljon. A közös éneklés célja az órai hangulat megalapozása, az előző órákon tanult dalok rögzítése, de feladata egyfajta bemelegítés is; a hangképző szervek működtetése, »beéneklése«” (Osvay 2007: 49).

A fenti rövid áttekintéséből egyértelműen megmutatkozik az énekzene órai hangképzés kiemelt szerepköre. A módszertankönyvek jellemzően az éneklési készségfejlesztés keretében tárgyalják, és énekórai helyüket kevés kivételtől eltekintve az óra elején határozzák meg. Ezzel összefüggésben csupán egy helyen, Osvayné írásában jelenik meg egy másik kulcsfogalom is: a beéneklés.

2. Hangképzés – beéneklés?

A továbbhaladáshoz szükségesnek mutatkozik két alapdefiníció tisztázása. Az előzmények többnyire a hangképzés fogalmát használták, indokolt azonban a másik kifejezés bevezetése is:

- Hangképzés: folyamatos, a teljes próba-, ill. órafolyamatot átható tudatos kontroll.
- Beéneklés: kóruspróba, illetve óra eleji tevékenység, a hangképzésben résztvevő apparátus bemelegítése; felkészülés a munkafolyamatra.

A hangképző munka tehát az egész próba- illetve órafolyamatra vonatkoztatható tevékenység, mely során mozdulatokkal, gesztusokkal, instrukciókkal bármilyen típusú énekes munka fejleszthető és irányítható.

Mára már kevésbé érvényesül Péter József megállapítása, mely szerint a kicsi a nagyobbakat hallgatva, majd énekükbe, játékukba bekapcsolódva maga is részt vesz az éneklésben, valamint hogy a gyerekek egymástól, a játék természetes folyamatában tanulnak meg énekelni (Péter 1973: 68). A dalolás a hangulat, lelki állapotok, az öröm és a bánat kifejezésének eszközeként évtizedekkel ezelőtt még alapvető emberi igényt elégített ki. Mára azonban az egyéni és közös dalolás hagyományos keretei felbomlottak, az éneklés szinte kikopott az emberek életéből.

Minden pedagógus tapasztalhatja, hogy manapság a gyerekek viszonylag nagy százaléka ún. „morgós”, azaz nem képes énekhang kialakítására. Ezeknek a gyerekeknek azonban csak kis hányada olyan, aki hangszeri ok miatt küzd éneklési nehézséggel. A többség környezetéből eredően, ingerszegénységből, funkcióhasználatlanságból adódóan képtelen énekhangok megszólaltatására. Leginkább azokra jellemző, akiknek nem volt módjuk otthon, illetve az óvodában „igazi” énekhangot hallani és utánozni, és zenei élményük legfeljebb „zenehallgatásra” korlátozódott. Ezek a gyermekek bár hallják, hogy a hangjuk nem olyan, mint a többieké, mégsem tudnak ugyanúgy teljesíteni, mint éneklő társaik. Gyakran ezért meg sem megszólalnak, esetleg kivonják magukat a játékból.

Ha az óvodában nem tudnak elegendő figyelmet fordítani a gyermek énekhangjára, a tanítónőre, illetve az énektanárra marad a feladat,

hogy megpróbálja hozzásegíteni a dörmögőt az „az én is meg tudom csinálni” élményéhez. A gyermek személyiségének fejlődését döntően befolyásolja, hogy milyen impulzusokat kap az iskola első éveiben. Az éneklés a beszéd tanulásához hasonlóan működik. Ahogy folyamatos ismételtetés következtében a dolgok és nevük kölcsönösen felidéznek egymást, tehát asszociációs kapcsolat alakul ki közöttük, a hallott és sokszor ismételt dalok is – felkeltve a gyermek érdeklődését – utánzás törekvést váltanak ki, és előidéznek a tevékenységbe való fokozatos bekapcsolódást. Amilyen a kiváltó inger, a gyermek olyan funkciót gyakorol és vés be az ismétlődő tevékenység folyamán. Ezért elengedhetetlen, hogy az énektanár hangja helyesen képzett, tiszta, szép csengésű legyen. A gyermek azt fogja elveszni és utánozni, amit hall.

A pedagógus értékelése is kihat a tanulók teljesítményének alakulására. Természetes, hogy a sikeresen szereplő gyermek megerősítést kap, dicséret, osztályzat vagy jutalom formájában. A hangilag gyengén vagy egyáltalán nem teljesítő tanulóban azonban szégyenérzetet, feszült lelkiállapotot válthat ki a nem megfelelő tanári hozzáállás. Ezeknek a gyerekeknek adjunk módot, hogy a zenei nevelés más területén jussanak sikerélményhez, és ezzel egy időben foglalkozzunk velük külön és türelmesen: segítsük a jó hangátvételt, énekeljünk együtt velük. Fontos, hogy az éneklési kedvüket ne veszítsék el, serkenteni kell az önbizalmukat.

Az éneklést, illetve hangképzést olyan anyagokon keresztül szükséges végezni, melyek a gyermekek hangját az életkoruknak megfelelően fejlesztik, megőrzik a hang csengését, frissességét, valamint segítik a tiszta intonációra való nevelést. Ez nem csupán kórus szintű feladat, hanem az énekórák anyagához kapcsolódó tudatos tanári tevékenység is.

Nem mindegy ezért, hogy milyen módon épül fel a próba, vagy az óra. Énekkari próbán alapelveként szerepel a beéneklés, tanórán pedig az óra eleji ismétlés, illetve az előkészítés. Az énekóra ezért gyakorta kezdődik ismétlődő dalokkal, dalcsokorral (ezek egyikének felismertetésével), vagyis közös énekkel. Baj csak akkor van, ha az előző óra anyaga pl. az *Ablakomba, ablakomba, Csillagok, csillagok* vagy az *A csitári hegyek alatt* kezdetű dal volt. Ezek ambitusa ugyanis decima. Az alsó tagozat anyagából példát merítve lehet kezdő dal a *Cickom, cickom, Hopp, Juliska, Kiskertemben uborka*, melyek ambitusa oktáv, illetve nóna. Pusztán időtakarékoságból – mert sok a tananyag, és

mert az ismétlés fontos eszköze az elmélyítésnek – beállítjuk tehát őket kezdő dalnak, vagy kezdő dalcsoportba. Ha néhány hang, vagy ütem után kiüresedik a hangzás, a tanár elkezdheti biztatni az énekeseket. Arra azonban nem gondol, ahogy azt Bruckner Adrienne találóan megfogalmazta (Bruckner 1999: 8), hogy ez olyan, mintha egy tornaóra beemelegítés nélkül rögtön kötélmászással, vagy szekrényugrással kezdődne. A szülő testnevelés óra után azonnal észreveszi, ha gyermeke kartöréssel, vagy bokaficammal megy haza. De ha rekedt, vagy fátyolos a hangja, azt elsődlegesen légúti betegségnek tudja be. Nem véletlen tehát, ha a kezdő dalcsoportban a gyermek nem énekel végig azonos intenzitásban: lehet, hogy nem tudja megszólaltatni a kívánt magasságot.

Ezért mindenképpen azt javaslom, hogy megfelelő átgondoltsággal, a fokozatosság elvének megtartása mellett, *beénekléssel* kezdődjön az énekóra. Ez különböző életkorokban eltérő struktúrájú lehet, és kellően változatosra tehető anélkül, hogy sematikussá, unalmassá válna.

3. „Anyagismeret”

Minden szakmát tanuló diáknak kötelező stúdium az anyagismeret, melynek keretében részletesen megismerkedik azzal a materiával, amivel dolgozni fog. A tökéletes produktum érdekében el kell sajátítania annak típusait, tulajdonságait, a használatba vétel módját és meg kell tanulnia a megmunkálás mesterfogásait.

A muzsikusként is ismernie kell saját hangszerét, tudnia kell, mikor szól az szép hangon, jó tónusban, tisztán. A hangolás, karbantartás, ápolás elsődleges feladat.

Alapvető elvárás ezért, hogy aki éneket tanít, hangja megfelelően képzett, szépen csengő, tisztán hangzó legyen. Ismernie kell az énekhang keletkezési folyamatát, a hangadásban, hangképzésben résztvevő szervek működési mechanizmusát és tudnia kell, hogy mi várható el a különböző korosztályú gyermekhangoktól. A hangképzés csak akkor lesz hatékony, ha tudatosan irányul a megoldandó feladat felé.

Jelen tanulmány terjedelmi követelményei nem teszik lehetővé a hangképzésben résztvevő apparátus ismertetését, és a mechanizmus leírása tekintetében is csak a leglényegesebb tudnivalókra szorítkozik.

A hangadás (beszéd, ének) mechanizmusa: a tüdőből kiáramló levegő keresztülhalad a légcsövön, majd a gégebe érkezve működésbe hozza a két hangszalagot (a primer gégehang keletkezése). A létrejött

hang a toldalékcső üregein – garat és arckoponya üregrendszerin – áthaladva rezgésbe hozza a bennük lévő levegőt. A fülünk által érzékelt hang itt kapja meg jellegzetes színezetét, érthető beszéddé, ill. énekké pedig az áll, nyelv, ajkak mozgása révén formálódik.

4. Alapelvek

Beénekeltetésnél fontos tényező, hogy *mit*, *miért* és *hogyan* kérünk. A gyakorlatsor nem lehet formális – mert ezt „szokták csinálni” és ez „népszerű a gyermekeknél” –, osztályra, életkorra, adottságokra építve, céltudatosan kell megtervezni és összeállítani.

A bemelegítés, funkcióba állítás együtt jár a test felkészítésével, a helyes légzés kialakításával, a beszédtechnikát is elősegítő hangzóformálással.

Amit szem előtt kell tartani, korosztályra való tekintet nélkül:

- a beéneklést ne kísérje zongora, az ugyanis elfedi a valós hangzást és a tiszta intonáció ellen hat;
- énekelve, tempóban, intonációban és technikailag hibátlanul mutassuk be a gyakorlatokat;
- ne énekeljünk együtt az osztállyal, mert akkor nem halljuk megfelelően őket;
- közepes hangerő szóljon bemutatáskor és énekléskor egyaránt;
- mindig középhangon kezdjük énekelni (kb. *é'* és *h'* között – kisgyermeknél *g` - a`* bázissal);
- tartsuk be a fokozatosságot a gyakorlatok technikai sorában;
- mindig unisono kezdjük a gyakorlatokat;
- egyszerű, rövid, kis ambitusú gyakorlatoktól haladjunk a bonyolultabb, nagyobb hangterjedelmű gyakorlatok felé;
- a hangmagasságot csak félhangonként emeljük, visszafelé eleinte szintén félhangonként lépdeljünk; egy-két frázis múlva egész hangonként is ereszkedhetünk;
- nagyobbaknál, de főként kórushangképzésnél, alkalmazzuk a „be-kapcsolódó skálázást”: mindenki ott lép be és ki, ahol hangterjedelmének megfelelő; kisgyermeknél ez még kevésbé alkalmazható, náluk pontosan határoljuk be a kívánt ambitust;
- ne vegyünk elő minden alkalommal más gyakorlatot, legyen 3-5 alapgyakorlat, amihez az újakat kapcsoljuk;

- kezdéshez adjunk elegendő levegőt, történjék az vezényszóval, vagy kézmozdulattal;
- a gyakorlatokat irányítsuk megfelelő karakterű és jelentéstartalmú vezénylő mozdulatokkal.

A beéneklés fázisai, a gyakorlatok sorrendisége:

1. Testmozgató és légzőgyakorlatok.
2. Rezonanciafejlesztő gyakorlatok.
3. Hangzóképzés.
4. Ambitusnövelő legato, illetve staccato gyakorlatok.
5. Lazító célzatú szó-, illetve szöveges gyakorlatok.

A 2. 3. 5. típusú gyakorlatok többszólamúsággal is kombinálhatók.

A fenti sorozat leginkább kórusok beéneklésénél követhető pontról pontra. Az iskolai ének-zene órákon természetesen nem használható folyamatában valamennyi, de 2-3 fázis betervezése optimálisnak mondható az óra első kb. 3-5 percében.

5. A beéneklés metodikája

5.1. Testmozgás

Az éneklés nemcsak hangszervi munka, az egész test részt vesz a folyamatban. A friss oxigénnel telített szervezet képes csak megfelelő szellemi és fizikai teljesítményre. Bemelegítés céljából mozgassuk meg előbb a test izmait. Nyitott ablak, jól szellőzött terem szükséges. A mozgássor irányítása során tartsuk szem előtt a fokozatosság elvét, vagyis alulról felfelé haladva közelítsünk a hangszerv-környéki izmok felé: láb, törzs, váll, karmunka, fej.⁴

5.2. Testtartás

Az éneklés olyan komplex folyamat, melyben az egész test szerepet kap. Helyes a testtartás, a pozíció, ha az énekesek „kis terpeszben” (csípőszéles terpeszállásban) állnak, a váll és a karok lazán tartva, a fej egyenesen helyezkedik el.

⁴ Gyakorlattípusok találhatóak a *Hangképzés az iskolában* című könyvben (Ferencziné 1997).

A tanulás kezdeti időszakában ellenőrizzük rendszeresen a szabad végtagmozgást. Apró rugózó mozdulatokkal, kis előredőléssel (nem hajlás) megbizonyosodhatunk testünk rugalmas, laza pozíciójáról. A „húzd ki magad, katonásan” típusú testtartást használjuk inkább más alkalmakkor.

Dr. Molnár Imre javasolja Perényi könyvében: *„Ha énekórán ülnek a gyermekek, kezüket térdükre, vagy a test mellé, padban pedig az ülőlapra helyeztessük”* (Perényi 1957: 201). Ez működhet mindaddig, amíg a gyerekek nem dőlnek a hátlapnak. Amint derekuk érintkezik a háttámlával, tulajdonképpen a „gerincükön ülnek”, megtörik a levegőoszlop. Igyekezzünk ezért éneklésnél egyenes tartással, a szék méretétől függően középre, vagy előre ültetni a gyerekeket. Kezüket feltehetik az asztal lapjára, megemelve a könyvet, kottát, füzetet.

5.3. Énekes légzés, légzőgyakorlatok

Optimális esetben a helyes légzést nem kell tanítani, hiszen azt az ember születésétől fogva magával hozza. A tanár legfontosabb feladata, hogy a láthatóan eltérő módon, rossz beidegzéssel lélegző gyerekeknek segítsen a helyes érzet megtalálásában.

Az élettani nyugalmi be- és kilégzés időtartamának aránya 1:1. Éneklés, ill. beszéd (hangadás) közben a légzés fázisainak időaránya megváltozik. A belégzés rövidebb, gyorsabb és a normál légzéshez képest új tulajdonsággal bővül, „mélyebb” lesz.

Egy frázis megszólaltatásához a megfelelő mennyiségű levegő az „éppen elég”. A térfogat erőszakos növelésével nem lesz erősebb és szebb a hangunk, sőt kifejezetten káros hatást gyakorolhatunk a hangszalagokra. A belégzés akkor jó és természetes, ha a vállak nem emelkednek, a mellkas nyugodt, a bordák oldalra, hátra emelkednek, tehát a tüdő alsóbb részei is megtelnek levegővel, vagyis az „övtáj, övrész” körös-körül tágul.

Kerüljük az alábbi instrukciókat:

Vedd a levegőt...

– „hasba” (a hasunk nem légzőszerv);

– „rekeszbe” (a rekesz egy izom, szintén nem légzőszerv).

A rekeszizom a mellkast és hasüreget elválasztó, ernyedtt állapotban boltozatszerű izom. Középső részén nyugszik a szív. Belégzés fázisban a boltozata ellaposodik, lejjebb száll a hasüreg felé, s természetes kö-

vetkezményként a hasfal kissé előredomborodik. Az izmok aktív működése után a kilégzés passzív folyamatában az elernyedés-fázis dominál. A rekesz ellazul és felemelkedik, a hasfal előredomborodása megszűnik, a tüdőt kifeszítve tartó erő csökken, ezért a tüdő rugalmasságánál fogva összehúzódik, és kifelé áramlik a benne lévő levegő.

A kilégzés fázis lényegében azonos a fizioológiai kilégzéssel, csupán az időtartam növekszik meg a hangadás hosszúságával arányosan. Ez azt jelenti, hogy a rendelkezésre álló levegőmennyiség helyes beosztása az elérendő cél, melynek eszköze a levegő szükség szerinti „adagolása”. Ezt hívjuk énekes nyelven *támasztásnak*. A kifejezés használata a gyakorlatban, a tanítás során rengeteg félreértést és hibás mechanizmust okoz. Magyarázat nélkül „plusz” cselekvés végzésére készítheti az énekest. A leggyakrabban előforduló hiba, hogy a terminus használata során nem kívánatos erő kifejtésbe, pótlólagos cselekvésbe kezd az énekes, konkrétan nyomást, szorítást próbál alkalmazni: tartalékol, és nem tart. Feszítés történik a hasfal akaratlagos behúzásával, berántásával is. A levegő ekkor erőteljesen meglökődik, és nagy nyomást gyakorol a hangszalagokra. A kifejezés helytelen értelmezése emellett mellszorítást, görcsös tartást, erőlködést válthat ki, veszélyesebb fokozatban pedig hasprést idézhet elő. (A hasprés a hasizmok együttes működése, mely során az izmok nyomást gyakorolnak a hasüregi szervekre. Ez a típusú nyomás leginkább erős köhögéskor, nyögéskor, székeléskor, szüléskor érezhető.)

Helyesebb, ha a támasztás fogalmát nem vezetjük be az énektanulás kezdeti szakaszába, csupán a funkcióját írjuk körül: kilégzéskor hagyjuk a levegőt szabadon áramolni, igyekezzünk a levegőoszlopot lazán tartani úgy, hogy az a kívánt ideig elegendő legyen. Az egyenletes áramlás ugyanis a vivő, jó tónusban csengő hang feltétele.

Az órát – főként év elején – célszerű légzőgyakorlattal kezdeni. Az üdvözlés, jelentés során a gyerekek állnak, használjuk ki ezt a pozíciót. A légzőgyakorlat mindig állva történjen, a gerinc legyen egyenes, a nyakat, fejet lazán tartsuk. Éreznünk kell vállunk és karunk súlyát, néhány másodperc koncentráció után pedig a föld felé vonzó gravitáció erejét. Figyelmünk két nagy fázisra koncentrálódjék: laza, mély belégzés orron át (pillanatnyi tartás nyitott hangréssel, ld. később), tudatosan irányított kilégzés (a megemelkedett bordák nem eshetnek össze, csak a hasfal lapul).

Légzőgyakorlattal a valós (éneklés közbeni) levegőkibocsátás időintervallumának szabályozása a cél, tehát csak olyan gyakorlatot végeztessünk, ami ebbe az irányba fejleszt. Ne alkalmazzunk a levegő benntartását, visszatartását célzó gyakorlatokat!

6–8 éveseknek ajánlom a következő példákat:

I. Mesebeli erdő

A gyerekek stabil kisterpeszbe állnak, és büszke, előre néző tekintettel sudár fává változnak (egyenes, de nem feszes tartás). Kezüket derékra teszik, a tenyér hátrafelé néz. Az alkar vonala adja a lombkorona ívét. Nyár van, nyugalom, csak a szellő fújdogál. Képzeljék azt, hogy egy kismadár száll a vállukra. Nyugodtan, orron át beszívják a levegőt és vigyáznak, hogy lazán tartsák a vállat, nehogy elriasszák a madárkát. Nem szabad gyors és túl sok levegőt venni, mert akkor felemelkednek a vállak. Igyekezni kell minél mélyebbre sóhajtani a levegőt.

Ha a belélegzett mennyiség éppen elegendő, kezdhet fújni a szél. Halk fuvallat hallatszik a lombok közül: a belélegzett levegőt *sz* hangzóval finoman kezdik kifújni a gyerekek. Az ajkak kerekre formálódnak, mint egy zsák szája. Kifújáskor ne horpadjon be a mellkas, ne essen össze a test, mert a madárka minden mozdulatra elröpkölhet.

A gyerekek néhány másodpercig szabadon végzik a légzőgyakorlatot, ki-ki a saját tempójában: orron be, szájon ki.

II. Álmodozás

A gyerekek hátradőlnek a széken, behunyják a szemüket és azt képzelik, hogy alszanak. Néhány másodpercig érdemes halkán megeleveníteni a lefekvés körüli pillanatokot. Ha a gyerekek megnyugodtak, jól láthatóvá válik, hogy belélegzéskor a bordák és a hasfal megemelkedik. Próbáljuk megfigyeltetni az érzést, jelezve, hogy énekléskor is ez a helyes légzésmód.

Következő próbálkozáskor koncentrálnak ismét a mélylégzésre, de most képzeljék azt, hogy a kezükben tartanak egy tál finom süteményt, amire rászáll egy légy (a tanár *z* hangzóval imitálhatja). Elheszteni nem tudják, mert a kezük tele van. Gyors lendülettel, de finoman ráfújnak a légyre. Erősen fújni nem szabad, mert lefújják a süteményről a porcukrot.

Legközelebb gyertyákat is elfújhatnak, sőt, a szakaszos kilégzés gyakorlására egy levegővel kettőt, hármat, négyet is.

III. Fekvő helyzetben

A fekvő testhelyzetben észlelhető mélylégzést a tanteremben is bemutatathatjuk. Válasszunk egy tanulót, aki térdben behajlított lábakkal lefekszik egy matracra. Miután kellően ellazult, egy vékony füzetet, vagy papírlapot helyezünk a pocakjára, mely a belégzések alkalmával ütemesen fog megemelkedni (könyvet, súlyosabb tárgyat ne használjunk).

IV. Vizes cicák

Az elkóborolt és esőben bőrig ázott kiscicát meg kell szárítani. Használjunk hajszárítót. Gépünknek két fokozata van, egy erős kifűjású (nagy teljesítményű) és egy halkabb, normál teljesítményű. Először kapcsoljunk az erősebb fokozatra. Avizó és csettintés után fűjjük ki a levegőt *sz* hangzóval. Egyenletesen szóljon a zúgás, az ajkakat lazán kerekítsük, mint a hajszárító kerek nyílása. Mielőtt azonban megpörkölődne a cica bundája, a hajszárítót alacsonyabb fokozatra kell állítani. Kapcsoljuk ki a gépet adott jelre, „avizált” csettintéssel vagy tapsal. Az alacsonyabb teljesítményű fokozatot az *f* hangzó formálásával jeleníthetjük meg. Miután megszáradt a cica, adott jelre ki lehet kapcsolni a gépet.

Számos további ötlet használható a helyes légzés megérettetésére és gyakorlására. Nem kell mindig új játékot kitalálni, nem a mennyiség a fontos, hanem a türelmes gyakorlás.

Kb. 8 éves kortól folyamatosan lehet bevezetni az elvont hangzók, hangkapcsolatok használatát.

További légzőgyakorlatok:

V. Viszonylag gyors, mély levegővétel után (kb. 1 mp), HU hangzón határozott, erőteljes kilégzés történjék. Elegendő háromszor ismételni.

Cél: a szervezet oxigén-telítettségének növelése, a tüdő, mellkas edzése. Ha nem végzünk testmozgató gyakorlatokat, feltétlenül ajánlott.

VI. Lassú, mély belégzés, pillanatnyi megtartás után a levegő egyenletes kibocsájtása. Több módon végezhető, de valamennyi esetén elsődleges cél az egyenletes levegőáramoltatás elérése. Figyeljünk a fokozatosságra.

Kilégzés *sz*, esetleg *f* hangzóval. A sziszegő hang jól hallhatóan informál a levegőmennyiség adagolásának egyenletességéről. (Ha kimaradozik, elcsuklik, nagyobb odafigyelést igényel a levegőoszlop tartása.)

Amint érezhető a levegő fogyása, abba kell hagyni a kilégzést, a további „kipréselés” erőltetett izommunkát eredményez. A befejezés ilyenkor észrevétlen kiszállást jelent.

Javaslat: kilégzés fázisban kerekítsük az ajkakat az *ö* hangzónak megfelelően. Széthúzott ajkakkal csak visszatartást tudunk gyakorolni, ami éneklésnél nem cél. A keskeny, sziszegő rés nem mintázza ugyanis a valós levegő-felhasználást, nem fejleszt. Éneklésnél a kiáramló levegőmennyiség beosztására kell koncentrálnunk, tehát viszonylag nagy nyitású, kerekre formált ajkakkal célszerű gyakorolni.

VII. A másik mód az irányított levegőtartás. A tanár nemcsak a levegővételt és a kifújás kezdetét jelzi, hanem gondosan előkészítve a végét is. Lehet kb. másodpercenként számolni, gyakorlatonként többet és többet (pl. 3 mp, 4, 5, 6...). A befejezés technikailag nehezebb. A tanár felhívó mozdulata utáni jelzésre (ütés) kell egyszerre abbahagyni a kifújást. A kivitelezésnél az ütés pillanatára mondjunk picivel több mássalhangzót. Érzésben és nem feltétlenül jól hallhatóan kerekítsünk a végére egy puha *ö*-t.

Tehát pl. $sz \text{ _____ } ssz(\ddot{o})$
 $f \text{ _____ } ff(\ddot{o})$

Ez tulajdonképpen nem más, mint egy gyorsított levegőkitolás, a hasfalra átruházott csekély lendítés.

VIII. További mássalhangzókat is bekapcsolhatunk a légzőgyakorlatokba. A következő példa célja egyfajta „rekesztorna”, út a staccato felé. A technika a fentiek rövidített változata: intenzív mássalhangzóejtés laza izomtónussal. Módszer: az adott hangzó tripla intenzitású kimondása a végére gondolt *ö*-vel. Az áll, nyelv, nyak nem merevedhet.

Ebből másodpercenként 1, összesen 4-5 hangzóejtést lehet kérni egy levegőre.

Pl. $ttt(\ddot{o}) - ttt(\ddot{o}) - ttt(\ddot{o}) - ttt(\ddot{o}) - ttt(\ddot{o})$
 $ccc(\ddot{o}) \dots\dots$
 $cccs(\ddot{o}) \dots\dots$
 $sssz(\ddot{o}) \dots\dots$

fff (ö)

ppp (ö)

sss (ö)

kkk (ö)

Az ajakformálásnál figyeljünk arra, hogy valamennyi hangzót kerekítéssel (enyhe csücsörítéssel, mintha utánuk *ö* jönne) képezzünk. Élvezetessé teszi a gyakorlatot, ha bonyolultabb ritmussal kapcsoljuk össze. A szinkópáló mozgás kimondottan előnyös.

Ha elég intenzív a kiejtés, akkor tulajdonképpen staccato-gyakorlatot végzünk úgy, hogy magyarázatra fognánk a rekeszizom és más szervek működéséről. A „tedd a kezed a hasadra és húzogasd a pocakodat” instrukció pedig egyenesen káros, ne alkalmazzuk.

Összefoglalva:

- Ha a légzőgyakorlatok fenti folyamatát követjük végig, szinte bizonyos, hogy a helyes légzéstechnika idővel magától beáll. Felsleges a rekeszizom mozgásának, a lengőbordák emelkedésének, és egyéb – egyébként valós – folyamatoknak az idő előtti, részletes magyarázata. Tömör, konkrét instrukciókkal azonnal meg lehet teremteni a helyes funkcióérzetet.
- A légzőgyakorlatok során használt mássalhangzók *csak zöngétlenek* legyenek. A hangszalagok működését ebbe a fázisba ne vonjuk be. A levegőtartásra irányuló gyakorlatoknál a zöngétlen réshangzók közül is leginkább az *sz* és *f* javasolt. (Az *s* hangzót hozzájuk képest hátul képezzük, ezért kevésbé használjuk.)
- A staccato-gyakorlatoknál bekapcsolhatjuk a zöngétlen szájhangzókat (*p*, *t*, *k*), a vegyes működésű hangzókat (*c*, *cs*) és a megmaradt *s* réshangzót is. A *p* és *k* mássalhangzók együttes alkalmazását ajánlatos a tanulás folyamatának végére hagyni: az első elől, a második hátul képzett. A többi hangzó képzési helye közel esik egymáshoz.

További javaslat: a *c*, *cs*, *s*, *k* hangzókat csak légzőgyakorlatoknál használjuk, vokális gyakorlatoknál ne.

5.4. Hangadás

A be- és kilégzés szakaszai között van egy-egy pillanat, amiről még nem esett szó. Ez egy-egy holtpont, amit leginkább az inga mozgása-

val, vagy a falióra sétálójával lehet érzékeltetni, amikor az újbóli kilendülés előtt az inga/sétáló egy pillanatig megpihen. Az énekes légzésre vonatkoztatva ez azt jelenti, hogy számolnunk kell egy a kilégzésről belégzésre való átmenettel és egy másik, a belégzésről kilégzésre történő átkapcsolással. Ez utóbbi pillanathoz újabb problémák felvetése kapcsolódik.

Éneklés során a belégzést követően nem rögtön adunk hangot. Ez az ún. „pillanatnyi levegőtartás” fázis, vagyis nem indítjuk el azonnal a kilégzést. A hangrés nyitva van – egy pillanatig légző állásban marad –, a hangszalagok ebből a nyitott állásból indulnak hangadásra, gyöngéden állnak ellen a meginduló levegőáramlásnak. Ez nem jelent törést, szakaszolást a légzés menetében, csupán a folyamat átmeneti megállását értjük alatta. Az eredmény pedig a hangindítás énekpedagógiaiilag is egyetlen helyes módja, a halk, lágy kezdésű hangadás.

Ez is olyan tényező, melyet nem szükségszerű a tanulóknak túlmagyarázni, sőt mondhatni elegendő csupán a pedagógus ismeretanyagában helyet képeznie. Helyes avizóval egyszerűen megvalósítható.

Vigyázzunk azonban: a „levegőtartás” nem egyenlő visszatartással. Utóbbi esetben ugyanis feszesen összezáródnak a hangszalagok, előbb, mint ahogy a kiáramló levegő elérhette volna őket, így a légcsőben sűrűsödő légtömeg nagy nyomással ront a hangszalagokra, mintegy felpattintva azokat. Az eredmény: kemény hangindítás. A mechanizmus rossz, énekléskor feltétlenül kerülendő és javítandó. Hibás, erőltetett hangindítással a hangképző izmok túlterhelődnek, a hosszan tartó alkalmazás hangképzési zavarokat idézhet elő.

A kemény hangindítás ellentéte, ha a megindult levegőmennyiség nem ütközik azonnal hangszalagzárlatba. Ha a hang tényleges megszólalása előtt, a még nyitott hangrésen keresztül sok levegő távozik el, a hangindítás leheletes, a szakirodalmak meghatározása szerint „hehezetes”.

5.5. Hangszín

Miután a kiáramló levegő rezgésbe hozza a hangszalagokat, a keletkező hang a toldalékcső⁵ üregein áthaladva jelentős mértékben változik. Az üregrendszer egyben rezonátorrendszer, mely befolyásolja a hang színezetét és felerősíti azt. Az üregek anatómiai eltérése magyarázza az énekesek hangjának különféle színárnyalatát, a hangfajták

⁵ A toldalékcső részei: garat, szájüreg, orrüreg.

különbözőségét. Fontos szempont még, hogy ki milyen fekvésben énekel könnyen, természetesen. Ez egy behatárolt ambitust jelent, melyben az énekes azonos minőségben képes a hangokat erőlködés nélkül megszólaltatni, tehát kizárja a teljes fiziológiás hangterjedelemben egyébként még megszólaltatható, de már nem vivőerejű mély, illetve magas hangokat. Ez alapján megkülönböztethetők magas, közép és mély hangfekvések.

Az egyénre jellemző hangfajta főként az illető hangszalagmérete határozza meg: a rövidebb hangszalag magasabb, a hosszabb hangszalag mélyebb hangfajta feltételez. A hang magasságát (a rezgés frekvenciáját) a hangszalagok mérete (vastagsága és hossza) és feszülése határozza meg. A hang erősségét a rezgés amplitúdója adja: a hangerő fokozása nagyobb levegőnyomást, tehát növekvő kilégzési erőt igényel. Az egyes hangfajtákhoz való tartozást a rezonanciás üregek formáján, a hangszalagok méretén kívül a testalkat is befolyásolja. Az alacsonyabb termetűek általában magasabb, a magasabb testalkatúak mélyebb hanggal rendelkeznek.

Iskolás korban hangmagasság és hangszín szerint osztályozhatjuk a fiúk és lányok hangját, szoprán illetve alt, esetleg szoprán-mezzo-alt szólamokba. A nemek szerinti tagozódás általános iskolában kevésbé jellemző, középiskolában már indokolt.

5.6. Rezonanciafejlesztő gyakorlatok

A vokálisok éneklése és az artikulációs gyakorlatok előtt rezonanciafejlesztőkkel próbáljuk meg kialakítani a hang helyét. Az *m* és *n* mássalhangzók képzési helyükből adódóan (orrhangzók) önmagukban is kiválóan alkalmasak hangfejlesztésre. Rezonanciális elhelyezkedésüknel fogva segítik a hang helyes pozíciójának megtalálását. A szépen csengő hang „elől” szól, valahol az orrüreg, szájüreg és kemény szájpad felsőfogsori részén.

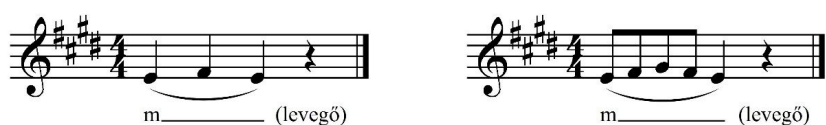
Beéneklésnél mindig középfekvésből induljunk el. Ez a beszéd magasságához közel eső részt jelenti. Csak erre építve fejleszthetjük a magas, ill. a mély fekvést. A középhang jellemzően *e'* körül értendő, ha azonban kisgyermekkel dolgozunk, a centrum *g'* és *a'* környékén legyen. A gyakorlás egyetlen hangon kezdődjön. A kitöltés érzése a cél.

Az *m* formálásakor az ajkak puhán érintkeznek, a fogsor lazán nyílik meg, a nyelv nyugodtan fekszik, a légyszájpad lazán, ásitásszerűen

emelkedik. Mindezek felsorolása és a pozíció keresgetése helyett azonban a következőt javaslom: indítsuk el a magadott hangot *m* hangzóval, közben gondoljunk, és belül lazán nyissunk *ú*-ra. Rövid instrukció, és hatékony.

Csoportos éneklésnél különösen fontos, hogy a technikai tényezők mellett figyelmet fordítsunk a hangzás színére és erejére is. Gyakorlást kíván az egyszerre kezdés és befejezés, valamint a kívánt hangmagasság pontos átvétele. Alapvető cél az egységes hangzás kialakítása.

A középhang (egy hang) kiegyenlítését és megzengetését célzó tartott hangos gyakorlat után szekundinga, majd terc ambitus bejárása javasolt.



1–2. ábra

A kvint hangtávolságot ne haladja meg a rezonanciafejlesztő gyakorlat. Fontos tudni: csoportos hangképzésnél ez a gyakorlattípus nem alkalmas a magasságok bejására, a hanghatárok növelésére. Nincs mögötte egyéni kontroll.

Próbálkozhatunk lefelé szálló dallamokkal is, ekkor azonban nem mindig elegendő a kezdő, vagy alaphang megadása. Fontos a tonalitás biztonságos megéreztetése, ilyen esetben harmónia megadása, azaz hangszerhasználat is indokolt lehet.

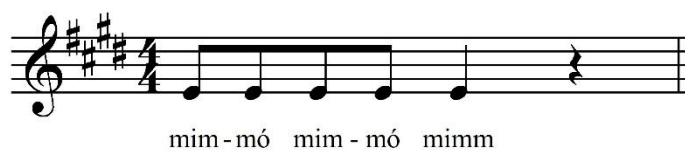
Légzésellenőrző és rezonanciafejlesztő, egyben improvizációra, egyéni megszólalásra teremt lehetőséget a következő játék: a tanár, a kezében fogva egy méhecske figurát, odalép az egyik tanulóhoz és (ő szájtartással formált) *z* hangzóval, glissando-szerű dallamot hangoztatva továbbadja azt. A tanuló ugyanilyen módon, zümmögve adja át társának a figurát. Az utolsó gyermek visszahelyezi a tanár kezébe a méhecskét. Ez a gyakorlat nem követeli meg rögzített magasságú énekhang megszólaltatását, a „morgós” gyerekek számára is teljes értékű bemutatkozási lehetőséget kínál.

5.7. Magánhangzók összekapcsolása rezonanciagyakorlatokkal

A vokálisok megformálása kapcsolódjék eleinte az elől zengő *m* illetve *n* hangzókhoz. Három típusgyakorlatot, illetve fokozatot javaslok.

Az első fázisban zöngés mássalhangzóról indulnak és oda térnek vissza a szótagok.

Azonos hangmagasságon:

**3–4. ábra**

A második fázisnál csak megelőzi a mássalhangzó a vokálist. Ebben a gyakorlattípusban a rövid magánhangzók közül válogassunk.

Pl. terc ambitusban, ugró hangközökkel:

**5. ábra**

A harmadik tanulási szakaszban térjünk csak rá a hangok összekötésére, a legato-énekre. A hosszú magánhangzók szabadon változtathatók:



6. ábra

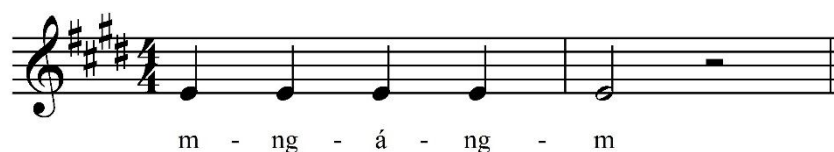
Ezeket a fokozatokat kezdetben érdemes betartani. Az ambitust kvinten túl ne növeljük, és ügyeljünk a hangmagasságra. A kétvonalas regisztert óvatosan közelítsük meg, zöngés indítással ne akarjunk magas hangokat énekelteni.

Haladóbb fokon a 3. fázis vokális gyakorlatai használhatók ambitusnövelő cézzal is.

Technikai szempontból nagyon hasznos az *ng* „nyitott-zöngés” gyakorlattípus. A betűkapcsolatot a magyar nyelvben olyan szavak kimondásakor érzékelhetjük, amelyekben az *n* mássalhangzó közvetlenül találkozik a *g*-vel, pl. cseng, bong, zeng, dong.

A normál *n*-hez képest a nyelv hegye az alsó fogsorhoz illeszkedik, a nyelvhat a *g* hangzó pozíciójához közelítve a lágyszájpad irányába emelkedik.

Jellegzetes énekgyakorlat pl.:



7. ábra

Az *m* után csak az ajkak nyílnak meg, a pozíciót igyekezzünk megőrizni. Valódi, belső nyitás (lágyszájpad emelkedése) csak az *á*-ra váltáskor történik. Az ajkak már alig távolodnak egymástól. A gyakorlat kitűnő a lágyszájpad mozgásának megéreztetéséhez (a lágyszájpad felemelkedik, a nyelv lelapul). Záráskor az ajkak helyzete először változatlan marad, belül történik az *ng*-re váltás. Végezetül az ajkak is összeérnek.

Orrhangon beszélők, vagy éneklők számára légyszájpad-mozgató gyakorlatnak javaslom a kvintre felfutó változatot. Kezdő pozíció: á-ra nyitott száj. Skálázás közben a száj és a nyelv nem mozog:



8. ábra

5.8. Az artikulációs bázis – hangzóképzés

A gégeben keletkezett hang a rezonátorüregekben felerősödik, és az artikuláció, a hangzóformálás révén válik érthetővé. A hangzók képzésében résztvevő szervek: ajkak, nyelv, áll, arcizom, légyszájpad, tehát főként a szájüreg illetve orrüreg térsége. Az artikulációs szervek össz munkájának eredménye a beszéd, a szövegmondás.

A beszéd legkisebb eleme a hangzó (a hang fizikai rezgés jelentésével szemben a hangzó megformált hang). A hangzókat képzési helye alapján két csoportra osztjuk: magánhangzókra és mássalhangzókra. A magánhangzók a gégeben keletkeznek, hangszalagműködéssel jönnek létre (zöngék), tónusukat a száj nyitása, ajkak formálása, nyelv mozgása révén nyerik el.

A mássalhangzók az orrhangzók és az egyetlen gégehang kivételével a szájüreg valamely részén keletkeznek. A hangzók további osztályozási lehetőségeire a tanulmány nem tér ki.

Az éneklés során nagy figyelmet kell fordítani a helyes hangzóformálásra. Csoportos éneklésnél az egységes hangszín elérésének ez elengedhetetlen feltétele.

Az éneklésben a magánhangzók töltik be a kulcsszerepet, azok a dallam hordozói, a hangjegyértékek megtettesítői. Nem feledhető alapszabály: magánhangzókra énekelünk. Könnyűzenei jelenség a mássalhangzóra történő idő előtti váltás, főként az *l*, *m*, *n*, de gyakran az *sz* és *s* hangzókra zárva. Kivételt képeznek ez alól a hangutánzást hordozó (bimm, bamm, zeng, bong...), illetve egyéb sajátos kifejezések (Alleluja).

Dr. Molnár Imre megfogalmazásában: „Az énekre nyíló száj nyitásának csak egy generális szabálya van. A fogsorok távolodjanak egy-

mástól, de ne csak úgy, hogy az alsó fogsor az alsó állkapocs ejtésével távolodjék a helyben maradó felső fogsortól, hanem úgy, hogy a koponya enyhe hátrabillentésével a felső is távolodjék az alsótól. Ha csak az alsó állkapocs mozog, az csak evési mozdulat, zavarja az artikulációt. A nyitás mértéke különböző. Legnagyobb á-nál, ahol a szájnnyitás függőleges és vízszintes tengelye kb. egyforma. Az ajaknak semmi munkája nincs. Az „a” függőleges tengelye akkora, mint az á-é, de vízszintes tengelye elkeskenyedik, föllép tehát az ajakkerekítés első mozzanata, az ó-nál hozzászűkül a függőleges tengely is, az elkerekedés u-nál már olyan fokú, hogy kissé az ajkak is előre csúcsosodnak. A nyílt e ajaknyílása elliptikus, vízszintes tengelye akkora, mint a szájszélesség csukott állapotban, ehhez a százugoknak az enyhe mosoly mozdulatával szét kell húzódnok, ha ez a mozdulat elmarad, a hangzó szín eltolódik a zárt (kerekített) hangzó pár felé. Ez a szájszélesség marad továbbra is ë, é, i-nél, csak a függőleges tengely lesz mindig kisebb és kisebb” (Perényi 1957: 201–202).

A magánhangzókat ajaknyitás, ajakformálás szerinti sora:

i í é e á a o ó ö ő u ú ü ű

Eszerint a kis ajaknyitástól haladunk a legnagyobb felé, majd fokozatosan szűkítünk vissza.

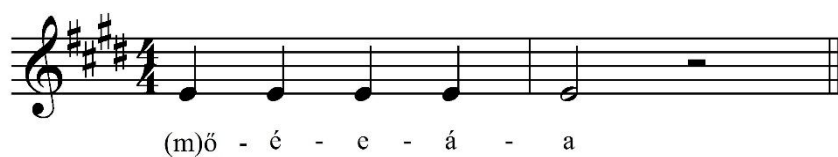
A gyakorlatban ezt végigénekelni nem praktikus, legtöbbször ennek részleteit (4-5 hang), és a sorrend logikáját tartjuk meg a vokálisformáló mintapéldák összeállításakor. A magánhangzók láncszerű megformálása során pl. jól alkalmazható a következő sor:

(m)⁶i – é – e – á – a

Gyakoribb és célszerűbb azonban, hogy nyelvvállás, vagy nyelvvállás és ajaknyitás szerint választunk hangzósort:

(m) á – a – e – ő – é vagy é – ő – e – á – a vagy

⁶ Csak akkor hagyjuk el a zöngés mássalhangzót és kezdjük a gyakorlatokat vokálissal, ha biztosak vagyunk a puha, lágy hangindítás létrejöttében.



9. ábra

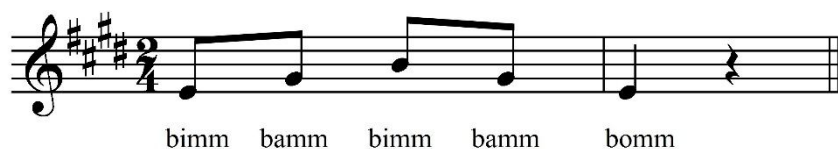
Nehezebb változat, ha képzésükben távol eső magánhangzókat állítunk egymás mellé:

(m) *i* – *a* *i* – *á* *ú* – *á* stb.

Magánhangzó-formálásra már a rezonanciagyakorlatoknál is szükséges figyelni. A nehézségi szint képességtől függően változtatható, ügyeljünk azonban arra, hogy a gyakorlatok lehetőleg ne járjanak be kvintnél nagyobb ambitust.

A lassabb meneteket természetesen hosszú, a gyorsabbakat rövid magánhangzóval énekeltejük.

A beszédet értelmessé, tagolttá a mássalhangzók teszik. Szerepük a magánhangzók elválasztása. Kimondásukban meghatározó az artikulációban részvevő szervek, izmok egzakt működése. A rezonanciafejlesztő *m* és *n* mellett a hangképzésben előnyösen alkalmazható még a többi ajak- és foghang is. Ezek azok a mássalhangzók, melyek segítik „elől” megszólalni az énekhangot. Segítségükkel tovább lehet színesíteni a rezonáns gyakorlatok táráát: ilyenek a kedvelt „bimm – bamm – bomm” és „dinn – donn” típusú gyakorlatok.



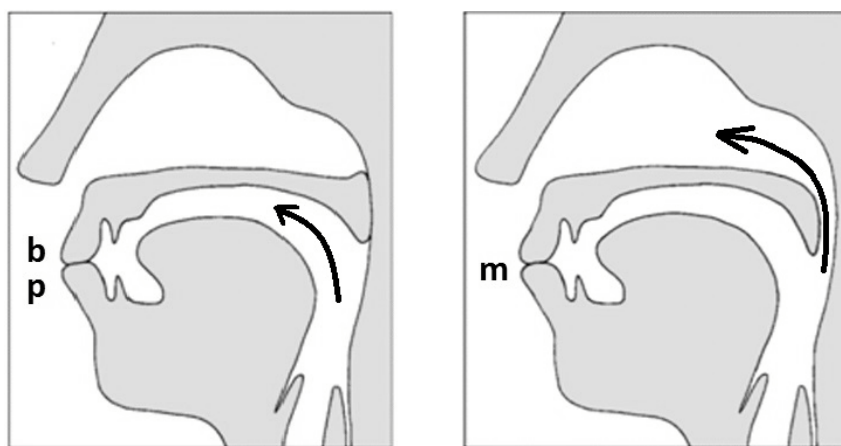
10. ábra



11. ábra

Ajakhangok: b – p – m

A b csak hangadással szólaltatható meg, tehát zöngés (működő hangszalagokkal megszólaltatott hangzó), a p keményebb ajakmunkát igényel és zöngétlen. Szintén az ajakkal formáljuk az m hangzót, de amíg az első kettő keletkezése a rezonanciális helyükkel megegyezik, az m az orrüregben rezonál. Ez a jelenség azáltal lehetséges, hogy a nyelvcsap, ellentétben a többi hangzó keletkezésével, ahol elzárja a levegő útját az orrüreg felé, itt nyitva hagyja azt, így a levegő az orron át távozik (orrhangzók még: n , ny). Azonos képzési hely mellett a nyelvcsap kétféle működését szemléltetik az alábbi ábrák:



12–13. ábra⁷

⁷ <http://www.azlifa.com/pp-tute-2-answers/> Lelőltve: 2014. július 29.

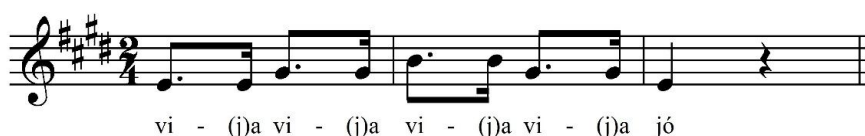
Foghangok: $d - t - n$

Az n az m -hez hasonlóan orrhangzó. Bizonyos mássalhangzókhoz kapcsolódva (ng , nk) hátul, a lágyszájpad térségében szólal meg. Kiváló hangfejlesztő.

„Deb tudob.” Bizonyára mindenki tapasztalta már, hogy náthás állapotban az orr légteli üregei elzáródnak, ezért az ott rezonáló hangzók nem tudnak megszólalni. Helyettük az azonos képzési helyen keletkező zöngés párok hallhatók: n helyett d , m helyett b .

Ajak- és foghangok: $v - f$

A v zöngés, az f zöngétlen. Az f képzésénél a rés kicsit szűkebb, de hangindításra mindkettő kiválóan alkalmas.



14. ábra

Foghangok, de kissé hátrább képezik az akadályt az: $r - l$

Mindkettő zöngés. Az r pergő hangzó, aktivizálja a nyelvhegyet, egyúttal mentesíti a nyelvgyököt, a gégét a feszüléstől. Hangerőt kívánó művek, beéneklés, kóruspróbák végén lazításként lehet énekhang nélküli enyhe „r” glissando-t, vagy néhány másodperces tartott „r” pergetést kérni. Ez utóbbi légzésellenőrzésre is kiváló, ugyanis megszólaltatása egyenletes levegőadagolást feltételez. Azonnal hallhatóvá válik, ha megszakad a levegőáram. Vokális gyakorlat r -rel:



15. ábra

A nyelv lazaságának ellenőrzésére lehet még használni az *l*-lel kezdődő szótagokat. E gyakorlatok tempója lehetőleg gyors legyen, de a szótagok ne zakatoljanak. Itt nem intenzív, hanem laza nyelv munka a cél (lásd 22. ábra).

Fog-fogmeder hangok közül kiemelve: *sz* – *z*

A *z* lágy, zöngés, kemény párja az *sz*. Az *sz*-nél a kitóduló levegő sziszegő hangot ad, jól hallhatósága és figyelemmel kísérhető volta miatt elsősorban a légzéstechnika fejlesztéséhez nyújthat segítséget. Gyakorlattípus *z*-vel:



16. ábra

Énekes gyakorlatoknál a *z* esetleg *sz* hangzóhoz társulhat esetenként *j* is: *zja*, *szja*. Ezekkel a hangzókapcsolatokkal kiválóan indíthatók pl. a magasabb regiszterek bejárására alkalmas gyakorlattípusok:



17. ábra

Ínyhangok közül kiemelve: *j* – *ly*

Ejtésben, képzésben azonosak, írásban és egyes nyelvjárások esetén szóban is megkülönböztetjük őket. Zöngés hangzók. Lazító énekgyakorlatoknál a *j* használata gyakori (lásd 23. ábra).

A *g*, *gy*, *k*, *ny*, *ty*, *c*, *cs*, *s*, *zs* hangzókat hátrább keletkezésük és a nyelv elhelyezkedése miatt hangképzésre közvetlenül ne használjuk.

Utoljára hagytam a sorban a *h* hangzót. Gégében képzett mássalhangzó, a hangszalagok 10 fokos állásánál jön létre. Beéneklésnél, a staccato-gyakorlatok kivételével, nem javaslom a használatát. Alkalmazását csak kemény hangindítás esetén tartom helyénvalónak. Túlzott használata levegőssé teheti a hangot és meglehetősen sok felesleges levegőkibocsájtással jár.

Énekesek számára fontos tudnivaló: ha a leírt szövegben mássalhangzóra végződik valamely szótag, azt a következő szótag kezdetekor kell kiejteni. Éneklés csak magánhangzón történik.

Pl. szótagolva énekelve
 „_er-dő mel-lett est-vé-led-tem_” „_e-rdő me-llett e-stvé-le-dtem_”

A mássalhangzók nemcsak a helyes tagolás miatt kulcsfontosságúak. A rezonanciális elhelyezkedésük hatással van a rájuk következő magánhangzó megszólalására is. Minden mássalhangzó más irányú hatást gyakorol az őt követő magánhangzó kvalitására: ejtsük ki és próbáljuk azonos hangmagasságon megszólaltatni a következő szavakat: *bimbó-Kincső*.

Megfigyelhetjük, hogy a „*bi*” szótag *i*-je előrébb zeng, mint a *k* után hangoztatott *i*. A hangszínbeli eltolódás oka a *k* képzési helyének „hátrábbfekvése”, illetve a *b* elől zengése. Kétféle rezonanciát kap ezáltal az *i* hangzó, különböző helyeken rezonál.

6–8 éveseknél, a fenti gyakorlatok bevezetése előtt, illetve helyett használjunk rezonanciafejlesztésre és hangzóképzésre inkább szavakat, kifejezéseket, mondatokat. Készíthetünk rezonanciagyakorlatokat versekből is. Ajánlom Weöres Sándor, Nemes Nagy Ágnes, Gazdag Erzsébet, Csanádi Imre, Tamkó Sirtó Károly műveit, azok fordulatait. A szövegválasztásnál mindenkor legyünk figyelemmel a hangzók természetére, képzési helyére, a fejlesztendő célra, a hangulati előkészítő funkcióra.

Werner Alajos – Kerényi–Rajeczky könyvében – pl. egyes hanggyakorlatait dalokból vezeti le. Kiemel egy-két elemet, motívumot a dallamból és azokat helyezi át (tonalitáson belül és nem kromatikusan) különböző kezdőhangokra. Perényi – hivatkozva Werner Alajos tanulmányára – mindezt megerősíti: „*Legcélszerűbb ismert dalból pár hangnyi motívumot, dallamot alakítani, s azt a fenti hangzók, szótagok*⁸

⁸ á-é-i-ó-ú, illetve, má és la-la: ugyanaz, mint Werner Alajos tanulmányában.

egyikével énekelteni, mindig egy-egy magasabb, illetve mélyebb hangon kezdve” (Perényi 1957: 202–203). Számos dallamfordulatot közöl Kodály 333 olvasógyakorlatából.

Csillag–Kerecsényi módszertankönyve az 1-2. osztályban még csak közvetve, dalok tanulása és gyakorlása közben javasolja, a 3-4. osztálytól már közvetlenül is ajánlja a hangképzést (beéneklés jelentéssel), dalok rövid motívumainak különböző hangzókkal való éneklésével (Csillag–Kerecsényi 1966: 29). Mellékelt óravázlatában a hangzóformálás gyakorlását a szöveges, majd dúdolt éneklés után, különböző kezdőhangokról indítva, *má, mé, mi* és *mó* hangzókkal javasolja (Csillag–Kerecsényi 1966: 82).

Vági Istvánné is az óra anyagát képező dalból kiragadott egy-egy szó, vagy motívum skálaszerű gyakoroltatását ajánlja osztályhangképzésre. A gyakorlatok megválasztásához több szempontot is javasol, úgymint a szó ritmusa, a hangzókapcsolatok, hangulattartalom, vagy dallam kiemelése. Az ilyen módon megtervezett hangképzés álláspontja szerint az unalom elűzését is szolgálja, illetve tisztátalan éneklés esetén figyelemösszpontosító szerepe is lehet (Vági 1987: 132). Nem tudok vele egyetérteni azonban abban, ha „*Énekelj tisztán!*” vagy „*Szép zenétől zsong a lég*” (Vági 1987: 132) szöveget énekeltetünk a gyermekekkel, akkor az intonációs probléma megoldódik. Váginé bár hangsúlyozza a tartalom átélésének fontosságát (Vági 1987: 133, 1963: 140), a jó szöveg kritériumait azonban nem határozza meg.

Vági Istvánné nyomán Sinkovics Georgette is anyanyelvű szöveges gyakorlatokat alkalmaz kórushangképzésre. Ezek egyszerű közlést tartalmazó, eleinte egyszavas zenei anyagok ismétlésén alapulnak (Sinkovics é.n.: 3). Szöveges gyakorlatait megtámasztja érzelmi, indulati tartalmi funkcióval. Az *I. Könnyű gyakorlatok* és *II. Középnehéz és nehéz gyakorlatok* hangzókészlete – kevés kivételtől eltekintve – megfelel a hangképzésre alkalmazhatóság követelményeinek. A tudatos szövegkezelést bizonyítja a jó szöveg választására vonatkozó gondolatsor is (Sinkovics é. n.: 5).

Kevésbé mondható el ugyanez Király Katalin *Zengő hangképző* című példatárának gyakorlatairól. A közmondások, verssorok, nyelvtörők és egyéb szövegek gyakran társulnak bonyolult dallamfordulatokkal és a hangzózálogatás sem kellően következetes. A gyakorlatok inkább tünnek mókás válogatásnak, mintsem fejlesztő példáknak.

Figyelni kell arra, hogy ne gügyögjünk a gyermeknek és ne akarjuk kioktatni. Weöres Sándor mondta a gyermekversről:

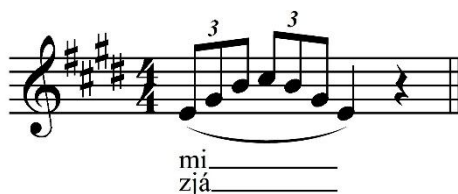
„Minden vers utólag gyermekverssé nyilvánítható, ami nem elvont, nem komplikált, dallamos, ritmikus, a hangzásával, a dinamikájával hat. Ami csak egyszerű életdarabkát tartalmaz. Az ilyen utólag gyermekverssé nyilvánított versek 1:1 arányban állnak az olvasóval, tehát nem oktatják ki: fiacskám, így fogd a szalvétát, úgy tanulj. Szerintem gyerekvers az, ami közvetlenül, szavakkal nem oktat, hanem olyan hangulatot, dallamot, élet- vagy természetdarabkát próbál adni, ami a gyerek – és a felnőtt – lelkét gazdagabbá, finomabbá teszi” (Domokos 1993: 225).

5.9. Ambitusnövelés

Alsóbb osztályokban a hangterjedelem tágítása helyett a helyes légzés, hangzóformálás gyakorlása legyen a fő cél.

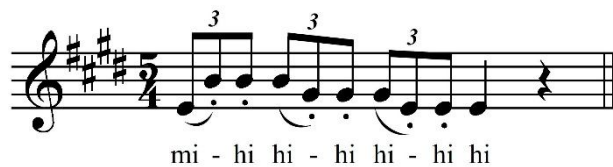
„Az első és második osztályban tanító énektanárnak különösen óvatosan kell bánnia a hangterjedelem bővítésével, hiszen a »morgós« gyerekek szintre emelése is feladata. Az énekórán egy tonalitásban énekeltecsünk és csak fokozatosan, egy-egy félhanggal emeljük a hangfekvést, ezt is csak akkor, ha az előző tonalitás már rögződött” (Osvay 2007: 45).

Később, a magasabb dallamrészek bejárásához (szoprán szólam beénekléséhez) igyekezzünk olyan gyakorlatot keresni, mely lendületes, könnyed. A felhasznált magánhangzók lehetőleg ajakcsücsörítés nélküliek legyenek, tehát leginkább az *i-é-e-a-á* hangzók közül válogassunk. A törtakkordos legato-gyakorlatok kvint, maximum szext hangterjedelemben szóljanak.



18. ábra

Nagyon alkalmasak még a staccato-gyakorlatok.



19. ábra

A pontozott ritmus használata mindenkor előnyös, élénkít, lendületet ad.



20. ábra

Mélyebb regiszter elérésére eredményesek a lefelé haladó, legato dallammenetek.



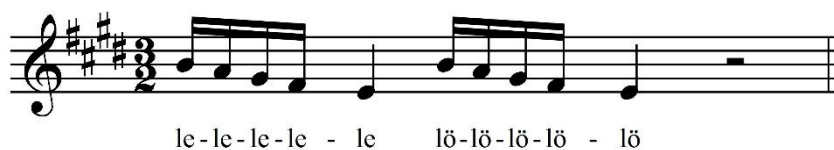
21. ábra

Az oktávában, illetve az oktávon túl mozgó gyakorlatok osztály, kórus számára csak nagy körültekintéssel alkalmazhatók. A magas hangról való indítást hagyjuk meg a szólóénekeseknek. Szöveges és rezonanciafejlesztő gyakorlatokat ne használjunk ambitusnövelésre.

5.10. Lazító szakasz – szöveges gyakorlatok

Az ambitusnövelést is tartalmazó beéneklést vezessük le lazító gyakorlatokkal. Cél: mássalhangzóejtés laza beszédapparátussal. Az ambi-

tus itt nem játszik szerepet, nem kell törekedni az előzőekben elért magasságok újbóli elérésére. Célszerű *d'* és *h'* között maradni. A hang-erő közepes, vagy még ennél is kevesebb. Pergő gyakorlat:



22. ábra

Legato ívű példa:



23. ábra

A szöveges gyakorlatokat, a szolmizációs hangneveket viszonylag gyors tempóban szólaltassuk meg. Szövegválasztásnál figyeljünk a hangzók tulajdonságaira, nem biztos, hogy minden nyelvtörő – csak azért, mert mókás – hasznos is.

5.11. Többszólamú énekgyakorlatok

Intonációs gyakorlatok, a készségszintnek megfelelően alkalmazhatók.

Mikor beszélünk helyes intonációról? A definíció alatt a hang azonali, az előírt hangmagasságon való pontos megszólalását értjük. A feladat először az egyszólamúság megerősítése. Egyszerre több hangforrásból eredő hangot kell összehangolni úgy, hogy a fül számára egységes hangzást keltsen. Az azonos magasságú zenei hangok egyszerre való megszólalásakor a keletkező rezgések egymást erősítik, az eltérő magasságú hangok egymást gyengítik. Egységes unisono hangzás nélkül továbblépni nem célszerű.

Légzőgyakorlatok, hangzóformálás lehetnek segítségünkre a ki-egyenlítés elérésében. Tudatosan kell figyelni az egymást követő dal-

lamhangok irányára: a felfelé haladást elegendő intenzitás hiányában fékezőerő fenyegeti, a lefelé lépő, vagy ugró hang pedig valamiféle tehetetlenségi erő következtében kerülhet mélyebbre (Kardos, in: Péter 1973: 100).

Odafigyeléssel, pontos előénekléssel, kézmozdulatokkal megfelelő eredményt lehet elérni.

Két- és többszólamú énekgyakorlatokat csak a kezdőhang biztonságos átvétele és az unisono kiegyenlített hangoztatása után használjunk.

„Az egyszólamú tiszta éneket is csak két szólamban lehet egészen megtanulni. A két szólam egymást igazítja, egyensúlyozza” (Kodály 1941: Előszó). Kodály *Énekeljünk tisztán* című 1941-es munkájához Kontra Zsuzsanna készített pedagógiai útmutatót *Énekeljünk tisztán, ha tudunk* címmel. Követve Kodály útmutatását és az akusztikus felhangsor hangközszerkezetére épülő gyakorlatsorozatát, Kontra Zsuzsa, de Ádám Jenő is a kodályi sorrendet állítja az intonációs nevelés középpontjába.

A Kerényi–Rajeczky szerzőpáros a hangköz és összhang tanításánál (Kerényi–Rajeczky 1940: 70–71) abból az alap gondolatból indul ki, hogy mely hangtávolságokat érez a gyermek szépnek. A nehezen kihallható és főleg férfi tanártól nehezen átvehető oktáv távolságú hang eleinte sok bizonytalanságot okozhat, ezért, bár hivatkozva arra, hogy vannak, akik azt hangsúlyozzák, hogy „a hangtalálás tisztasága szempontjából jobb először a nagyobb hangközöket megszoktatni és csak azután kitölteni lépésekkel” (Kerényi–Rajeczky 1940: 71), ők maguk a lépcsőzetes haladás sorrendjében szerkesztik a fejezetet. A „hallási és diktálási” gyakorlatokat kapcsolják egybe a megszólaltatással, önálló fejezetet nem közölnek a többszólamú hallásfejlesztésre.

Kardos Pálhoz hasonlóan (Kardos 1969: 22) a gyermekkarok két-szólamú hallásfejlesztésére magam is a tercet, ezen belül a k3-et (*szó – mi* relációban) tartom a legmegfelelőbb kezdő hangköznek. A gyermekek által énekelt dallamokban ez a leggyakoribb fordulat. A következő fázisban a *dó* hanghoz kapcsolhatjuk a *mi*-t. A hangközökhöz dallamjárás nélküli, tehát egy magasságban szóló zenei anyagot illesszünk, pl. bimm, bamm, bomm szövegű rezonanciagyakorlatot.

A t5 hangköz éneklését csak kellő intonációs biztonság esetén alkalmazzuk. A jól megalapozott *dó* után elképzeltetjük a *szó*-t, majd

finoman megszólaltatjuk. A *dó* legyen mindig a több, tömörebb, a *szó*-t felülről próbáljuk ráhelyezni az alapra.

Nagyobb koncentrációt igényel a három szólam bevezetése. A dúr hármashangzat a kiindulás: a *dó* alaphangra halkán illesztjük fel a *szó*-t. A *dó* legyen a támasz. A beékelődő terc legyen a legfinomabb, a legérzékenyebb.

Újabb hangközök bekapcsolását, egyéb kombinációs lehetőségeket itt nem sorakoztatok fel, számos kiadvány foglalkozik ezek részletes tárgyalásával.

5.12. Dinamika

„... *ha szép éneket akarunk és szép éneklésre akarjuk tanítani a gyermeket, ne követeljük, hogy az erőben is érvényesüljön, hogy mutasson, hogy »hangozzék«*” (Kerényi–Rajeczky 1940: 87).

„*Az osztállyal való énekeltesnél, főleg új énekek tanításánál hajlandók vagyunk a látszólagos siker érdekében több erőt és hangzást kikényszeríteni a gyermekekből és azt gondoljuk, hogy akkor már jobban is megy az ének. Pedig tévedünk. Azok a gyerekek ugyanis, akik még nem tudják, ezáltal nem fogják az éneket jobban tudni, hanem csak a jobb fülűek és erősebb hangúak fognak még erősebben és keményebben énekelni, épen a szép stílus és jó hangképzés rovására. Hogy jól menjen az ének és jól hangozzék, annak időben és türelemben meg kell érnie*” (Kerényi–Rajeczky 1940: 88).

A forte éneklés definíciója: viszonylag nagy mennyiségű és nagy sebességű levegő felhasználása a rezonánsüregek maximális bekapcsolása mellett, fokozott szövegmondással. A piano éneklés ennek megfelelően: intenzív szövegmondás a megszokottnál lassabban áramoltatott levegővel, a pozíciók maximális kihasználásával és sok fejrzonanciával.

A halkítás és erősítés technikailag nehéz folyamat, a levegőadagoláson és a rezonánsüregek kihasználtságán múlik. Az átmenet folyamatosságának biztosításában nagy szerepe van a légyszájpad mozgásának is. Piano hangnál ugyanis a nazális hangzók képzéséhez hasonló állást vesz fel, vagyis leereszkedik, forte éneklésekor erősen felemelkedik, nagyobb rezonáns teret biztosítva a szájüregben. A fortéból pianóba való átmenetkor és viszont tehát a légyszájpad intenzív mozgást végez.

Iskolában és a hangképzés korai szakaszában a kiindulás mindig természetes, közepes erősségű hang legyen. Amíg a hangzás nem egyenlítődik ki, nem képződnek homogén, azonos színű hangok, nem érdemes a dinamikai készletet bővíteni.

A *forte* éneklés, amennyiben azt a „hangosan” szóval azonosítjuk, kisgyerekeknél a légzés lendülete helyett a gégeizmok megfeszítését jelentheti, erőlködést válthat ki. A *forte* kifejezés tulajdonképpen csak grafikai jelzése az adott mű jelentéstartalmához köthető érzelmi töltetnek. A *forte* jelenthet dühös, felindult lelkiállapotot, de lehet határozott, harcias, hősi, dicsőséges, örömteli stb. is.

Hasznos lehet a szöveget előbb elszavaltatni, a szavak lendületét, az intenzív szövegmondást érzékeltetni. Óvakodjunk azonban attól, hogy a beszéd kiabálásba torkoljon. A jól megformált szövegmondást nem lesz nehéz átültetni intenzív éneklésbe.

A *piano* éneklése hasonlóan nehéz feladat. A halk hang csökkenti a gyermek, de még a felnőtt gondolati működését is, gyakran jár az intonáció elvesztésével, a szövegmondás, hangzóformálás lanyhulásával, bizonyos szintű testi visszafogottsággal. Igyekezzünk gyerekeknél az érdeklődést a *piano* éneklése alatt is fenntartani: megfelelő légzés mellett kérjünk tőlük intenzív szövegmondást, ép hangzóformálást. Javaslom, hogy itt se a *halk* hangzás legyen hangsúlyozva, hanem annak milyensége. Egy *piano* zenei fordulat lehet bensőséges, fájdalmas, gyászos, de lehet reményteli, huncut, pajkos, játékos stb. is.

A dinamikai szintek alkalmazásánál azt szükséges kiemelni, hogy milyen legyen az adott karakter, és ne az erő fokát hangsúlyozzuk.

5.13. Összefoglalva

A beéneklő gyakorlatok felépítése kövesse a következő sorrendiséget:

6–8 évesek

- légzéstechnika
- rezonanciafejlesztés
 - a) csak mássalhangzóval
 - b) vokálisokkal összekapcsolva
- hangzóformálás, szöveges gyakorlatok

8 éves kortól

- légzéstechnika
- rezonanciafejlesztés
 - a) csak mássalhangzóval
 - b) vokálisokkal összekapcsolva
- hangzóformálás
- legato, illetve staccato ambitus-növelő gyakorlatok
- lazító gyakorlatok (szöveges gyakorlatok, népdalsor, tanult műrészlet stb.)

6. Zárszó helyett

„*Akinek nem mindegy, mi lesz itt a zenében egy-két emberöltő múlva, nem mehet el közömbösen az iskola mellett, amikor ének hallik ki belőle*” (Kodály 1982: 38). Kodály 1929-es gondolatait idézve hiszem, hogy tanítóinknak, szaktanárainknak most sem *mindegy, mi lesz itt a zenében egy-két emberöltő múlva*, és nem közömbös számukra, milyen *ének hallik ki az osztálytermükből*.

Felhasznált irodalom

- Ádám Jenő 1944. *Módszeres énektanítás*. Turul Szövetség Könyv- és Lapterjesztő Kft. Budapest.
- Bruckner Adrienne 1999. *Énekelni jól!* Kodály Intézet. Kecskemét.
- Csillag Lászlóné-Kerecsényi László 1966. *Az ének-zene tanítás módszertana*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Domokos Mátyás (szerk.) 1993. *Egyedül mindenkivel. Weöres Sándor beszélgetései, nyilatkozatai, vallomásai*. Szépirodalmi. Budapest.
- Ferencziné Ács Ildikó 1997. *Hangképzés az iskolában*. Bessenyei György Könyvkiadó.
- Hegy József 1972. *Az ének-zene tanítása*. Tankönyvkiadó. Budapest.
- Kardos Pál 1969. *Kórusnevelés, kórushangzás*. Zeneműkiadó. Budapest.

- Kerényi György–Rajeczky Benjámin 1940. *Éneklő iskola. Vezérkönyv az Énekes ábécéhez.* Magyar Kórus. Budapest.
- Király Katalin 2004. *Zengő hangképző.* Mozaik Kiadó. Szeged.
- Kodály Zoltán 1941. *Énekeljünk tisztán.* Magyar Kórus Művek. Budapest.
- Kodály Zoltán 1982. *Visszatekintés I.* Szerk. Bónis Ferenc. Zeneműkiadó Vállalat. Budapest.
- Kontra Zsuzsanna 1999. *Énekeljünk tisztán, ha tudunk.* Kodály Intézet. Kecskemét.
- Osvay Károlyné 2007. *Az ének-zene tanítás módszertana.* Krúdy Könyvkiadó. Nyíregyháza.
- Perényi László 1957. *Az énektanítás pedagógiája.* Tankönyvkiadó Vállalat. Budapest.
- Péter József 1973. *Zenei nevelés az általános iskolában.* Tankönyvkiadó. Budapest.
- Sinkovics Georgette é.n. *A karénekes hangképzése. I. Könnyű gyakorlatok.* Népművelési Propaganda Iroda. Budapest.
- Sinkovics Georgette é.n. *A karénekes hangképzése. II. Középhez és nehéz gyakorlatok.* Népművelési Propaganda Iroda. Budapest.
- Szabó Helga é.n. *A magyar énektanítás kálváriája.*
- Vági Istvánné 1963. A gyermekek „hangképzése”. In: *Az ének-zene tanítása.* 5: 138–141.
- Vági Istvánné 1987. *Hangképzéselmélet.* Kézirat. Tankönyvkiadó. Budapest.

Ajánlott irodalom

- Adorján Ilona 1996. *Hangképzés, énektanítás.* Eötvös József Könyvkiadó. Budapest.
- Jelinek Gábor 1991. *Út a természetes énekléshez.* Akkord Kiadó. Budapest.
- Kerényi Miklós György 1985. *Az éneklés művészete és pedagógiája.* Zeneműkiadó. Budapest.
- Párkai István 1994. *A kórusvezénylés alapjai.* Veszprémi Egyetem Nyomdája.
- Szamosi Lajos 1990. *A szabad éneklés útja.* Relaxa Kft. Budapest.
- Vásárhelyi Zoltán 1965. *Az énekkari vezénylés módszertana.* Zeneműkiadó. Budapest.
- Zádor Endre 1988. *Módszertani elveim az énektanításban.* Parlando. XXX. évfolyam. 7–8.

3. A befogadói kompetenciák fejlesztése középiskolai ének-zene órán a férfi-nő kapcsolatok elemzésének segítségével Erkel Ferenc *Bánk bán* című operájában

PINTÉR-KERESZTES Ildikó

1. Bevezetés

A kerettanterv előírása szerint zenehallgatási anyagként szerepel Erkel Ferenc *Bánk bán* című operája.¹ A teljes opera feldolgozására heti egy ének-zene óra keretében nincs lehetőség, ezért jelen tanulmányomban az első és második felvonás feldolgozási lehetőségeit mutatom be. Az ének-zene tanárok számára azonban elengedhetetlen a teljes opera megismerése és analizálása. Tapasztalatom szerint részletekben történő megközelítéssel sikeresen megoldható ez a feladat. Különösen azoknak a tanárkollégáimnak ajánlom, akik szívesen foglalkoznak a magyar történelemmel kapcsolatba hozható zeneművekkel és a verbunkos stílussal. Tanulmányomban a művel kapcsolatos, a befogadást elősegítő megközelítést szeretném bemutatni. Egyaránt vizsgálom a szöveget és a hozzá kapcsolódó zenei elemeket hol dallamilag, hol ritmikailag, hol együtthangzásilag, hol pedig hangszerelésileg. A könnyebb áttekinthetőség érdekében jelenetenként haladok a mű elemzésében, módszertani javaslatokkal kiegészítve az analízist. Így többféle szempont szerint is megközelíthetővé teszem az opera első két felvonását.

Mindezek előtt azonban tisztáznom kell, hogy mi a célom e mű feldolgozásával. Elsősorban azok a Nemzeti alaptantervben megfogalmazott fejlesztési területek és nevelési célok hozhatók kapcsolatba Erkel operájával, melyek megvalósításához hatékonyan hozzájárul az ének-zene oktatás: erkölcsi nevelés, nemzeti öntudat, hazafias nevelés, állampolgárságra és demokráciára nevelés, az önismeret és társas kultúra fejlesztése, lelki egészségre nevelés. Ez rendkívül sokrétű megközelítésre ad lehetőséget. Nem célom csupán az egyik fajta nevelés szerint végigtekinteni az

¹ 51/2012. (XII. 21.) számú EMMI rendelet 3. melléklete, módosítva a 34/2014. (IV. 29.) EMMI rendelet 4. mellékletének megfelelően; a továbbiakban: kerettanterv.

operát, sokkal inkább komplex képet szeretnék nyújtani róla. Ennek érdekében áttekintem a drámával, a dráma és az opera viszonyával, a librettóval, az opera megírásának előzményeivel, a magyar opera fejlődésével és a művel kapcsolatos legfontosabb tudnivalókat. Mindezen háttérinformációk a befogadást és az aktív zenehallgatást segítik elő. Ezt követi az opera elemző feldolgozása, módszertani javaslatokkal ellátva. Erre azért van szükség, mert az ének-zene oktatásával kapcsolatos szakmódszertani kiadványok nem tartalmazzak semmiféle tartalmat az egyes zeneművek elemzését követő feldolgozási lehetőségekre vonatkozóan. A szakkönyvek arra alkalmasak, hogy a tanítás módszertanát elsajátítsa belőlük a tanárjelölt, ám a megszerzett zeneelméleti ismereteknek a tanítási gyakorlatban történő alkalmazásáról nem írnak. A szakmódszertani szakirodalmak tanulmányozása, oktatása során fogalmazódott meg bennem, hogy szükség van ilyen típusú elemzések írására, szakmódszertani fejlesztésekkel ellátott tanulmányok készítésére, mert az ének-zene tanárok a passzív zenehallgatáson kívül más módszerrel nem szokták megközelíteni Erkel operájának ismertetését. Tanulmányomat tanítási tapasztalataimra alapozva írtam meg.

A mű feldolgozásának alapvető feltétele a tanár részéről továbbá annak a lehető legalaposabb ismerete. Legyen kottája, hang- és DVD felvétele, továbbá szövegkönyve – ez utóbbit maga is elkészítheti. Szüksége lesz rá, amikor pontosan, szó szerint szeretne idézni a szereplőktől. Továbbá biztos harmóniai ismeretekkel is kell rendelkeznie, amikor az együtthangzást szeretné vizsgálni és kiemelni. Természetesen ez nem azt jelenti, hogy az opera minden egyes részletét elemezni kell, főleg nem a tanuló számára. De ahhoz, hogy számára is világos legyen, mit és miért érdemes megmutatnia, ahhoz nélkülözhetetlen. A mű hangnemi felépítését, a benne található verbunkos elemeket és nem verbunkos elemeket tudnia kell hallani és értelmezni. Csak ezáltal valósulhat meg az, hogy a tanuló nem csak hallgatni, hanem hallani is fogja a zenét. Ez a fajta alaposság és hozzáállás alapvető feltétel bármilyen zeneművel való foglalkozás során. A tanárok és a tanárjelöltek sajnos nagyon gyakran csupán a tankönyvekre támaszkodnak mindennapi munkájuk során. Nem ismerik a teljes művet, ebből kifolyólag a belőle kiragadott részleteknek az egészben való elhelyezkedését, funkcióját sem látják. Ennek legnagyobb vesztesei a tanulók, akik el sem tudják képzelni, hogy másfajta zene és másfajta megközelítési

mód is létezik a zene megismerésére, mint amit a tankönyvben látnak és a tanáruktól hallanak.

Tanulmányommal ösztönzést szeretnék adni azoknak a kollégáimnak, akik szeretnének újfajta megközelítés szerint tanítani, elszakadni a több évtizedes zenehallgatási anyagoktól és módszerektől, akik mernek és akarnak foglalkozni Erkel operájával, és nem utolsósorban teszik mindezt a tanulók aktív bevonásával. Célom továbbá egy alapos és újszerű elemzési módszer bemutatása, mely sikeresen alkalmazható bármilyen zenemű feldolgozása során.

A Nemzeti alaptantervben megfogalmazott fejlesztési feladatok közül szorosan kapcsolódik e téma feldolgozásához a befogadói kompetenciák fejlesztése, valamint a zenehallgatás.

A befogadói kompetenciák fejlesztése

A befogadáshoz szükséges képességek a zeneműre vonatkozó tájékozódást segítő emlékezet, a koncentráció, a zenei fantázia, azonosulás a zenei folyamatokkal és tartalmakkal, valamint a zenei történések elővételezésének képessége.

Zenehallgatás

A zenehallgatás a másik meghatározó tanórai tevékenység az éneklés mellett. Anyagában törekedni kell az infokommunikációs társadalomban elérhető gazdag médiatartalmak felhasználására (pl. letölthető multimédiás tartalmak, különböző interpretációk összehasonlítása). A zenehallgatás egyszerre élmény és szellemi aktivitást serkentő, tudatos tevékenység; segíti a tanulók tájékozódását a zene világában, és olyan remekművekkel ismerteti meg őket, amelyek különösen alkalmasak esztétikai fogékonyságuk, érzelmviláguk elmélyítésére. Ennek eszközeként különösen az első négy évfolyamban a zenehallgatás összekapcsolható a szabad mozgás-improvizációval.

Azonban nem hagyható figyelmen kívül az *éneklés*, a *generatív, kreatív zenei tevékenység*, valamint a *felismerő kottaolvasás* sem. Az énekzene tantárgy öt fejlesztési feladata egyaránt szükséges a zeneművek hatékony feldolgozásához. Az egyes feladatoknak megfelelő zenei részlet kiválasztása legyen a tanár döntése, hiszen ő ismeri osztálya képességeit. Mindet segítségül lehet hívni a mű megközelítéséhez, megismeréséhez.

A zenei befogadás két területe a kerettantervben is kiemelten szerepel, és különösen a középiskolás korosztály számára jelenik meg hangsúlyo-

zattan. A 9–10. és 11–12. osztályokban, bár énekes és generatív tevékenységekhez kapcsolódóan, de tovább folytatódik a hangsúly áthelyeződése a befogadói kompetenciák irányába. A zenei nevelés célja is átalakul, előtérbe kerül a zene önálló értelmezésének segítése. Cél, hogy a tanulók a zenei műalkotások megismerése révén helyesen tájékozódjanak korunk kulturális sokszínűségében, értelmezni tudják a zene különféle funkcióit, valamint a médiában és a filmművészetben betöltött szerepét. Elvárás, hogy zenei dokumentumok gyűjtésével fejlődjön rendszerezési és feldolgozási készségük, képesek legyenek önálló vélemény, értékelés megfogalmazására. A zenehallgatás feladata elsősorban a tájékozódás, az összefüggések, a zenei fejlődés láttatása, az önálló gyűjtőmunkára és véleményalkotásra készítés. Szerepe a művek megismerésén, elemzésén keresztül a kultúrabefogadás szándékának erősítése.

2. A dráma

A magyar irodalom egyik legnagyobb történelmi drámája Katona József *Bánk bánja*, mely 1820 novemberében jelent meg. Katona (1791–1830) a drámájához, hogy tisztázza a történelmi hátteret, tudományos céllal alapos forrástanulmányokat végzett. A költő a drámát közvetlenül cenzúrára adta, s bár tervei között szerepelt, hogy előadassa a drámát, előbb mégis kiadatását szeretne volna elintézni. A cenzor megtiltotta a *Bánk bán* előadását, mivel Bánk bán nagysága elhomályosítja a királyi házét. Természetesen érthető a cenzor döntése, mivel királyi személy meggyilkolását, és uralkodó család ellen való lázadást e történelmi korszakban nyilván nem lehetett színre vinni. A döntést igazolták a későbbi *Bánk bán* előadásokon történt Petur megnyilatkozásait helyeslő tüntetések is. A nyomtatását viszont engedélyezte, s így Trattner János Tamás elvállalta a kiadást.

Igaz, hogy Katona már nem élhette meg, de drámája diadalt aratott a színpadon is. Legelőször 1833. február 15-én került színre Kassán, Udvarhelyi Miklós – Katona színészbarátjának – jutalomjátékként. 1834-ben pedig Kolozsvárott Egressy Gábor – Egressy Béni bátyjának – jutalomjátékként aratott sikert. Ekkor is (tizenkét évvel a dráma megjelenése után) csupán a vidéki cenzor tévedése vagy mulasztása miatt kerülhetett színpadra. Az előadás plakátja ugyanis az „itt még soha nem adott” nemzeti drámaként tüntette fel a darabot, s az ekkor érvényben lévő rendeletek szerint a még sehol elő nem adott darabhoz nem kellett a cenzor enge-

délye. A mulasztás később (1845-ben) felszínre került ugyan, de ekkor már nem folytatták le a vizsgálatot, és a betiltás is kínos lett volna.

A dráma minden egyes szereplője egyéni alak, összetett jellem, önálló lelkiállapottal. Bánk egy igaz magyar egyéniséget takar. Petur, aki az idegen elnyomás ellen küzd, s királyáért halni kész, a költő korában élt nemesi rend típusára emlékeztet. Tiborc a magyar parasztság eszményi, realiztikus alakja. A színműben feltűnik az alföldi érzelmvilág, az ottani életviszonyok, a puszta képe, a pásztorfurulya és a szabadságszeretet. A drámát áthatja az alföldi emberek őszinte és komoly erkölcsi felfogása, az egyszerű önérzet, a családi szentély tisztelete. Ezek az érzelmek és képek mind a költőt ért szülőhelyi hatásokban gyökereznek.

3. A dráma és az opera viszonya

A dráma (1815) és az opera (1850) születése körüli éveket egyaránt a politikai és gazdasági függés, a szellemi elnyomás, a kiszolgáltatottság jellemezte. Ebben a korszakban megnőtt az irodalom és a zene jelentősége, reményt adva és segítve a nemzeti öntudatra ébredést. Az a tény, hogy Katona drámája viszonylag sokáig nem talált megbecsülést, azt tükrözi, hogy szerzője túlnőtt kora ízlésén, írói módszerein. A magyarságról alkotott felfogása is eltért kortársaitól. Erkel korában viszont a „nemzeti dicsekedés” már egyenesen szükségessé vált, mivel a bukott forradalom után a nemzetet csak dicső múltja tudta vigasztalni, bátorítani. Erkel operáinak már ez a múlt a táptalaja.

Erkel zenei nyelve és a romantikus opera nem alkalmasak és nem is képesek arra, hogy bonyolult, önmagukban is ellentmondásos jellemeket ábrázoljanak. Míg a drámában Bánk köré csoportosul minden, addig az operában Melinda áll a középpontban, szerepe előtérbe kerül, alakja kiteljesedik, érzelmi életét teljesebben és árnyaltabban ábrázolja Erkel. Ő lesz a tragédia hordozója. Erkel korábbi operáiban is a női hős volt a legjobban megformált szereplő (Bátori Mária, Gara Mária). Az operában kibővül Melinda és Bánk búcsúja, mely előrevetíti a tragédia beteljesülését is. Sokat nyert az opera a Tisza-parti jelenet gyönyörű zeneiségével, a drámai igazság viszont gyengült, mivel a bánki igazságot gyengíti Melinda öngyilkossága. A drámában súlyosabb Bánk érvelése, mivel ott Melindát romlásának okozói meg is gyilkolják.

Lényeges különbség van az opera és a dráma Bánkjának viselkedésében. Az operában Bánk nem kételkedik annyira Melinda ártatlanságában. Az opera a drámabeli Bánk bán két legfontosabb érzelmi vonására épül: a hazaszeretetére és a Melinda iránt érzett szerelmére. Hiányzik belőle a higgadtság és a belső tragikumához vezető erkölcsi felelősség. Biberach viszi előre az első felvonás cselekményét. A katonai Bánk bán igaz, egyenes természetének ellentmond az operai Bánk bán tette, amikor Biberachnak sikerül rávennie őt arra, hogy meglesse Melindát és Ottót. A szövegekönyv hibája, hogy Bánk nem a haza védelméért hagyja magára feleségét. Hiszen mialatt Bánk a palotában tartózkodott, mégis megtörténhetett Melinda elcsábítása. Egressy az opera első felvonásába sűrítette össze a dráma első és második felvonását. Így Erkel a második felvonás nyitó áriájában tudta jellemezni Bánk hazafias alakját. Felfedi előttünk a címszereplő valódi jellemét és érzelmvilágát, mely ebből a szempontból csúcspontnak számít a műben.

A békétlenek a dráma második felvonásában kapnak helyet. Itt néhány recitativóba és Petur bordalába sűrítve jelennek meg, de annál kifejezőbb és összetartóbb a jellemük Peturével. Erkel Bánk jellemét, karakterét csak akkor tudja hűen ábrázolni, amikor az tettét készül végrehajtani, illetve amikor tettéért vállalja a felelősséget. Ennek az az oka, hogy a szövegekönyv Bánkja kevésbé határozottan lép fel a békétlenekkel szemben, kezdetben nem hajlandó Peturral szövetkezni.

Jelentős a különbség a dráma és az opera befejezése, végső kibontakozása között. Az opera utolsó felvonásának kicsengése egyértelműen Bánknak és a nemzetnek ad igazat. A felvonásban ismét megjelennek a békétlenek, akik együtt éreznek Bánkkal és igazolják tettének jogosságát. A drámával ellentétben itt Bánk nem marad magára az udvar megvetésével szemben.

A szövegekönyv Tiborc alakját is megváltoztatta. Tiborc megjelenik ugyan a megfelelő drámai pillanatban, de szavainak nincsen súlya, nem válik erkölcsileg nagygyá. Erkel gondolkodásában a parasztság a nemzeti harcban már csatlakozott a nemességhez, a közöttük lévő ellentét így nem került felszínre.

Erkel Gertrúd jellemzésére nem szán jelenetet. A királyné és köre leginkább a magyarok ábrázolása közben jelenik meg, ellenfélként. Alakja, zsarnoki és hatalmaskodó egyénisége legjobban a Bánk-Gertrúd jelenet-

ben körvonalazódik. Ez a jelenet a dráma csúcspontja mind Katonánál, mind Erkelnél.

Az operában a jellemelek és a drámai konfliktusok le vannak egyszerűsítve, így az azonos érdekkörökön belül nincs is konfliktus. A dráma és az opera drámai fordulópontjai eltérő helyen vannak, kivéve a Bánk-Gertrúd jelenetet. A jelenet előkészítése viszont eltérő. A drámában Gertrúd Bánk érkezését megelőzően találkozik Izidórával, Melindával és Mikhállal. A jelenetek előkészítik Bánk tettét. A drámában Gertrúd hívja Bánkot, ő szítja az indulatokat, sérteget és kapja fel a tört, hogy leszúrja Bánkot. A feszültséget végül Ottó megjelenése tetőzi, Gertrúd ráront Bánkra, aki végül leszúrja. A szövegekönyv a drámára épült, szinte teljesen átvette annak szövegét. Az operában azonban Bánk és Gertrúd jelenetét Melinda és Bánk búcsúja előzi meg. Itt kimarad Izidóra, Melinda és Mikhál jelenete, amelyekben Gertrúd sokszor ijedt, védekező állásba került. Ez lehetővé teszi Gertrúd még fenyegetőbb, még határozottabb ábrázolását. Itt Gertrúd végig zsarnoki és fenyegetőző. Az opera legdrámáibb része a Gertrúd-Bánk jelenet, melyben megjelenik Ottó. E jelenet sodróbb, energikusabb felépítésű, mint a drámai, melyet bölcselkedések szakítanak meg.

A dráma ötödik felvonása érvek és ellenérvek csatája az igazság körül. Katona végül elítéli Bánkot, de a király szavaival mégis neki ad igazat. Az, hogy az első négy felvonás magyarázza Bánk igazságát, az ötödik viszont nem, azt tükrözi, hogy Katona igazságérzete és a cenzúrától való félelme is hadakozott egymással. Az opera utolsó jelenete nem hagy kétséget Bánk igazsága felől. Bánk jogosan lépett fel hazája és becsülete védelmében. Melindájának behozatalakor összetörik, az udvar kórusa pedig ugyanúgy gyászolja, mint a királynőt.

4. A librettó

Erkel szövegírói közül Egressy Béni zeneszerző és író volt egyben, melynek köszönhetően kiválóan tudta segíteni a zeneszerzőt a munkában. Egressy halála után (1851) Erkel nem is talált magának Egressyhez hasonló, rokon gondolkodású szövegírót. A *Bánk bán* librettóját Egressy Katona József azonos című drámája alapján készítette. Szövegekönyve itt is követi a kor divatját, hiszen nagy eszméket és történelmi mondanivalót hordozó irodalmi műből készít librettót, melynek középpontjába romantikus szerelmi történetet állít. Mivel az irodalmi műnek egészen mások a

drámai követelményei, mint a zenének, ezért Egressynek ki kellett választania a dráma leglényegesebb vonásait, csúcspontját és fordulópontjait, melyekre Erkel felépíthette az operát. A szövegekönyvnek vannak dramaturgiai és nyelvi hiányosságai, melyek később szükségessé tették a teljes átdolgozást.

Egressynek az öt felvonásos dráma szövegét igencsak meg kellett rövidítenie, s úgy, hogy a drámai hatás ne sérüljön. A történetet három felvonásba sűrítette. A dráma szereplői közül elhagyta a király három gyermekét: Bélát, Endrét és Máriát, Melinda fivéreit: Mikhál és Simon bánt, illetve Myska bánt, a királyi gyermekek nevelőjét és a türingiai Bendeleiben Izidórát. A tragédia szerkezetén és végkifejletén is változtatott. Kimaradt számos jelenet és részlet, valamint a szereplők személyiségváltozásai is leegyszerűsödtek. A librettó változtatása az is, hogy az elszánt, és büntudatot nem érző Bánk csak Melinda és kisfiának holttestét meglátva török meg, ezt elviselni pedig nem bírja és meghal. Bánk alakja elveszítette Katona hőséneke töprengő vonásait. Melinda szerepe a librettóban viszont előtérbe kerül. Az első felvonásban szinte főszereplőként áll előttünk női méltóságában és erényeivel, amint visszautasítja a herceget, és szembeszáll a királynéval. A harmadik felvonásba Egressy új jelenetet írt, melyben Melinda a hazafelé vezető úton a Tisza partjához érkezik. A jelenetben Melinda zavarodott beszédébe a drámából vett motívumokat sző. Az opera befejezése egyértelműen Bánknak ad igazat a királynő megölésében, ezzel ellentétben a dráma Bánkkal tévedésnek ismerteti fel a gyilkosságot. Egressy szövegekönyv készítésének velejárója volt, hogy sajnos elhagyta a dráma forradalmi népi oldalát, Petur és Tiborc alakját jelentéktelenné tette, Bánkja sorsában pedig nem a nemzet sorsa, hanem a családi sérelem került előtérbe. Valószínűleg a szövegekönyv alakulását nagyban befolyásolta a szabadságharc bukása utáni politikai nyomás.

Általánosan elfogadott tény, hogy Egressy 1850-ben adta át Erkelnek a szövegekönyvet, ám ez hitelesen nem bizonyítható. Elképzelhető, hogy Egressy ekkor már egy átdolgozott szövegekönyvet adott Erkelnek. Ezt igazolhatják azok a sajtóközlemények is, melyek ekkor a már készülőben lévő operáról beszélnek. A megváltozott politikai helyzet, a beszűkült lehetőségek is indokoltá teheték az átdolgozást. A már említett Pesti Divatlap (1844) cikke is egy már hamarabb létező librettót feltételez. Feltételezhető, hogy az 1848-as események, majd a szabadságharc kitörése, melyben Egressy is részt vett, szintén gátolták a munkában. A bemutatót

Egressy már nem élhette meg, mert tíz évvel korábban elhunyt. Korabeli források szerint halálát a szabadságharcban szerzett és nem megfelelően kezelt sebesülése okozta.

5. Az opera megírásának előzményei, a magyar opera fejlődése

A zeneirodalomban kevés azon művek száma, melyek a magyarság történelmét vagy mondavilágát dolgoznák fel. Katona drámájának is csupán egy megzenésítése van. A dráma utasításai szerint az első jelenethez tánczene, az utolsóhoz pásztorsíp járul, így feltételezhetően már az opera megírása előtt is játszottak hozzá kísérőzenét. E betétek lehettek más zeneművek részletei, illetve alkalmi kíséretek. Erkel operái előtt kisebb-nagyobb sikerrel kísérleteket tettek ugyan nemzeti opera írására, ám ezek nem voltak nagy hatással Erkel fejlődésére. Erkel kortársa, Mosonyi Mihály *Szép Ilonka* című operája számos értékes részlete ellenére túlozta a népies vonásokat és magyarsága külsőséggé vált. Ruzitska József *Béla futása* című operája a magyar történelmi opera első jelentős alkotása, mely olasz, német és magyar zenei elemeivel nagy sikert aratott.

Erkelnek szinte a semmiből kellett megteremtenie a magyar operát, a „magyar nemzeti stílust”, melynek egyik eszköze a nemzeti tánczene. Kodály *Erkel és a népzene* című előadásában a következőket írja: „Kevesen tudják, és sohasem emlegetik, hogy már Erkel Ferenc elindult azon az úton, amelyen a zenét a nép felé, a népet a zene felé közelíteni lehet. Egész sor népszínmű zenéjét írta meg, népdalok felhasználásával. ... Kár, hogy nem ment tovább. Talán túlságosan nagynak látta a távolságot a népdal és opera közt, hogysem áthidalására döntő kísérletet tett volna.”² Azokban az országokban, amelyeket a forradalmi változás szele már megcsapott, az európai romantikát sajátos nemzeti íz hatja át. Ez azonban nem nevezhető csupán nemzeti romantikának. A történelem ismételte önmagát – a Nagy Francia Forradalom után jó fél évszázaddal zajlott az újabb forradalmi hullám az 1840-es években Európa-szerte. A Bastille-körüli események a francia szabadulási operákat ihlették. Nincs ez másképp Magyarországon sem, ahol a reformkort követő évek politikai helyzete ugyanolyan lelkületű műveket szült, mint más nemzeteknél.

² Kodály Zoltán: *Visszatekintés 2. Magyar Zenetudomány 6*, sorozatszerkesztő: Bónis Ferenc. Argumentum Kiadó, 2007. ISBN 978-963-446-472-3

A magyar opera is jelentős változáson és fejlődésen ment át, mire Erkel művészetéig eljutunk. Egyik mérföldkövét a verbunkos jelentette, mely fokozatosan beépült nem csupán a polgári dalok műfajába, de az operákba is. Ez nem csupán azért fontos, mert stílusával gazdagította az addig kialakult képet, hanem azért is, mert a túlnyomóan vokális központú szemlélet mellett elsősorban az instrumentális változatosságot biztosította. A verbunkos a barokk szvit táncaihoz hasonló utat járt be a tekintetben, hogy a köznép táncából vált a nemesség, tehát egy magasabb társadalmi réteg elit, uralkodó táncává. A nép sokrétű ez esetben: nem csupán a pásztorok és a hajdúk harci táncait sorolhatjuk ide, hanem a kurucokkal együtt a népi szabadságharcosok virtuóz elemekkel tarkított táncait is. Erkel korában ez már egyfajta összekötő kapocsként szolgált nemzetünk polgárai számára, hiszen a forradalom szimbóluma is lett. Emiatt a reformkort követő magyar operák már több eszmei mondanivalót hordoznak és magasabb színvonalat képviselnek az európai kortárs operáknál.

Az említett fejlődés azonban ezen a ponton nem ért véget: a népies műdal és a csárdás követte a verbunkos felbukkanását, mely mindvégig megtartotta előnyét a forradalmi eszmék szimbolizálásában. A két ág ezt követően szétvált: a verbunkos a hősi magyar operák hangja lett, míg a népdal és a népies műdal vonalát az 1830-as, 40-es évek népszerű daljátékai vitték tovább. Mivel a verbunkos alapvetően egy tánc, ezért természetesen a szerzők is műveik táncjeleneteiben használták előszeretettel, hiszen a nép, melynek műfaja volt, ezen a ponton érezhette jelenlétét az opera műfajában. Feltűnik a verbunkos az operákban is a nemzet és a forradalom szimbólumaként: ide sorolhatóak azok a jelenetek, amelyekben előtérbe kerül az adott nép elnyomása, sarcolása, sanyargatása, az idegen nép zsarnokoskodása és felsőbbrendűségének hangoztatása. Akaratlanul is megszületnek az olyan dalok, dallamok, melyeket később a nép szájáról hallanak vissza.

Tehát nem állt Erkel számára sok lehetőség vagy előzmény nemzeti opera megírására. Gondoljunk csak bele: még nem is élt, amikor Franciaországot, s ezáltal a zenei életet is megrázta 1789. Tapasztalata azonban elegendő volt a magyar forradalom és szabadságharc kitörésével, mely elegendő motivációt nyújtott nemzeti operái megírásához. Tudjuk, hogy a *Bánk bánt* is elérte a Habsburg-elnyomás és a cenzúra szele. Erkel az egyik legalkalmasabb történelmi szituációban írta a művet, melynek alapjául szintén maga a történelem szolgált a XIII. század kezdetének ma-

gyarországi helyzetével. Erkel nagy hangsúlyt fektetett arra, hogy hősei hangvétele és zenei ábrázolása a mű végéig tartson: erre kiváló eszköze volt magyarok esetében a verbunkos használata. A *Bánk bán* nem csupán emberi, de nemzeti tragédiába is fullad, mint ahogyan maga a forradalom is kudarcra ítéltetett. Az opera ebből a szempontból híven tükrözi egy lázadás és egy megtorlás menetét, valamint annak eszközeit annak ellenére is, hogy Egressy jelentősen megcsonkítva és elferdítve nyújtotta át Katona művét Erkelnek. A nemzeti opera ilyen erővel bíró szimbolizáló képességét Erkel után nem folytatta senki sem. Talán azért sem, mert már a szerző életében megváltoztak a politikai viszonyok: a világsi fegyverletételt, majd az aradi vértanúk kivégzésével járó megtorlást követően az emberek sem hittek már a forradalmi eszmék megváltó és mindent megváltató hatásában. Az ország immár egy újabb elnyomás felé haladt, mely 1867-ben megkötött azokkal, akik ellen fellázadt a magyar. A forradalom eszméi azonban még az idős Erkel számára is ugyanolyan motivációval bírtak, mint aktualitásuk idején. Az említett aktualitás idejére tehető a *Hunyadi László* (1844), ám a *Bánk bán* (1851 után), a *Dózsa György* (1867) és a *Brankovics György* (1874) már a kiegyezést megelőző, illetve követő években született alkotások.

6. Az opera

Először 1860. december 6-án hangzottak fel részletek az operából filharmonikus-zenei előadásban. Az opera bemutatóját megelőzően Erkel 1861. január 6-án Hollósy Kornélia (Melinda) és Kőszeghy Károly (Tiborc) közreműködésével bemutatta a *Bánk bán* III. felvonásának Tisza-parti végjelenetét. A filharmoniai hangverseny közönségét elkápráztatta az operarészlet. A pesti Nemzeti Színházban 1861. március 9-én tartott operabemutató sikere felülmúlt minden várakozást. Az, hogy a cenzorok uralma idején színre kerülhetett, a csodával határos. Erkel hosszú zeneszerzői hallgatását követően többek között a visegrádi és Tisza-parti jelenetekkel, a Keserű bordallal, a Hazám, hazám áriával, és Melinda áriával kárpótolta a közönséget. A bemutató után Mosonyi Mihály a *Zenészet* lapok 1861. március 21-én és 27-én megjelenő számában helytelenítette, hogy nem a királyné meggyilkolásával ér véget a második felvonás. Ezután Erkel egy ideig mellőzte is a királyné meggyilkolása utáni jelenetet.

Mivel a Bánk bán nagyobb követelményeket támasztott az énekesek iránt, mint a Hunyadi László, ezért vidéken lassabban terjedt.

Erkel operáinak komponálásakor alapul vette az olasz és francia opera zenei építkezési elveit, ária- és jelenettípusait: ima, bordal, vadászdal, induló, egyházi ének, románc, balett, tömegjelenet; valamint a romantikus operák szokásos fordulatait: örülési és esküjelenet, vihar, gyilkosság. Ezek közül számos típus a *Bánk bánban* is felfedezhető. Az operában felhangzanak olaszos és németes dallamok is. Ezzel egyrészt Gertrúd és környezete idegen származását szimbolizálta, másrészt a magyarság idegekkel folytatott küzdelmét ábrázolta. Az opera másik fontos pillére a verbunkos zene, mely az öntudatra ébredő nemzet kifejezésformájává vált. A verbunkost, amit körülvengett a hősi múlt pátosza, a hazafiasság, Erkel magas műzenei színvonalra emelte és operáinak építőelemeként használta. Erkel visszahúzó, szófukar természetű volt. Műveiről nem írt ars poetica jellegű nyilatkozatot, kivéve egy dokumentumot, amelyben Bánk bán című operáját ismerteti, elemzi. A dokumentum a bemutatón elhangzó, eredeti operát mutatja be nekünk. E szerint az opera zenekari bevezetésében Erkel kétféle antik réteget ötvözött: a barokk ouverture-t és az akkor ősi magyar zenének tartott verbunkost. Ahogyan a feljegyzés is bizonyítja, Erkel nem akart tisztán magyar elemekből álló operát írni. Több stílusréteget is megkülönböztet a Bánk bánban: „magyar”, „antik”, „contrapunktish”, „brillant”, „francia”, „olasz”, és „Garibaldi” „stílt”. Hangszerelésének különlegessége, hogy ez az első olyan operája, amelybe bekerült az eddig csak népi és cigányzenekarokban használt cimbalom. A hangszereléskor Erkel nagy szerepet osztott a fuvolára. A legtöbb hangfestést a fuvola dallammeneteire osztja. Ebben nagy szerepet játszottak Erkel zenekarának kitűnőfuvolásai, a Doppler-fivérek. Kitűnő Erkel színező készsége is. A drámai jeleneteket, lírai ellágyulásokat, a szavak mögött rejlő gondolatokat hűen tükrözi a zene. Gyönyörű a hangszerelés a visegrádi képnél, valamint a Tisza-parti jelentben is: viola d’amour, an-golkürt, hárfa, cimbalom és vonósok.

7. Az opera elemző feldolgozása

A szereplők hangfajai: Bánk bán, Magyarország nagyura – hőstenor; Melinda – drámai, esetleg lírai koloratúrszoprán; Tiborc, paraszt – lírai bariton; Petur bán, bihari főispán – hősbariton; Gertrúd királyné – drámai

mezzoszoprán; Ottó, meráni herceg – lírai tenor; Biberach, kalandor lovag – basszbariton; II. Endre, magyar király – lírai bariton; Udvarnok – bariton. Udvarhölgyek, udvaroncok, lovagok, apródok, békétlenek – kórusok.

Előjáték

A nyitány mindössze egy igen jellegzetesen magyar hangvételi motívum kidolgozásából áll. Hangszerelését tekintve a vonószekerek játssza benne a főszerepet. A verbunkos zenével már az opera kezdetén a magyar jelleget szimbolizálja Erkel. Ezzel szemben az idegen elnyomás megjelenítése a verbunkostól eltérő zenei eszközökkel a merániakat jelképezi. A magyar motívumot Bánk, Melinda és Petur képviselik és azok a jelenetek, ahol az egyes helyszínek magyar voltát hangsúlyozza Erkel.

A nyitány témabemutató, illetve témákat előrevetítő nyitány. Első szakaszából (Moderato, andantino) hallunk majd részleteket a harmadik felvonás kezdetén. Második szakasza (Sostenuto) majd Bánk és Melinda búcsúzkodásánál fog szerepet kapni duettjükben. Maga az előjáték egy visszatérési háromtagú formát mutat, melyben a visszatérés variált, ugyanis rövidebb az első résznél, vége pedig az a motívumanyag, amely a két furulyázó pásztoré lesz a Tisza-parton. Az előjáték három tagjából a legtöbbet az utolsó tagból fogunk viszonhallani. Ráadásul ezt a harmadik tagot a harmadik felvonásban használja fel újra Erkel, ezáltal az egész operának is ad egyfajta visszatérési háromtagú forma-jelleget. Az előjátékban hallhatjuk a mű eszenciáját.

Az előjáték nagy részét zenehallgatással figyeljük meg. Első feladat a hangnemek kapcsolatának feltárása, az a-moll és az A-dúr megfigyeltetése. A tétel Moderato, andantino szakaszának vége a-dallamos moll zárású, mellyel a szerző átmenetet képez az A-dúr Sostenuto részhez. Az előjáték a-moll szakaszán belül jól érzékelhető, ezért könnyen megfigyeltethető a tanulókkal a kétütemenkénti tagolódás. Benne gyakori a nyújtott ritmusok használata is, mely már a barokk hangszeres műfajok ouverture feliratú nyitótételének is karakterisztikuma volt. E kapcsolat segítségével feleleveníthetjük a korábbi ismereteket. E műben – ahogyan később látni, hallani fogjuk – a nyújtott ritmus inkább a verbunkos stílus jellemzőjeként fog feltűnni. Hasznos feladat a 9-11. ütemek memorizálása, majd utószolmizálása. Ennek segítségével meghallgatható a megjelenő összhangzatos moll is, jellegzetes bővített szekund lépésével, melyre még számos példát fognak találni a műben. A tétel elejét felhasználhatjuk két-

szólamú ritmusgyakorlatnak is, mivel az apró értékekben való gondolkodást fejleszti. Hasznát látjuk az augmentálás tanításánál úgy, hogy az eredeti kottakép helyett az augmentált változatot mutatjuk 4/4 ütemmutatóval. Az 5-6. ütem különös koncentrációt követel meg a lassulást eredményező ritmusok használatával. A Sostenuto-szakasz szolmizálása hasznos feladat az A-dúr és a-moll váltakozása miatt, mellyel az átmenet nélküli hangnemváltást gyakoroltathatjuk. A teljes tétel zenehallgatása során már a formai ismereteket bővíthetjük, tudatosíthatjuk. A variált visszatérést tartalmazó háromtagú forma könnyen megfigyelhető és tudatosítható a tétel hallgatásának segítségével. Utolsó nyolc ütemének jellegzetessége a *di* hanggal ellátott összhangzatos moll skála használata és harmonizációs lehetőségei. Énekeltesük el szolmizálva az előjáték utolsó nyolc ütemét! Kiváló laprólolvasási gyakorlat, mely közben meg kell figyelgetnünk a közben megszólaló harmóniákat is. E nyolc ütem formai felépítése a Schönberg-féle zenei mondat arányait mutatja, melynek megfigyeltetése módszertanilag azért is hasznos, mert barokk, klasszikus és romantikus zeneirodalmi részletek analízisének is gyakran előkerül. Gyakori hiba annak megállapítása, hogy egy nyolcütemes egység minden esetben periódus a klasszikus zenében. Ezt a tévedést kiküszöbölhetjük a schönbergi zenei mondat tudatosításával.

Első feladatnak javaslom az 1–12. ütem dallamának és basszusának kottáját kivetíteni, melyet kétszólamú ritmusgyakorlatként szólaltathatunk meg. A ritmusgyakorlatot a felső szólam szolmizálása és az alsó szólam ritmusának hangoztatása követheti, majd két szólamban énekelhetjük a kivetített részletet.

I. felvonás – 1. kép „Ah!... Biberach örvendj!”

Az első felvonás bevezetéssel indul, mely után elsőként a Melindára hön áhítózó Ottót hallhatjuk Biberachal társalogni, aki figyelmezteti a szerelmes Bánk veszélyeire a herceget: „Kegyelmes úr, vigyázz! Bánk bán száz ily legényt bajusza végére tűz!” Ebben a jelenetben mindkét negatív szereplőt kiismerhetjük, hiszen egyikük jelleme sem változik az opera folyamán. Biberach segíti Ottót céljainak elérésében, Ottó pedig semmilyen eszköztől sem retten vissza ennek érdekében. A hangzás különbségének megfigyeltetése lesz az első feladat. Milyen zenei eszközöket használ a szerző? Miben változik a zene, mielőtt Petúr hangját meghallanánk? A staccato tizenhatodok helyett legato játszandó nyolcadok jelennek meg, melyek lassítják a zenei folyamatot. Lépten-nyomon felhangzanak a bővített szekundlépést tartalmazó skálatöredékek, mely az operában a magyarok zenei anyagaihoz kapcsolódik. Ennek korai megfigyeltetésével és tudatosításával sok munkát spórolhatunk meg az opera későbbi jeleneteinek feldolgozásakor.

Petur bordala: „Ha férfi lelkedet egy hölgyre föltevéd...”

Petur bán is a pozitív szereplőkhöz sorolható, de zenei jellemzésében nem figyelhető meg az a fejlődés és változás, ami Bánknál érzékelhető lesz. Erkel azonban a Bánkéhoz hasonló zenei eszközökkel formálja meg őt. Sajnos a librettó egyik fő hibája az, hogy Petur szerepét leszűkíti – és ez tükröződik a zenében is. További pozitív szereplőként említeném még Tiborcot és Bánkot is: közös jellemzőjük, hogy nemzeti-népi hangvételt szólaltatnak meg a merániakkal szemben, akik az intrikát képviselik. A bordal egyike az opera verbunkos elemeinek, mely a kétütemenkénti tagolás és a pontozott ritmusok használatában fejeződik ki leginkább. Ez kívülről került be az operába, hiszen valószínűleg már az 1840-es évek közepén megzenésítette Erkel ezt a részletet Vörösmarty Cilleiek és Hunyadiak c. drámájából.

Petur nekikeseredett és lázadó. Ez már a színrelépésekor hallatott recitativójából is kicseng: *„Lázadt valómat nem fékezhetem... Epét okádna itt a türelem. Nézzétek ott: zeng a dáridó... S a mindenéből kifosztott magyar rabszíjon táncol... Idegenek húzzák a talpalávalót... Hatalmat és pénzt nékik juttat asszonyunk, s mi őseink birtokán földönfutók vagyunk!”* Utolsó gondolatát a békétlenek kara megismétli. Ezt teszik a recitativo végén is, mely fölött igazi verbunkos-dallam bontakozik ki: *„Gertrúd eladta aljasul hazánk... S miatta veszti hitvesét most Bánk!”* Bár még nem is hallottuk magát Gertrúdot, de már ismerjük a kórus révén. Figyeltessük meg ezt a Moderato szakaszt a jelenetben! A szöveg szintén a verbunkos stílusra jellemző nyújtott ritmusokat alkalmazza.

Petur két versszakos, refrénes keserű bordalát csak álcaként énekli, hiszen a békétlenek kara figyelmezteti: *„Szavainkra kémek leskelődnek: okosabb elterelnünk a gyanút!”* A bordal szövegét kivételesen nem Katona drámájából, hanem Vörösmartytól vette át a szövegkönyvíró: ez a *Keserű pohár* című vers. Hallgassuk meg többször is az első strófát annak érdekében, hogy a hangnemek kapcsolatát megfigyeltethessük benne. A *d* hang alaphangja az első szakasz kuruc skálájának, míg a második szakasz G-dúr hangnemű.

„Szép örömkönnny ragyogása...”; *„Szép úrnőm, szemed kék mint nefelejts...”*

A bordal után az udvari báli hangulatnak lehetünk fültanúi. Amint fel-tűnik a színen Ottó és Melinda, a békétlenek és Petur félrehúzódnak. Ké-

sőbb megjelenik Gertrúd is, s vele kiegészülve kialakul együttesük. Ebben Gertrúd lekicsinylően szól Melindához Ottóról, mely viselkedés a Bánkkal folytatott kettősében is megfigyelhető: „Nagy kitüntetés neked e hercegi kegy... Csak hallgass szép szavára, légy bátor és kövesd! ... Jöjj! Ócsém majd megvigasztal!...” A kórus mintegy keretbe foglalja jelenetüket énekével: „Szép örömkönnny ragyogása...” Eredetileg ez volt az opera nyitókara, mely Gertrúdot és az udvari nép menetét kíséri.

„Hívtál, Petur bán!”

Zenehallgatással sok mindent megfigyelgethetünk a két jelenet váltásával kapcsolatban. A c-mollból induló, ereszkedő szekvencia memorizálása és hangoztatása egy másik jelenet feldolgozásához fog még segítséget nyújtani. Ez az opera egyik legjellegzetesebb dallama. A bevezetőül szolgáló, kromatikusan ereszkedő dallamot még felhasználja a szerző a mű során (a „Melinda...” kezdetű románc előtt): ez Bánk második motívuma. Érdekes zenehallgatás útján lejegyeztetni a dallamot.



Amint megjelenik Bánk, először szemrehányóan veti oda Peturnak: „Utamat miattad hagytam félbe...”. Petur szerint „az ország férfiút kíván”: ez esetben az ország kifejezés alatt magukat a békétleneket kell értenünk, hiszen ők azok, akik csak Bánkot várták, hogy megdönthessék Gertrúd uralmát. Bánk ezzel nem ért egyet – az indokok, amelyeket felhoz, inkább kötelességtudatából, semmint meggyőződéséből fakadnak: „Földülni nemzetünk szent tűzhelyét... Ti lázadók mi szörnyű dőreség! Mit föl nem falt garázda úri nép... Ránk gyújtaná ily örült pártütés!” E motívumok cigányskálára épülő melodikájával érdemes foglalkozni, mert a magyaros jelleg erősítésének egy újabb bizonyítéka a műben. Memorizáltassuk az első négy ütemet szolmizálva, helyes frazeálással.

Bánk ezt követő gondolataiból is rögtön kitűnik, hogy itt még csak az ország békéjéért felelős bánt, és nem a magánembert halljuk – akinek a szerepe megnő a későbbiek folyamán. Ez az a jelenet, ahol Bánk még az ország szempontjait és érdekeit helyezi előtérbe, szemben magánéletével. „Ha vétkezett is, szent a trón nekem, Megsérteni királyném nem engedem!” Ezen a ponton használjuk az összehasonlítás módszerét. Miben tér

el – a *Földülni nemzetünk szent tűzhelyét...* kezdetű szakasztól –, mit emel ki, és milyen dramaturgiai okai vannak ennek? Itt következik az a mondat, amiből látszik, hogy mit értett meg ő a meráni uralomnak az országra tett hatásából Peturral szemben: „*Segítne ő [a királyné], ha ösmerné a bajt: Mily átok sanyargatja a bús magyart...*” Ezt követi az egyik legpanaszosabb részlet, melyben Bánk a nép éhségéről számol be. Itt tagadja meg Petur kérését: „*S ki úrnők volt csupán, majd patronánk leszen... Míg te ránk Endre bosszúját zúdítnád esztelen! Menj, menj!...*”

Petur tovább érvel, hogy meggyőzze őt: „*Te nem tudod, Nagyúr, e gaz meráni had, Míg udvarába csal, mögötted jót kacag... A zsarnok koncain rágódnunk már elég*”. Heves vita alakul ki kettejük között: Petur a merániak ellen szól, míg érdekes, hogy Bánk nem mellettük érvel, nem reagál Petur vádjaira, hanem csak a lázadás ténye ellen emeli fel a hangját: „*Csak vért kíván a vér, s a lázadás ha terjed, Mind áldozatja lesz az aszszonynép s a gyermek...*”. Itt Bánkot még a királyné és királya feltétlen szolgáljaként láthatjuk. Petur még tovább mélyíti a köztük lévő szakadékot: „*Meddő a szóbeszéd, de nagyszerű a tett: Megmentjük, Bánk, ha félsz, a hont majd nélkülöd!*” Petur hazafiasságával nem felnyitja Bánk szemét, hanem magára uszítja a király helyettesét: „*Fölkent királyném ellen bűnös szót ne szólj, Mert úgy fogatlak el, Petur, mint fölség árulót!*” Amikor meghallja, hogy a békétlenek jelszava – mellyel Petur házába beléphetnek – Melinda, elindul egy folyamat. Ez a magánéleti szál, a hitves féltése innen kezdve párhuzamosan végigkíséri a hon féltését is. Így Bánk lelkében kettős fájdalom dúl, de a haza ügye most még fontosabb és nagyobb hangsúlyt kap, amit Erkel a verbunkos gyakoribb használatával is igazol majd.

Ekkor toppan be Biberach, akinek megjelenése azért érdekes, mert a zenekar egy, már ismerős motívumot játszik. Ez Petur recitativójának, és az arra felelő kórusnak az anyaga, melyben ezt énekelték: „*Gertrúd eladta aljasul hazánk, s most hitvesét miatta veszti Bánk!*” Valóban a hitves elvesztésére hívja fel Bánk figyelmét: „*Veszélyben forog nőd becsülete! ... Ha látni vágyol Ottót és Melindát, Rejtőzz el fönn a lépcsőfordulón...*” Már itt feltűnő két dolog Biberach viselkedésében: egyrészt magához hasonlóvá próbálja tenni Bánkot azzal, hogy leskelődésre invitálja (ezt nehezen képzeljük el Bánkról), másrészt elárulja magát azzal, hogy pontosan tudja, mikor, hol, mi és miért fog történni: „*... Ott lesi majd nődet Ottó, Mikor királynénk szobájába küldi Melindát...*” A népért és Melin-

dáért küzdő Bánk hamar *fölkent királynéja* és annak öccse ellen fordul bosszút esküdve: „*S most, hogy balgaságom értem, Két oly fátylat kell letépnem, Mely hazám s becsületesen függ*”. Maga a jelenet is az ő szavaival ér véget, amikor Petur kérdésére ezt válaszolja: „*Várjatok rám!*” Ezt Petur rögtön közli is a békétlenekkel. A külső karral ellentétben pedig nem Gertrúdot, hanem a magyar szabadságot éltetik.

„*Utolsó tánc!*”

A magyar és az ettől idegen táncok az együtt mulatókat képviselik: a békétleneket és a merániakat, bár a balett alatt a békétlenek külön csoportban vannak. Ezt előbb csárdás, majd friss követi, melyből kialakul a kórossal kiegészülő tánc: „*Három a tánc, három a tánc, Haj!*” Először itt hallható a verbunkoson kívül népies műdal. A tempóváltozások érzékelése és reprodukciója a mű e pontján elengedhetetlen.

A csárdás első nyolc üteme jellegzetes verbunkos ritmusokat tartalmaz, ezért leírása és hangoztatása több szempontból is hasznos.

Vo. 5

A felfelé törekvő dallam hangkészletének vizsgálata és hangoztatása mindenképpen szükséges, mellyel a *ri* hanggal kiegészült dallamos mollt gyakoroltathatjuk élő zene segítségével. Később megjelenik a *di* hang is, melynek segítségével moduláció történik G-dúrba. A *Friss* szakasz második részében érzékeltethetjük a domináns-tonika zárásokat a dallam kíséretként. Egyszerű harmóniak alkotását adjuk feladatként a funkciók figyelembevételével: T T D D, T T D T. Leíratjuk a dallamot, mely különösen alkalmas a bővített szekund gyakorlására.

Violin

Vln. 6

Végezetül a jelenet meghallgatása következzen a tempóváltozások megfigyelése céljából az *Utolsó tánc*tól a kórus záróhangjáig.

„*Gyengéd szíved nem örül ily lármás ünnepen...*”

Ha Melindáról van szó, Ottó és Bánk egyformán udvarol, illetve ábrándozik róla. Ehhez a típushoz sorolnám az első kép Poco meno mosso szakaszában hallottakat is: „*Szép úrnőm, szemed kék nefelejts...*” Ottó és Melinda kettőse dallamilag és ritmikailag is eltér, hiszen Erkel így tudta a legjobban kifejezni a nő elutasítását. Ebbe a jelenetbe is bekapcsolódik harmadikként Gertrúd, és ismét megpróbálja tetszetőssé tenni Melinda szemében Ottót: „*Melinda! Fényesebb a nap s' a sas belé néz, Mivel félelje vágy... légy te is merész!*” Segítséget nyújt, de nem Melindának, hanem öccsének, hiszen Melinda hiába kéri: „*Óh hadd kövessetek! Ne hagyj itt prédául engem... Mert elpusztulok!...*” Az elpusztulást kromatikával fejezi ki Erkel.

„*Oh Bánk, miért hozál csendes fészemből el!*”

Ez Melinda első őszinte, intim megszólalása Bánkról és félelméről. Eddig mintha nem is ellenkezett volna annyira: „*Herceg... szemem könnyezik, Elvakít e pompa engem...*” Nem igazán tett Ottó újbóli közeledése ellen. Csak olyat mond, amit a férfi is tud: „*Én Bánk bán hitvese vagyok!*” Óhaja és ő maga is kevés ahhoz, hogy megvédje magát: „*Óh jönne bár, hogy e sértést megtorolja... De most Bánkom meg nem hall!*” (itt is kromatikát használ Erkel!) Melinda csendes panaszából alakul ki az első kép fináléja. Újra bekapcsolódik Gertrúd, aki két dologról énekel: Ottó szerencsétlenségéről, ezáltal saját szégyenéről és hatalma megszilárdításáról: „*A férfiún kifog egy gyöngé nőkebel... Ez szégyenem, mert én az útját titkos módon készítettem el.*” A gondolat második része sajnós az előadások alkalmával el szokott sikkadni, hiszen kivehetetlen, hogy Gertrúd miről énekel, pedig fontos jellemvonása a titkon áskálódás, szövetkezés, és az ily módon való harcolás. A másik gondolat, ami foglalkoztatja, trónja megőrzése és megbecsültetése: „*Érzem, gyűlöl mindegyik, de trónom oly szilárd... Magyarországhban a törvényt én hozom... Tisztán értem terveik... sok kétszínű szavát!*” „... *Királynőjük vagyok... Mint kő, szilárdul, sziklaként megállok trónomon...*” Hallhatjuk Biberachot is, aki még mindig jó tanácsait osztogatja Ottónak, persze nem ellenszolgáltatás nélkül: „*Így elriasztod, hercegem! ... Légy óvatos!*” A második szakaszban

stílust vált: „Egymás ellen lázítom e sok hatalmas főt, s ezen gyáva herceget örvénybe így vetem...”, „Csak szilárdul sziklaként kitartok tervemnél”; „Megállok tervemnél” – ezt lefelé hajló kromatikával énekl!

Az egyes emberek belépési sorrendje a fináléba mutatja fontossági sorrendjüket is. Biberach hamarabb lép be, mint Ottó, aki csak sajnálkozik, de önállóan nem tesz semmit ügye előremozdítása érdekében: „Oh látod, nem hajol hozzám ez érkebel...”, illetve „Ez angyal nem hajol hozzám!” Nem is énekel végig a fináléban, és ugyanazt az egy gondolatot hajtogatja végig. Utolsóként – a kórust nem számítva – Petur csatlakozik énekükhöz, aki a magyarokat biztatja a kitartásra ebben a harcban: „Szilárdul állj, magyar!” A L'istesso-szakasz előtti két ütemben tehát három embertől hallhatjuk a „szilárdul” szót: Gertrúd a hatalmára használja, Biberach kitartására mondja, míg Petur a kitartásra buzdít vele. A generalpausa után Gertrúd hangját hallani elsőként, aki most is úgy tesz, mintha kicsit Melindát biztatná: „Majd megvigasztalódsz!”

A kórus két táborra oszlik: a női szólamok előbb az udvarhölgyek szerepében tűnnek fel, és Gertrúdot éltetik: „Eléd borul a nép királyi asszonyunk, csak hozzád hű a nép, te oltalmazd jogunk, és újra él a hon! Tekints reánk, a nép csak hozzád hű!”, de később a békétlenekhez csatlakoznak: „Szilárdul állj, magyar, tevéled ég vagyon. Jogunknak oltalmában újra él a hon.” A férfiak a békétlenek, akik egymást lázítják a királyné ellen: „Nem tűrjük el tovább a nemzet szégyenét... E bűnös asszony ellen gyűjt már fegyvert a nép! A trónnak lépcséjén szégyent nem ismer ő! Rossz jelnek küldte őt a sors közénk... Nagy bajt hoz ránk ez asszony még!” Ezután bizakodóvá válik hangjuk: „De árva nemzetünk az Úr nem hagyja el!” Később hallhatjuk az udvarhölgyek karához csatlakozni az udvarnokokat is: „Királyi asszonyunk, csak hozzád hű a nép, te oltalmazd jogunk, és újra él a hon!” Ám a finálét már ismét a békétlenek karaként zárják a férfiak.

Melinda először itt hallható őszintének és bőbeszédűnek: „Oh Bánk, miért hozál csendes fészkekből el! Hol oly szerény és boldog volt, oly ártatlan e kebel...” Énekének e szakaszát csupán néhány hangszer kíséri, ezzel is kifejezve magányát és bensőségességét. A moll területen csak e gondolat szavait ismételteti szaggatottan, zaklatottan. A dúr szakasz beköszöntével ő is optimistábbá válik: „Oh de Bánkom visszatér, ölelő karjában újra kél napom... De Bánkom eljövend, oltalmam, gyámolom...”

I. felvonás – 2. kép „Melinda, csak egy szóra!”

Ottó és Melinda kettőse több szakaszra osztható. Figyeltessük meg Melinda és Ottó kettősének felépítését! Az eleje udvarlás (Allegro agitato), melyre a válasz visszautasítás (Meno mosso). Egészen más a két zenei anyag tempójában, hangnemében, hangvételében. Az első szakaszban a vonósok bevezető tizenhatodai Melinda menekülését fejezik ki, aki Ottó elől próbál egérutat nyerni. Felháborodásának hangot is ad: „*Herceg, ez őrült ostromot mikor hagyod abba már? Üldözöl... zaklatsz... útban állsz, meglesel: Szeplőtlen híremről megfeledkezel...*” De ez alkalommal sem lép fel határozottan a herceg ellen: „*Felelj... hát gyűlölsz? – Engedj el! – Utálsz... és megvetsz? – Szánom bűnös lelkedet!*” Ezt a dallam is igazolja, hiszen ahelyett, hogy ellentétes lenne Ottó dallamával (legalább irányában), nem csupán hangközeiben, de hangmagasságában is megegyezik vele. A férfi meglehetősen furcsa érvekkel magyarázza meg, hogy miért „szeretett bele” a nőbe: „*Fülöp királyt meggyilkolták... gyanúba hozván engemet... s amint elmondottam neked... végtelen szenvedésimet, Oly hő szerelmi érzet csillámlott könnyeidben...*”. Melinda e „váddal” kapcsolatban már végképp nem tudja megvédeni magát: „*Jaj nékem... könnyeim bűnösek...*”. Ezt a bizonytalanságot is a lefelé haladó kromatika fejezi ki. A teljes opera megismerését, elemzését követően izgalmas feladat a kromatikát hangoztató részletek kiemelése a műből.

Itt következik a kettős második szakasza, melyben előbb Ottó vallomását – „*Sem éjem, sem napom mióta láttalak...*” –, majd Melinda visszautasítását – „*Herceg, amikor esküvém az oltár lépcsőjén...*” – hallhatjuk. Belépése előtt újra kromatikát komponált a zenekari szólamokba a szerző – ezzel mintha gyengeségét, tétováságát akarná kifejezni. Menekülési vágyát újból az állandó tizenhatodok, majd éneke végén a tremolo szimbolizálják. Itt is énekel lefelé kromatikusan: „*Kérlek... (bocsáss el innen, Herceg!)*”.

Ezt követően hallatja magát az eddig észrevétlenül figyelő Biberach: „*Ideje értesítenem a Nagyurat...*”, majd: „*Az én kezembe tette le sorsotokat most a végzet...*” Ez ismét nagyon jellegzetes biberachi megszólalás. Bár időben már hamarabb lejajlott Bánk értesítése, itt hallhatjuk, hogy Biberach megígéri – mintegy a közönségnek -, hogy értesíteni fogja.

A kettős következő szakaszában Melinda bemutatja azt a férfitípust, amelyik neki tetszik: „*Midőn kezem megkérte, Bánkom térdre nem rogyott... Szabad tekintet és hű kézbe kéz, mátkával a mátká nálunk szem-*

benéz!” Ezt követi Ottó megvetése: „*az, aki itt letérdel: ámit, vagy imádkozik! Bánk mondta ezt, ő hazug nem lehet, ezért vet meg Melinda téged!*” Itt érdekes fordulatot vesz a zene, ugyanis az Allegro agitato szakaszban már ugyanazt a zenei anyagot ismétli Melinda, mint amit Ottó énekelt. Formailag ez egy előtagból (Ottó) és utótagból (Melinda) áll. Utána zeneileg már egyesül a két énekhang, a két jellem, így már nem ellentétet sugall, hanem beletörődést. Ottó megállíthatatlanul ostromolja tovább szerelmével az asszonyt, és ez addig fajul, míg Bánk meg nem látja a jelenetet: Ottó meg akarja ölelni Melindát, aki riadtan menekül, a herceg pedig utána (ismét tizenhatodik!).

A jelenet végén megjelenik Bánk. Újra hallhatjuk második motívumát (Andante sostenuto, akárcsak az első képben), melynek tempója és hangneme is azonos az első képben hallottal. Hallgattassuk meg újra az első képbeli zenei anyagot, és vessük össze a mostanival! Hasonlítsuk össze dramaturgiailag és mondanivalójában! Itt Bánk saját motívumát énekli – ebben különbözik az első verziótól. Abszolút cselekvésképtelennek tűnik fel: a felháborodás hangját felváltja a szerelmes férj románca.

„*Melinda, Te égi név...*”

A verbunkost képviselő Bánk megszólalásainak sorába nem illik bele ez a románc, hiszen hangvétele eltér attól. Ez a dallamvilág inkább emlékeztet az olasz operák világára és hanghordozására, melyre jó például szolgálnak Ottó vallomásai és udvarlási kísérletei: „*Szép úrnőm, szemed kék mint nefelejts...*”; „*Gyengéd szíved nem örül ily lármás ünnepen...*”; „*Melinda, csak egy szóra!*”; „*Sem éjem, sem napom mióta láttalak...*”

Szomorúságáért önmagát hibáztatja Bánk: „*Melinda, te büntelen, mért is nem óvtalak, óh mért nem védtelek?... Ifjú lelked haván foltot ejt a gonosz... s oldaladon Bánk védőn nem állt...*” Ám a kiút keresése helyett ugyanazt a passzivitást és pesszimizmust mutatja, mint Melinda – ebből a szempontból példát vehetne Ottóról, aki már annyi sikertelen próbálkozás után sem adta fel a küzdelmet. A tanulók ezen a ponton szokták kimondani, hogy Ottó jobban küzd Melindáért, mint saját férje. „*Boldogságunk halott, föl nem támad soha!... Kopár a föld... mert hullnak könnyeid... s ez áldott szemek fénye elborult...*” Az utolsó gondolatot végig tonikai orgonapont kíséri, mintha a megváltoztathatatlanságot fejezné ki: „*Melinda, mi lesz veled?...*” Az ária további érdekességei közé tartozik a mollbeli

hangok használata („égi”; „bűntelen”; „foltot”), melyekkel a fájdalmat, keserűséget érzékelteti finoman a zene.

Ezt követően éneklí el Bánk bosszúáriáját: „*Te mérhetetlen Isten, nézz le rám...*”. Ekkor előbb kíván leszámolni a bűnösökkel – „*Hogy visszafojtva szívem bosszúját... Ha jó a számonkérés napja majd sújtson a bűnösökre büntetõn e kard!*” –, majd Ottóval: „*S ki tisztességem megrablója volt, e gaz meráni fattyú meglakol!*”. Itt ismerjük meg Bánk igazi énjét, ha harcról van szó: „*A bánki sértõdés, ha tette vál: dühét nem csillapítja semmi, csak halál!*”. Figyeltsük meg benne a motívumok dallamvonalát! A szimmetrikus felépítés ebben segítségünkre lesz. Az elsõ kétütemes motívum megismétlõdik előbb c-mollban, majd f-mollban. E három motívum tehát mind egy irányba törekszik, mégpedig felfelé. Lezárásuk nagy ambitust átõlelve lefelé zuhan. A következõ szakasz kis módosítással ugyanilyen felépítésû, mintegy második versszaknak tûnik. A felfelé törekvõ motívumok zárásain hallhatjuk a kiemelt szavakat: „*bosszúját; meglakol; tette vál*”. A frázisokat záró, ereszkedõ dallamvonalú motívumok kulcsszavai: „*büntetõn e kard; csak halál!*”

„*Óh, szégyen, im az elsõ lény...*”

Ottó azt mondja, amit elvárunk tõle – hiszen ilyennek ismertük meg: „*Ah, Biberach jó tanácsot adj!...*” Biberach pedig a tõle megszokott álnok módon osztogatja tanácsait, sõt, valószínûleg mindent kitervelt már előre – „*Mondjad: hallád, hogy a magyar nõk mily hûségesegek... Csupán ezért tetted veled e csúf kísérletet...*” –, és aljas cselszõvésbe rángatja hercegét: „*Fogjad! E porok hevítenek... Ez lesz Melinda számára...*”. A királyné segítõ szándékkal mindig ott fontoskodott Melinda és Ottó körül, hogy mihamarább sikerre vigye õccse ügyét. Ám Biberach most arra is gondot fordít, hogy Gertrúdot távol tartsa: „*E másik: egy kis altató... tedd néned poharába! Majd... ha õt az álm onnan elszólítja: öröme vál, mi most szíved szomorítja...*” Ottó gyenge, gerinctelen alak, ezért egy cseppnyi habozás után örömmel elfogadja az ajánlatot: „*Rossz szellemem... tudom azt... terved bűnös, de nincs mi visszatart!*” Bár az udvarlásban kitartó volt Ottó, most abszolút negatív szereplõként tûnik fel.

Ottó és Biberach kettõsében könnyû megfigyeltetni a zenei történéseket. Ottó recitativót ad elõ, mely szaggatottságával, kíséret nélkülségével üres lelkiállapotát ábrázolja. Nincs benne sem emberi, sem zenei kontroll,

mérték. Éneklés helyett ez a szakasz inkább kiabálás szerű, dühös előadásmódot kíván.

Biberach igazi énjét talán az ekkor elhangzott szavak fejezik ki a leg-hűbben (melyet ereszkedő kromatikus basszus tesz még pokolibbá): „*Eredj, bolond, de őrizd jól nyakad! A félrerúgott Biberach adósod nem marad. S lakói holttetemére e gyűlölt palotát a cselszövés meg az ármány kacagva dönti rá!*” Ezután ő is és a zenekar is (tizenhatod-szextoláival) ördögi kacajt hallat.

A függöny lemenetele közben a zenekar játszik olyan témákat, illetve motívumokat is, amelyek az eddigi konfliktusokat a legeredetibben tükrözték. Így például az *Appassionato* molto-szakaszban Ottó és Melinda kettősének egyik részletét idézi: „*Csókra vágyik lázas ajkam...*”, illetve Melinda válaszát (és inkább erre asszociálnánk): „*Gyilkos méreg szép szavakban, ám e szív el nem tántorul*”. Innen kezdve a jelenet végéig hallható dallam ismétlődik változatlanul egészen addig a pillanatig, amikor feltűnik Bánk, akit Biberach tett figyelmessé a jelenetre. Mindenesetre egyszerre fejeződik ki e szakaszban Ottó vágya, beteljesületlen szerelme és Melinda visszautasítása, undora. E zenei részletek felidézése és a cselekménnyel való összevetésük hasznos a történések és a hozzájuk kapcsolódó zenei mondanivaló helyes értelmezése szempontjából.

Válogassuk össze és figyeltessük meg a Biberach jelenlétekor megszólaló zenei anyagokat! Első alkalommal az opera első képében jelenik meg, amikor Petur és Bánk párbeszédét szakítja félbe. Petur recitativo-szerű motívumát követően egy jellegzetes Esz-dúr dallamot hallunk, mely többször is megfigyelhető a jelenetben. Másodszor, négy ütemmel később Asz-dúrban hangzik fel, majd három ütemmel később C-dúrban, két ütemmel később transzformálva, majd még kétszer, fél-fél ütemmel később. A belépések sűrűsödnek az *Agitato*-szakaszban, és mindennek dramaturgiai oka van. E Biberach-motívumok végigkísérik a lovag recitativóját, melyben Bánkot figyelmezteti Ottó tetteire: „*Ha látni vágyol Ottót és Melindát, rejtőzz el fönn a lépcsőfordulón... ott lesi majd nődet Ottó, mikor királynénk szobájába küldi Melindát...*”.

Másodszor a második képben jelenik meg Ottóval („*Óh, szégyen...*”). Ottó recitativóját kétszer szakítja meg szünet, melyekben unisono hangzik a Biberach-motívum, de már nem dúr, hanem moll hangvétellel. Ugyanez a moll motívum hangzik fel Biberach tanácsa közben is („*Csupán ezért tettetted vele e csúf kísérletet... Később a többit bízd reám!*”). A jelenet vé-

gére már csak a jellegzetes kezdés, a hangsúlyos nyolcadpár marad a Biberach-motívumból, mely háromszor hangzik el. A második kép végének zenekari utójátéka (Allegro agitato) is tartalmazza a Biberach-motívumokat.

I. felvonás – 3. kép „*Most Gertrúd elbocsájt, nemes vendégeim...*”

„*Beh szép multság ez, mondhatom...*”

Ez a kép az első felvonás nagyszabású fináléja. A jelenetben Melinda és Gertrúd viszonya tükrözi az ország megosztottságát is. Érdekesen jellemzi a mulatozó királynét Erkel: recitativója alatt semmiféle kíséret nincs, csak három *sf* akkord szólal meg. Mintha kihalt volna a bálterem, bár ez a kietlenség Gertrúd üres lelkét is ábrázolhatja, ami mindenféle pozitív érzelem nélküli. Mintha Erkel sajnálta volna tőle a kíséretet. Ezt az ellentétet még jobban kidomborítja a szöveg: „*Pompának fényitől csilámló termeim... Úri számotokra legyenek kitérve máskor is, miként ma, édes multsággra...*” Ezt a kegyet meg is köszöni az udvari nép – hasonló hosszúságban, mint ahogyan szóra méltatta őket Gertrúd: „*fölséges királyunk, fölséges királynénk Isten áldja, óvja! Nemzetünkre áldás!*”

Ekkor tűnik fel a színen a zaklatott Melinda („*Ah... Melinda... mily dült az arca!*” – éneklizsaggyatottan a kórus), aki kérdőre vonja a királynét, hogy miért uszította rá testvérét: „*Köszönöm néked nagyasszonyom! Hogy által láttad, miként nekem, magányban lakni illemtelen...*” Gertrúd megpróbálja megtartani csekély tekintetét az udvari nép előtt, ezért mondja Melindának: „*Mi vakmerő beszédek hangzanak ajkadon? Ne merj távozni innen! Vissza! Parancsolom!*” Természetesen a kórus – akárcsak az antik tragédiákban – ezt sem hagyja kommentár nélkül: „*Vad égháború közelg a vár felé... S a fellegek mögül lesújt reánk az ég!*” Újra egy együttest alakít ki a jelenlévőkből Erkel: Melinda, Gertrúd, Ottó és Petur kvartettjéhez a kórus csatlakozik.

Melinda ismét Bánk után sóvárog, szemrehányást is téve neki: „*...elhagyál engem, védtelent... Jöjj gyorsan, úgy mint a gondolat... Hozd védelmül el hősi kardodat... Söhajtásom... hozzád száll... ah jajszóm hív!*” Kezdő motívuma ugyanaz, mint az első képbeli Andante con moto szakaszban megismert dallam: „*Oh Bánk, miért hozál...*”.

Gertrúd csalódott Melindában, hiszen nem hitte, hogy az asszony ráébred királynéja cselszövéseire, ráadásul Melinda még az udvar, a vendégek előtt is lejáratja őt, mint kerítőnőt: „*Hah, mi tartja vissza mérgem, hogy e*

vakmerőt méltón büntessem? Mint ki kígyó nyújtogatja mérges fullánkját s minket gyűlöl, sért... a nyájas mosolygó angyal... lelkében kígyókat takar... a kígyó fullánkját nem láttam eddig én! S én a trón mellett megtűrtem e kígyófajzatot... ki most palástom bíborára így rátapodott... s ily őrjöngőn megmart!”

Ottó talán most már ráébredt, hogy Melinda nem lehet az övé, de még mindig töpreng: *„Reményem már oda, ő nem lesz enyém... soha nem nézett ily gyűlölséggel még Melinda rám... Mit is kéne tennem most? Milyen arccal nézzek rá? Mit volna tenni jó?”*

Petur pedig a békétlenek szócsöveként foglalja össze a történeteket: *„Ha Bánk nem jó, mi lesz? Mily nagy vész tör ránk... Lesújt a bosszú, Bánk bosszúja... Melindáért más nem harcolhat! Jó majd a nagy leszámolás... Amíg könnyének bús gyöngyszeme hull, szerető hitestársa tán gyanútlanul más gond, más baj közt vár... Állj bosszút, Bánk, oh jöjj, Bánk, nagyúr!”*

A kórus hibáztatja Melindát beszéde miatt, és ezzel Gertrúd mellett foglalnak állást: *„Sértés volt ez, vakmerő! Gertrúd bosszút áll majd!... Óh jaj! Mi szörnyű bajt hoz ránk? Mi lesz? E perc nagy bajt hoz még ránk!...”* Majd Gertrúdhöz intézik szavaikat: *„Kérjük asszonyunkat... (innen csak a kórust hallani) óh asszonyunk, csak nálad a kegyelem!... Nézz rá, ki bűnét bánja, kegyesen... és homlokodról szálljon szét a bű, néped szíve tiéd.”* Az udvar népének énekét felváltja a magyaroké, akik Melindát vigasztalják: *„S te óh szép Melinda, ne légy szomorú, országunk minden bajnoka megvéd... és homlokodról szálljon szét a bű, Bánkod szíve tiéd...”* Érdemes megfigyeltetni a két kórus hangnemi váltását: F-dúr és Asz-dúr kapcsolatát a romantikára jellemző tercrokron fordulattal.

Az első felvonást záró finálé végén hallhatjuk utoljára a kvartettet, mert szálaik már itt sem fonhatóak igazán egybe, és ezután csak még jobban széthúzódnak egymástól. Melinda folytatja bús-panaszos énekét, Gertrúd továbbra is bízik hatalmában és a neki hódolóiban, Ottónak fáj látnia Melindát ilyen szomorúan, és kész őt felvidítani, Petur pedig Bánk szerelméről és a magyarok védelmezéséről énekel, mellyel megvédi a bánatos Melindát. Ebből sem marad ki a kórus, amely szinte szóról szóra megismétli Petur szavait: *„Szép Melinda, ne légy bánatos, e honnak minden bajnoka véd! Homlokodról szálljon szét a bű, Bánkod szíve tiéd, ah Bánkod megvéd majd... a szíve tiéd!”* Melinda dallama tükrözi a legjobban a magyaros jelleget, leginkább a bővített szekund hangoztatása miatt,

így könnyen kiemelkedik a tuttiból. Éppen ezért könnyen elemezhető is az ő énekén keresztül a jelenet hangnemi felépítése: F-dúr, f-moll, Asz-dúr, F-dúr. A többi énekszólam – szóló vagy kórus – csak akkordhangokkal kíséri énekét. Erre a jelenségre úgy hívhatjuk fel a legkönnyebben a figyelmet, ha dallamának ritmusát megfigyeltetjük. A kisnyújtott ritmusok ráadásul még nagyobb kiemelést kapnak zeneileg az előlegzéseknek köszönhetően.

II. felvonás – 1. kép „*Mint száműzött, ki vándorol...*”

Az áriát megelőző bevezetés Bánk háborgó lelkét, zaklatottságát ábrázolja a sűrű kromatikával, a gyakori szűkített akkordokkal, a súlytalan helyeken játszandó hangsúlyokkal. Az ezt követő ária két nagyobb részre osztható: első részére a felfelé törekvő nyolcadoló mozgás a jellemző. Ez a rész egy periódussal indul, mely c-mollból Esz-dúrba vezet. A második részhez átvezető szakasz jellegzetessége is a kromatika, mely mást jelent Melinda és mást Bánk szerepében. Bánk a haza sorsa mellett sajátját is félti és meg akarja óvni, de nem tud egyszerre helytállni a két, számára fontos oldalon.

Az ária második részében – melyre a lírai dallamosság és a pátosz a jellemző – két hangnemet használ Erkel: a kezdő Asz-dúr az országot és annak szépségeit mutatja be, míg a folytatásban hallható asz-moll a magánember bánatát fejezi ki. És milyen érdekes, hogy azonos alapú hangnemek ezek, hiszen egy ember lelkében zajlik a küzdelem az országért és a kedvesért: „*Sajgó sebét felejtí Bánk, zokog, de szolgálja népe szent javát...*”.

„*Nagyúr! Bánk, jó napot...*”

A zenetörténetben újdonság az, hogy a nemzeti-hősi operában szerepet, sőt, kulcsfontosságú szerepet kap a nép képviselője – ez esetben Tiborc –, hogy ecsetelje a nép panaszait, helyzetét. Erkelnél ez először itt, a Bánk bán című operában jelenik meg.

Bánk és Tiborc duettje nem illik a felvonás tragikus hangulatába, könnyed táncritmusa inkább egy vidám baráti borozgatás hangulatát idézi. Ami mégis fokozza a drámaiságot, az az, hogy a zenekarban felhangzik a meráni mulatság dallama.

Párbeszédük Bánk felől nézve csehovi, mert mindkettőjük mondja a magáét, de ő nem Tiborc szavaira reagál, hanem magával vitatkozik. Tiborc többféleképpen is próbálja felkelteni Bánk érdeklődését: eleinte pró-

bál bekapcsolódni a „beszélgetésbe” úgy, hogy hozzászól Bánk összefüggéstelen félmondataihoz. *„Nincs hát már becsület a föld színén? – Már ebben én is sokat kétkedém...”*, *„Kihalt a tisztesség s az emberség? – Kérestem munkát, s nem lelék!”* Tiborc ekkor szól először a merániak ellen: *„kitúrták innen a becsületet...”*. Bánk azonban még mindig nem figyel rá, ezért Tiborc így folytatja: *„én is gazember lennék szívesen, de már késő, megöszült a fejem...”*. Ezt már hallja Bánk, de legfőbb gondja még mindig az, hogy ki menti meg hazáját.

Ezt a recitativót követi egy arioso-szakasz, melyben Tiborc sok mindenről beszámol Bánknak: először említi lopási szándékát, melyet lelkiismerete nem engedett megtenni, ám Bánk hazugnak nevezi. Később jön rá Tiborc, hogy ez nem is neki szól – *„Kihez beszél?”* –, hiszen Bánk a hűségéről beszél, ismét magának. Az Andante con moto-szakaszban Tiborc – szinte elfelejtve saját gondjait – megsajnálja Bánkot: *„Nem értem őt... édes teremtő Istenem! Hozzám beszél, én azt hiszem... pedig csak ébren álmodik, mint az, kit téboly háborít...”* Erre újból válaszol Bánk: *„Oly vádoló e bús panasz, ne hidd, hogy Bánk nem hallja azt. De önnön kínom úgy zokog, hogy szálni embert nem tudok!...”*

Tiborc végre elmondja, hogy azért kereste meg Bánkot, hogy segítsen rajtuk. Ekkor folytatja elbeszélését: *„Mi koldusok vagyunk... bejöttek a merániak, s mindenünkből kifosztanak, hát még Nagyasszonyunk! Oh jaj!...”* És sorolni kezdi előbb Gertrúd, majd a merániak hibáit: *„Cifra már házakat épített, s rossz kunyhónk alatt mi szinte megfagyunk...”*; *„Őnála vigalom; hegyen, völgyön lakodalom, mindig tivornya, táncolás...”*

Mindig megjelenik ellentétként az, amit ők tehetnek vagy ami nekik jut: *„Nálunk nyomor s inség alatt a szív csaknem kettészakad...”*; *„Szép földeinkből berkeket csinálnak, ott unalomból hetekig vadásznak...”*; *„S mi hogyha olykor vadgalambra szert tehetünk: tömlőcre sújtanak...”*

Bánk olyan választ ad, ami egyértelműen azt fejezi ki, hogy nem érdekli őt ennek az egy jobbágnak a sorsa, és csak magával törődik: *„Túrjed békével, jobbágy, sorsodat!”* Ezelőtt is bebizonyította gyávaságát: *„Megölt hazám tetemre hív, de fél bosszút állni Bánk!”*. Tiborc most végre olyat tud mondani, mellyel nemcsak Bánk fülét, de tekintetét is magára tudja irányítani: *„A szegény csak arra van teremtve, életét hogy kínosan leélje... végre a sírt ő is megleli...”*

„*Sebhely díszíti homlokod!*”

Ez az észrevétel menti meg a magyarokat Gertrúdtól, hiszen Bánk felismeri az életét régen megmentő Tiborcot, mire előtör gyűlölete és bátorsága a királyné ellen, melyet duettjükben hallhatunk kifejezésre jutni: „*Ha Isten engem megsegít, letörlöm népem könnyeit, szegények pajzsa én leszek, megváltom árva népemet.*”. A zárai csatáért cserébe most pénzzel jutalmazza Tiborcot: „*Te hű Tiborc, megmentéd életem, e pénz tiéd, jutalmul íme vedd!*”.

Gyakori eszköz Erkel duettjeiben illetve egyéb együtteseiben az, hogy a főbb szereplő szavait más ragokkal ellátva énekli a másik szereplő is. E kettősben jó például szolgálnak erre az alábbi szövegkezdetű szakaszok: „*De Isten látja fenn az égben szívedet...*”; „*Be szép is volt a hősi harc...*”; „*Derék Tiborc, ki hű maradt...*”.

Bánk úgy bánik Tiborccal, mint egy paraszttal a többi közül. „*Tűrjed békével jobbágy, sorsodat!*” Felszólítása azt üzeni: nem érdekel, hogy mit panaszokodsz, nem ismerlek, semmi közöm hozzád. Aztán felismeri Tiborcot, és megváltozik stílusa.

„*Gyászhirot hozok, szörnyű hirt, Nagyúr...*”

Biberach bejelentését csak egy három hangból álló kromatikus hullámzás kíséri. Ez alkalommal Erkel nem használja a sejtelmes, furakodó, fűrgé Biberach-motívumot, mellyel általában megelőzi megjelenését. Bánk vádjára – „*Hazudsz, hazudsz!*” – adott válasza megmutatja kétszínűségét: „*Hogyha nyelvem most hazug, a lelki üdvöm veszítsem el!*”. Sajnos Bánk nem fogja fel, hogy Biberach látta az esetet, és nem akadályozta meg azt. Éppen ezért nem is törődik vele, csak a hírral: „*Álmában érte őt a gazzett!*” Biberach pedig ügyesen eloson, ahogy szokott, még mielőtt Bánk ráébredne, hogy Biberach nyilván nem ellenezte Ottó tettét. Azért értesíti, mert jó színben akar feltűnni előtte, hiszen tudja, hogy Bánk hálás lesz azért, hogy felnyitotta a szemét, és jó ideig mással nem is fog törődni. Így is van: Bánk csak neje ártatlanságát hangsúlyozza.

Ekkor egy hasonló kettős következik a férj és a feleség között, mint amilyen szaggatott és egymásra nem figyelő volt Bánk és Tiborc párbeszéde. Melinda zavarodott, Bánk pedig csak a halált várja, és magát sajnálja: „*Borulj szememre véghetetlen éj!*”. Amikor Melinda gyermekét keresi, Bánk megátkozza fiát – erre már reagál Melinda: „*Ah, ember! Tudod*

te, mit mondtál most fiadnak? »Átkozott!!« Atyaátok egy anyáért! Gyermekünk, Bánk, meg ne átkozd!”

„Ölj meg engemet Bánk, oh ölj meg!”

Ezt a jelenetet a Gyulához közeli kis falun, Gerlán töltött pihenése alkalmával komponálta a szerző 1860. augusztus 2-i dátummal. Egyes feltevések szerint itt érthette az a zenei élmény, amelynek hatására megfogalmazódott benne a cimbalomból, hárfából, angolkürtből és viola d’amoreből álló együttes hangszíne, mely jellegzetesen magyar ízt a cimbalomnak köszönheti.

Melinda csupán kisfiáért aggódik: *„Csak ne átkozd ártatlan kisfiam, párnáján hadd szunnyadjon boldogan... szerencsétlen anyját ő felejtí majd... angyalarca sose lásson földi bajt.”* Várja Bánk büntetését, aki erre udvarlással felel:

„Hol van fehér homlokod liljom virága?”

Bánk áriája stílusában hasonlít az első felvonásbeli ariosóihoz: *„Óh, én hitvesem, Melinda...”; „Melinda, te égi név...”*. A második versszak előtt Melinda kéri: *„Oh Bánk, sújtsd le kezéd!”* Az egyes strófák egy négy soros és egy kétsoros szakaszra bonthatóak. A harmadik sor az, amiben először eltér a két versszak: először hallhatunk Melinda ártatlanságáról – *„Virágod elhervasztá bujaság szele...”* –, majd Bánk érzelmeiről Melinda iránt – *„Mennyszágom valál, én lelkem mindene...”*. Itt, a második versszakban bekapcsolódik Melinda is: *„Most ím leroskadok, a föld porába le...”*. Ez a már jól ismert Erkel-féle nyelvtani duett. Az ária második szakaszában – a kétsoros szakaszban – újra hallhatjuk Melindát is: *„Ah... égi szózat, Bánk nem átkoz... hála néked, mennyei atyám! Áradj rám égi fény!”*. E szavakkal mintha közelgő halálát vetítené előre Melinda. Ezt követően éri el a duett csúcspontját, amikor több ütemen keresztül oktávpárhuzamban énekel a házaspár. Itt is alkalmazza Erkel a hatásos maggiore-minore váltást, amikor az *„Égi szózat, Bánk nem átkoz!...”* szöveget visszhangként ismétlik.

Ez az ária is hordoz verbunkos elemeket. Ezekhez társulnak – és stílusában ennek megfelelőek – Melinda szavai: *„Égi szózat, Bánk nem átkoz! Drága fiam, nem átkoz atyád...”* Ebben a díszített lassú csárdásban mindkét szereplő dallamai tartalmaznak kromatikus motívumokat. Melinda szerepében az alábbi szavaknál komponált így a szerző: *„ölj meg”*;

„atyám”; „*Oh Bánk, sújtson le kezéd!*”; „*atyád*”. Bánknál szereplő kromatikák: „*bujaság*”; „*atyád*”. Véleményem szerint a kromatikával itt erotikát is kifejez Erkel.

Megjelenik Tiborc, aki ezt követően Bánkot helyettesíti családjában: gondoskodik róluk és vigyáz rájuk. Bánk kétszer kezdi el mondanivalóját – „*Hűséges Tiborcom, várlakomba mentek! Egyetlen gyermekem vidd el magaddal.*”; „*Tiborc! Vidd várlakomba asszonyod... én is megyek legott utánatok.*” –, mert Melinda közbevág: „*Szárnyam ha volna, szebb tájékra szállnék... szerelmed zálogát vinném magammal*”. Ismét egy nyelvtani duettbe torkollik a jelenet: „*Szerelmed zálogát vinném magammal...*”. A kisfiú megjelenésekor Melinda újra összefüggéstelenül beszél: „*A nyíl, ah gyorsan repül...*”. Ezt követi fájdalmas búcsúja:

„*Mint ősszel a gerle ha búcsúzik párjától...*”

Ez az ária is egyforma hosszúságú sorokra oszlik: egy gondolat – egy sor, mely így négyütemenkénti tagolást jelent. Ezt az a-moll dallamot – „*Ki ártatlanul bűnös vagyok...*” – C-dúr párja folytatja: „*Az oltár előtt álltam veled...*”. Melinda gyenge jellem: ártatlannak vallja magát, pedig nem az, és csupán Bánkot teszi felelőssé bűnösségéért ahelyett, hogy Gertrúdról és Ottóról beszélne.

A második versszakot is bevezető előzi meg, ez azonban az elsőnek bővített variánsa. A versszak tulajdonképpen az elsőnek pontos ismétlése annyi változtatással, hogy Bánk is bekapcsolódik egy nyelvtani duett erejéig az utolsó, de legfontosabb gondolatokba: „*Az oltár előtt álltam veled, óh mért nem fogott jobban kezem?*”. Ezzel véget is ér kettejük kapcsolata, hiszen Melinda hívja Bánkot – „*Édes Bánk, oh jőjj velem...*”, – ő viszont elküldi a nőt: „*Édes nőm, oh menj, óh menj!*”

Újra gyermekükről énekelnek végső búcsújuk előtt: „*Én édes gyermekem, csak álmodj csendesen... az őrző angyalod, míg alszol, mosolyog...*”. Ezt követi kettősük: „*aludj én kisfiam, csak álmodj boldogan, a bölcső ringva reng... anyádnak dala zeng...*” – és itt megállunk egy félzárlaton, hiszen még zeng az anya hangja. Bánk már nem köszön el Melindától, csak az asszony tőle: „*Isten hozzád, én drága Bánkom! Melindát te többé nem látod...*”.

A jelenetet végül a hárfakíséret fölött kibontakozó híres viola d’amore-szóló zárja, miközben érdekes jeleneteknek lehetünk tanúi, melyeket a szerző be is írt a kottába: „*Bánk mozdulatlanul nézi Melindát*”; „*Melinda*

letérdelteti a gyermeket Bánk elé”; „*Bánk homlokon csókolja és megáldja fiát*”; „*Melinda, mielőtt eltűnnének, hátranéz, s szenvedélyes lendülettel visszaroohan Bánkhoz. Melinda zokogva öleli át a megrendült Bánkot. Melinda karjai lehullanak Bánkról. Támolygó léptekkel elindul...*”; „*Melinda búcsúzól Bánk felé emeli karját.*”; „*A távozó csoportból már csak Melinda keze látszik. Bánk sírva néz utánuk.*” Ez az utójáték is bővelkedik a tétova kromatikában, ezen kívül pedig idéz olyan motívumtöredékeket, amelyek Bánk és Melinda eddigi dallamaiból ismerősek, valamint gyakori a szűkített akkordok használata is. Amikor „*Melinda búcsúzól Bánk felé emeli karját*”, megérkezünk a tonikai orgonapontra, mely fölött csak néhány akkord bontakozik ki: C-dúr I foka, mely egyre magasabb akkordhangokat ér el (c', e', g', e'), majd ennek ismétlése. Ezután mellékdomináns I^{7b}, majd oldásaként tonikai orgonapont fölötti IV fok szól, melyet ennek mollbeli változata követ (IV^b, szintén a tonikai orgonapont felett), és ez már I fokra oldódik. Tehát a viszonylag ritka plagális zárattal fejezi be ezt a képet Erkel, hiszen ez nem is egy autentikus búcsú!

II. felvonás – 2. kép „*Bánk bán! Te itt?*”

A jelenet bevezetőjében olyan ritmikai motívumot hallunk, mely Beethoven c-moll szimfóniájának első tételére emlékeztet. Valóban a sors kopog Gertrúd szobájának ajtaján, majd Bánk képében be is lép. Az első szűkített akkord megszólalásának pillanatában Erkel szerint „*A királyné iratokat ad át egy udvarnoknak.*” Ezt kromatikus menet követi, miközben Bánk megjelenik. Gertrúd azért vonja őt kérdőre, mert megtagadta parancsát, miszerint országjáró körúton kellene lennie, de a várban van.

Először hatalmát fitogtatja: „*Királyi férjem távollétiben a te, s a hon királya én vagyok!*” Bánk meglehetősen flegmán válaszolgat a királynénak, ezzel érezteti, hogy kár energiát és szót fecsérelni rá: „*Igen, vagy nem... egyre megy!*”; „*Én? Számat én?*”; „*Csak tovább!*”; „*Meglehet.*”; „*Tovább, tovább! Királyné!*” Gertrúd emiatt egyre ingerültebb lesz: „*Merről tekintesz rám, és nem felelsz?*”; „*De én megtörendem büszke lelked... reszkessen az, ki ellenem tör!*” Gertrúd dallamai egyre magasabbra nyúlnak, egyre nagyobb ambitusúak, és motívumai is egyre hosszabbak. Vele szemben Bánk flegma elszólásai csupán egy-kétféle hangra korlátozódnak.

Gertrúd még akkor is csak tekintélyét félti, amikor Bánk megtagadja parancsát: „*Nem, nem, asszonyom... Bánk bán nem távozik...*” Aztán job-

bágyhoz illően hódol, ráadásul háromszor: „*Melindáért köszönni tartozom.*” Gertrúd monológja következik ezután, melynek meglesz a bárki párja is. Szerinte Bánk megszégyeníti őt és rangját azzal, hogy hirtelen hazatér – ezzel esküje ellen is vét –, ráadásul nem is védi a királynét, pedig ez lenne a dolga, nőt bántalmaz magyar lovag létére. Szemére hányja azt is, hogy „rút rágalomnak” adta Melinda nevét, ráadásul „szörnyű botrányt” okoz mindezzel. A végén pedig egyszerűen megfenyegeti: „*Oly mélyre taszítlak, hogy onnét föl sosem kelsz... jegyezd meg ezt.*”

Bánk válasza: „*Királyom harcol, s itthon áll a bál*”; „*Míg távol járok, házam romba dől*”; „*Mi tette nőmet örültté? Felelj!*”; „*Te eltemetted tisztességemet*”; „*Nincs semmi másom már, csak szégyenem...*”. Mondandója végén ő is megfenyegeti Gertrúdot: „*Egy szót se szólj, mert hasztalan... bejönni hozzánk nem szabad, mert most királyod én vagyok... Bánk bán... így illik ez!*”.

Az ijedt királyné menekülését fejezi ki Erkel a felfelé csúszó kromatikus dallamokkal: „*Tisztelj! Királynéd áll előtted!*”. Bánk ezt mintha meg sem hallaná, belefog az opera talán legmegindítóbb áriájába (asz-moll), melyben a magyarok sorsát ecseteli: „*Mindenütt csak elbúsulást találtam... Te hozzád fordultunk nagy nyomorban...*”; „*Nem hallgattál reánk, szívtelen!*”; „*Nézd, óh nézd... jönnek véghetetlen sorban mind az elárvultak, mind a megraboltak...*”. Figyelmezteti Gertrúdot, hogy „*Az ítélet napja végre eljött. Magyarország kiontatott véréért Isten számon kéri még...*”. Végül megátkozza. Gertrúd csak azt ígérgeti, hogy pártütésért lakolni fog Bánk – „*Az ily szavaknak díja a halál...*” –, ő pedig hazugnak, álnoknak nevezi őt.

Az újabb szakaszban (Allegro agitato e furioso) Bánk közli Gertrúddal, hogy tudja jól, kivel beszél, és megszemélyesíti: „*Csak véled, trónok mocska te, ki megrablád királyodat, kitépve szíve mélyiből a leghívebb jobbágyokat... ki szent tisztedből csúfot űzve a kék oltárán áldozál, s hogy gaz testvéred fölvidítsd, az udvarnál bordélyt nyitál...*”. Gertrúd megátkozza Melinda után Ottót, majd Bánkot is. Újabb kromatikus dallamában így énekel: „*Érezted megvetésemet; míg bűnöd büntetést talál*”. Segítségkiáltására megjelenik Ottó, de meglátva Bánkot el is oson gyorsan gyávaságában. Bánk már az egész meráni nemzetséget átkozza.

Amikor Bánk leszúrja Gertrúdot, ugyanazt a kromatikus motívumot halljuk a basszusban, mint amelyik Biberach szavait előzte meg: „*Gyász-hírt hozok, szörnyű hírt, Nagyúr*”. Azt a jelenetet végigkísérte ez a motí-

vum, itt viszont csak két ütemig halljuk, de a leghatásosabb pillanatban, amikor a királynét meggyilkolja Bánk, és az meghal. Újabb kromatikus zuhanás veszi kezdetét – talán Gertrúd pokolra szálló lelkének zenei kifejeződése.

Az Adagio-szakaszban Bánk kifejezi elégedettségét aziránt, hogy becsületét tisztára mosta, de Melinda meggyalázását ezzel nem tudja meg nem történné tenni. Természetesen ezt a jelenetet is kromatikus dallamok ereszkedése zárja le.

8. Befejezés

Terveim között szerepel a teljes opera elemzésének megjelentetése általános iskolai és középiskolai ének-zene tanárok részére. Következő tanulmányomban folytatni kívánom a harmadik felvonás elemző feldolgozását, különös tekintettel Bánk bán személyiségének változásaira, valamint az általam elsőként kimutatott *Bánk-motívum* dramaturgiai szerepére. A dráma és az opera összehasonlító elemzése olyan tanulókkal is megvalósítható, akik nem rendelkeznek az énekléshez, a generatív (önállóan és/vagy csoportosan alkotó), kreatív zenei tevékenységhez szükséges képességekkel. Számukra a bemutatott elemzési módszer a megfelelő, hiszen a zeneelméleti ismeretekre, a befogadói kompetenciák fejlesztésére és a zenehallgatásra helyezve a hangsúlyt ők is aktív részesei lehetnek az ének-zene óráknak.

Felhasznált irodalom

- Barna, I. (1955): Erkel nagy művei és a kritika. In: Szabolcsi Bence és Bartha Dénes (szerk.): *Zenatudományi Tanulmányok IV*. Budapest: Akadémiai Kiadó. 211–270.
- Bónis, F. (1968): *Magyar Zenetörténeti Tanulmányok. Írások Erkel Ferencről és a magyar zene korábbi századairól*. Budapest: Zeneműkiadó.
- Bónis, F. (2001): *Erkel Ferencről, Kodály Zoltánról és korukról*. Budapest: Püski Kiadó.
- Bónis, F. (2005): *A nemzeti romantika világából*. Budapest: Püski Kiadó.
- Erkel, F. (1957): *Bánk bán – opera három felvonásban. Zongorakivonat*. Budapest: Zeneműkiadó Vállalat.

- Erkel Ferenc: Bánk bán. HCD 11376-77, 2 CD. Hungaroton.
- Katona, J. (1955): *Bánk bán*. Budapest: Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Káel, Cs. (2009): *Erkel Ferenc – Bánk bán*. Budapest Film.
- Kodály, Z. (2007): *Visszatekintés 2*. Budapest: Argumentum Kiadó.
- Legány, D. (1975): *Erkel Ferenc művei és korabeli történetük*. Budapest: Zeneműkiadó.
- Losonczi, Á. (1961): A két Bánk bán. In: Szabolcsi Bence és Bartha Dénes (szerk.): *Zenatudományi Tanulmányok IX*. Budapest: Zeneműkiadó. 45–79.
- Németh, A. (1987): *Az Erkelek a magyar zenében: az Erkel család szerepe a magyar zenei művelődésben*. Békéscsaba: Békés Megyei Tanács.
- Németh, A. (2000): *A magyar opera története 1785-2000*. Budapest: Anno Kiadó.
- Osvay, K. (2007): *Az ének-zene tanítás módszertana*. Nyíregyháza: Krúdy Könyvkiadó.
- Sonkoly, I. (1930): *Erkel Bánk bánja*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia.
- Szabolcsi, B. (1961): *A magyar zene évszázadai*. Budapest: Zeneműkiadó Vállalat.
- Szabolcsi, B. – Dr. Bartha, D. (1965): *Zenei lexikon*. Budapest: Zeneműkiadó Vállalat.
- Till, G. (1989): *Opera*. Budapest: Zeneműkiadó.

Internetes források

- http://kerettanterv.ofi.hu/03_melleklet_9-12/index_4_gimn.html Letöltve: 2014. október 5.
- http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf Letöltve: 2014. június 13.

4. Kapcsolódási pontok az irodalom és az ének-zene tantárgy közt a gimnázium 9. osztályában

TÖRÖK Ágnes

Jelen dolgozat a Nemzeti alaptantervben meghatározott tíz műveltségi terület közül a magyar nyelv és irodalom, valamint a művészetek, ezen belül az irodalom és az ének-zene műveltségi részterületek átjárhatóságát, közös tudástartalmuk aktivizálásának órai lehetőségét igyekszik bemutatni. A szaktanárok munkájához ajánl gyakorlati megoldásokat az irodalom és az ének-zene tárgyak tantárgyközi kapcsolatainak tükrében. Nem az integrált tantárgyi lehetőségeket, nem a project módszer és nem az epochális oktatás alkalmazását fejti ki, hanem olyan tartalmi kapcsolatokat mutat be, melyek az előzetes tudás szempontjából könnyen előhívhatók és a tanár részéről nem igényelnek különleges módszertani felkészülést. Erre a gimnáziumi 9. osztály kerettantervben meghatározott anyagából hoz példákat, mivel ennek az osztálynak az ismeretanyaga öleli át a zene-, és irodalomtörténet legnagyobb területét. A feldolgozásra kerülő irodalmi ismeretanyag Pethőné Nagy Csilla, a zenei ismeretanyag Király Katalin tankönyve alapján kerül összevetésre.

1. Háttér: kompetenciák, alapelvek és célok, fejlesztési feladatok

Az oktatási rendszerektől függetlenül minden pedagógus ösztönös célja, hogy tanítványaiknak a gyakorlatban hasznosítható tudást adjon át olyan képességekkel, készségekkel együtt, melyek segítségével motiváltak maradnak a tanulásra életük későbbi szakaszában is. Ezek a célok az ezredforduló tájékán azonban hatványozottan és sürgetően kerültek előtérbe. Ennek fő oka a XIX. századi tudományágak átrendeződése, új tudományterületek létrejötte. Ma már nincsenek jól körbehatárolható, definiálható tudományágak, helyüket folyamatosan interdiszciplináris területek veszik át. Az oktatás tartalmi kidolgozásának egyik legnyomasztóbb kritériuma az idő faktor lett: mire a tanuló valamely tantárgy ismereteit elsajátítja, az már részben elavulttá válik. A hagyományosan „jól tanítha-

tó”, zárt tudásegységek megszerzése nem elég. Az új tudományterületek, a technika, a gazdaság változása oly gyors tempójú, hogy a középkor óta bevett, a „septem artes liberales” felosztási rendszerét követő oktatás-struktúra már nem mindig tudja szolgálni a kitűzött célt. Az alkalmazott eszközök és az elérendő cél körül felmerült kérdések megválaszolására az Európai Tanács 2000-ben új típusú képzési rendszer létrehozását látta szükségesnek. Középpontjába olyan *kompetenciák* kialakítását állította, melyek segítségével az egyén a gyorsan változó gazdasági és társadalmi környezetre eredményesen képes reagálni.

Az Európai Tanács által létrehozott munkacsoport a *kulcskompetencia* fogalmát így határozta meg:

„A kulcskompetencia az ismeretek, készségek és attitűdök transzferábilis, többfunkciós egysége, amellyel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse és fejleszthesse, be tudjon illeszkedni a társadalomba és foglalkoztatható legyen. A kulcskompetenciákat, a kötelező oktatás illetve képzés időszaka alatt kell elsajátítani. A későbbiekben, az egész életen át tartó tanulás során mindenféle tanulás alapját ezek a kompetenciák képezik.”¹

Az Európai Tanács a tagállamokat az *egész életen át tartó tanulás* stratégiájának kidolgozására ösztönzi, és javasolja az elsajátítandó új kompetenciák beépítését oktatási programjukba. Nemzeti alaptantervünk (110/2012.VI.4. Kormányrendelet) alapelveit a kultúraátadásra és a tudásépítésre épülő érték közvetítésben határozza meg, melyet a kulcskompetenciák folyamatos fejlesztése kísér.

Az Európai Tanács a kulcskompetencia fogalmának meghatározásakor a kompetencia összetevőinek (ismeretek, készségek, attitűdök) *transzferábilis* jellegét hangsúlyozza. A Nat mindezt részletezi. Kulcsszavai az egymásra építettség és egymásba fonódás:

„A különböző kompetenciaterületekben megjelenő ismeretek, készségek, és ezek hátterében a meghatározó képességek és attitűdök számos tanulási helyzetben és összefüggésben alkalmazhatók különféle célok elérésére, különböző problémák és feladatok megoldására, ezért több műveltségterülethez is köthetők. Több kompetencia egymásba fonódik, így részben fedik egymást, továbbá az egyikhez szükséges elemek támogatják a másik területhez elengedhetetlen készségek formálódását, fejlődését.

¹ Európai Tanács 2004

*Hasonló egymásra építettség jellemzi a képességek kibontakoztatására és a tanulás fejlesztésére irányuló célok és az egyes műveltségterületek viszonyát.*²

A Nat a nyolc kulcskompetencia közül az anyanyelvi kommunikáció és az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség kompetenciájának átjárhatóságát az alábbiak szerint fejezi ki:

*„Az anyanyelvi kommunikáció magába foglalja a fogalmak, gondolatok, érzések, tények, vélemények kifejezését és értelmezését, megőrzését és közvetítését szóban és írásban...”*³

*„Az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség magában foglalja az esztétikai megismerést, illetve az elképzelések, képzetek, élmények és érzések kreatív kifejezésének elismerését, befogadását.”*⁴

Az anyanyelvi kommunikáció kulcskompetencia meghatározása objektív, („tények, vélemények... értelmezése”), míg az esztétikai-művészeti tudatosság kompetencia leírása szubjektív elemeket tartalmaz (elképzelés, képzet, élmény). Mindkét kompetenciaterület magába foglalja az *érzések* kifejezésének képességét. Nem lenne túlzás azonban mindezt az *érzelmek* kifejezéssel bővíteni. A kommunikáció leginkább a személyes kommunikáció szintjén mozog, amivel nem csak tényeket, gondolatokat, hanem, verbális vagy nem verbális eszközökkel, érzelmeket is közlünk. Ezen a ponton az anyanyelvi kommunikáció kompetencia szorosan kapcsolódik a szociális és állampolgári kompetenciához is, de ez egy másik dolgozat tárgya lehetne. Az esztétikai-művészeti tudatosság kompetenciája pedig még inkább magába foglalja az érzelmek kifejezését, hiszen a művészeti alkotás az alkotó olyan önkifejező eszköze, mely érzelmi katarikus élményt nyújt a befogadónak.

A Nat meghatározza a kompetenciákhoz tartozó *műveltségi területeket* és a hozzájuk tartozó alapelveket, célokat, fejlesztési feladatokat és közműveltségi tartalmakat. A Nat az alapelvek és célok tekintetében a két műveltségi területről a következőket írja:

„A művészi tevékenységek semmi mással nem pótolható szerepet játszanak a képzelőerő, az empátia, az ízlés és az árnyalt kifejezés képességének fejlesztésében. Kora gyermekkortól kezdve ezek szolgálgják a leghat-

² Magyar Közlöny 66: 10652

³ Magyar Közlöny 66: 10652

⁴ Magyar Közlöny 66: 10656

hatósabban a forma-, a tér-, a ritmus- és a színérzék kibontakozását, a mozgáskoordináció fejlesztését, és elengedhetetlenek a figyelem, az emlékezet, valamint a kooperációs és kommunikációs készségek fejlesztésében is.”⁵

Úgy tűnik, hogy jelen esetben a Nat leginkább a vizuális és színpadi művészetek fogalomkörét használja. A fenti megfogalmazás két kiegészítést kíván. Egyrészt: a művészeti tevékenység, a felsoroltakon kívül, az *érzelmek* szavakkal le nem írható kifejezésének eszköze is. Másrészt: a képességek közül a hangmagasság-, és hangszínérzék kialakítása nem csak zenei, hanem nyelvi és kommunikációs szempontból is fontos.

A Magyar nyelv és irodalom műveltségi terület alapelvei és célja:

„Az irodalmi művekkel folytatott aktív párbeszéd révén jön létre a kapcsolat a múlt, a jelen és a jövő között. A jelentős művek szembesítik a befogadót az élet alapvető kérdéseivel, biztosítva a kultúra folytonosságát, folyamatos megújulását. Segítenek az emberi és társadalmi problémák megértésében, átélésében, a saját és más kultúrák megismerésében, az én és a másik közötti különbség megfogalmazásában, tiszteletében.”⁶

A fenti alapelvek és célok mindegyike érvényes a zenei alkotásokra is, mivel a jelentős zenei művek szembesítik a befogadót az élet alapvető kérdéseivel. Pl. hazaszeretet eszméjének motívuma Erkel Ferenc operájában és Katona József drámájában csak egy lehetőség azok közül a zenei és irodalmi párhuzamok közül, melyet a két műveltségi terület közös anyagként feldolgozhat.

A Nat a műveltségterületek fejlesztési feladatait tudásterületek szerint tagolja.

„Segíti a részletes fejlesztési feladatok, valamint a közműveltségi tartalom koherens szemléletű és célszerű meghatározását: kiemelt hangsúlyt helyez azokra a tantárgyközi együttműködést lehetővé tevő kapcsolódási pontokra, melyek az egyes szaktárgyi területek közös tudásépítő munkáját támogatják.”⁷

A hét pontban meghatározott fejlesztési feladatok közül az *olvasott és írott szövegértéssel* kapcsolatosan a gimnáziumi évekre vonatkozóan a következő olvasható:

⁵ Magyar Közlöny 66: 10784

⁶ Magyar Közlöny 66: 10660

⁷ Magyar Közlöny 66. 10727

„A mai köznyelvtől eltérő nyelvhasználatú (pl.: régi, archaizáló) szövegek megismerése, megértésük gyakorlása segédeszközökkel. A szókincs folyamatos gazdagítása a nyelv minden rétegére.”⁸

Az ének-zene tantárgy tankönyvi anyaga az irodalom tantárgy fejlesztési feladatainak megvalósulását igen hatékonyan tudja támogatni. A magyar népdalok tematikája és gazdag szókincse legnagyobb költőink lírájának meghatározó forrása. Éppen ezért népdalaink szövegének, szimbólumrendszerének, szóhasználatának ismerete nélkül a magyar irodalmi alkotások megértése, átélése lehetetlen. Énekléskor mindig az eredeti szöveghez ragaszkodjunk, ne használjuk a szavak mai formáját! Pl. éldesem (édesem), éfiat (ifjat), mén (megy) stb.

„A tanulási képesség fejlesztésének fontos eleme a szövegek pontos, értelmező felidézése és önálló, aktív reprodukálása a célnak megfelelően.”⁹

Mindnyájan tapasztalhatjuk, hogy legkönnyebben az énekelt versek szövege jegyezhető meg. Például a balladák sok-sok versszaka dallammal együtt hibátlanul rögzül, vagy a dalokban feldolgozott versek kitörölhetetlenül megmaradnak emlékezetünkben.

A középkortól vannak módszertani leírások arra vonatkozólag, hogy dallammal együtt nem csak a szöveg, hanem a ritmus és a forma is könnyen tanulható, tanítható.¹⁰ Ez a könnyen áttekinthető és elsajátítható többszólamú eljárás, vagyis az antik és klasszikus költők ódáinak négy szólamban való éneklése, megrövidítette és egyszerűsítette a versmértékek elsajátításához vezető utat. Az antik ódatételek éneklése kívül esett a templomi istentiszteleten, azokat főleg a nyelvi és a verstani – poétikai órákon gyakorolták. Az ódákat a latin–német iskoladramákban felvonások végén, ritmikus mozgással kísérve is előadták. Ritmikus mozgással

⁸ Magyar Közlöny 66: 10663

⁹ Magyar Közlöny 66: 10665

¹⁰ Konrad Celtis (1459–1508), a legnevesebb bécsi humanista, inspirátora volt egy korszakalkotó gyakorlati zenepedagógia kompozíciós példatárnak. Celtis tanítványa, Petrus Tritonius (1465–1525), négyzólamú kartételeket komponált Horatius ódáira és epodosaira. A gyűjteményben 22 vers és versszakfajtaival (genus) találkozunk. A német gyűjtemények nagy számához és igényes tartalmához képest Magyarországon ebben az időszakban csak egy hasonló kiadványról van tudomásunk. Brassóban jelent 1548-ban az oktatási célokat szolgáló kiadvány, Honterusz János *Odae cum harmoniis c.* gyűjteménye. A függelék 21 harmonikus ódát tartalmaz, mely 16 versfajta tanítására és gyakorlására szolgált.

kísért megjelenítése szinte ugyanolyan funkcióval bírt, mint a görög drámákban.

Az ítélőképesség, az erkölcsi, az esztétikai és a történeti érzék egyes fejlesztési feladatai teljesen megfelelhetnek az ének-zene fejlesztési feladatainak. (Sajnálatos módon ez utóbbi tantárgy fejlesztési feladatainak kidolgozottsága nem elég részletes.)

„Igény a társadalmi, közösségi és egyéni konfliktusok hátterének megértésére, a morális gondolkodásra és ítéletalkotásra.”¹¹

A zenei műfajok közül az opera az a művészi alkotás, amely egyszerre tudja ábrázolni az egyén és a társadalom problémáját. Pl. Mozart: Figaró házassága c. vígoperája. Katartikus hatásúak a tömör, szinte szikár szöveggű, drámai kihagyásokkal is élő népballadáink. A cselekményt objektív mondják el és az erkölcsi ítéletet a hallgatóra bízzák: pl. a tankönyvből a Halálra hurcolt menyasszony, Kőműves Kelemen, Nagy hegyi tolvaj balladája.

2. A megvalósítás alapproblémája

Annak ellenére, hogy a Nat kifejti, hogy a gyorsan változó tudástartalmak megújuló pedagógia és módszertani eszközöket követelnek, a valóságban a hagyományos tantárgyfelosztást alkalmazza, a műveltségterületeket tudásterületekre tagolja, melyeket az egyes tudományterületek, azaz a tantárgyak képviselnek. Az ebből adódó tartalmi, pedagógiai és módszertani feszültséget a Nat, a nemzetközi tendenciáknak megfelelően, a *tantárgy-összevonásos és a tantárgyközi tantervi szemlélet* alkalmazásával igyekezik feloldani. Mindezt a keret-, és helyi tantervek feladatkörébe utalja.

A Nat kiemeli, hogy a műveltségi területek tartalmazhatnak olyan ismeretanyagot, melyek nem önálló tantárgyként jelennek meg a kerettantervben, hanem más tantárgyak vagy műveltségi területek elemeként is. A tudásterületek fontos eleme a tantárgyak közti kapcsolódási pontok megtalálása, melyek előzetes formális tudásként is megjelenhetnek.

Az előzetes tudás nagy befolyással bír az egész tanítási folyamatra, mivel az ismeretelsajátítás mélysége és alkalmazásának képessége nagy-

¹¹ Magyar Közlöny 66: 10669

ban függ attól, hogy az előzetesen megszerzett tudást milyen mértékben tudjuk előhívni és beépíteni az újonnan tanult ismeretanyagba.

Az eTabula Konzorcium kutatási zárójelentésében (2012) az oktatással, általános pedagógiával, tantárgyközi pedagógiával kapcsolatos kérdésekre adott válaszok az alábbi eredményeket és következtetéseket mutatják.¹²

Kérdés: Mi okoz nehézséget az új kerettantervben meghatározott feladatok közül?

	Nem ismerem	Nem okoz problémát	Megoldható	Nehezen megoldható	Csak szakmai támogatással megoldható
tematikai egységekhez rendelt fejlesztési célok megvalósítása	9%	16%	54%	17%	3%
Az előzetes tudásra építés	1%	25%	47%	25%	1%
a kapcsolódási pontok (más tantárgyakban az adott témához kapcsolódó tartalmak és kompetenciák) használata	4%	20%	49%	16%	5%
kiemelt nevelési célok megvalósítása	1%	26%	52%	16%	4%

1. táblázat

Részlet az eTabula Konzorcium kutatási eredményeiből

A válaszok közül egyedül a „nem okoz problémát” válasz tekinthető egyértelműnek, ami a tanár önálló problémamegoldó képességét, ill. felkészültségét jelzi. Az összes többi oszlop adatai csak feltételekhez kötöt-

¹² eTabula Konzorcium 2012

tek, vagyis nem önálló problémakezelésre utalnak. A táblázat adatai szerint a megkérdezett tanárok egynegyede képes a tanulók előzetes tudását aktivizálni, míg egyötödük talál tartalmi kapcsolatot és kompetenciát más tantárgyakkal. Megfordítva: a tanárok 75%-a bizonytalan az előzetes tudásra építés lehetőségeiben, és a tanárok 80%-a bizonytalan a kapcsolódási pontok megtalálásában. Ez az arány elég beszédes, mert azt mutatja, hogy a Nat célkitűzéseit nem lehet, vagy csak nagyon nehezen lehet megvalósítani. A megoldás tárgyi és szellemi feltételeinek biztosítása hosszú, de elodázhatatlan feladat. Vagyis tantárgyközi ismereteket is tartalmazó, összehangolt tartalmú tankönyvekre, tankönyvcsaládokra és jól képzett, nem egy szakos tanárookra van szükség. Ezek a feltételek nem állnak elő egyik napról a másikra. A probléma enyhíthető, ha a szaktanár ismeri a kapcsolódási pontokat a rokon tárgy anyagából és ezt be tudja építeni saját tanításába. Az egyszakos tanárok számára nehéz megtalálni azokat a kapaszkodókat, melyek segítségével az előzetes tudás más tárgyak anyagából is előhívható. Két szakos tanár már bátran alkalmazhatja szakpárja ismeretanyagát, főként, ha ugyanabban az osztályban tanítja mindkét tárgyat.

3. Javaslatok a megoldásra

A fejezet leírja és kiegészíti az irodalom és a zene közti kapcsolódási pontokat az ének-zene tankönyv anyagának irodalmi, és az irodalom tankönyv anyagának zenei vonatkozásaira építve. Ezeknek az ismereteknek az előhívása nem vesz el sok időt a tanórából, és a tanártól nem követel zenei előképzettséget. Remélhetőleg akad egy-két énekelni szerető tanuló az osztályban, de a zenehallgatás is megteszi. Néhány nyilvánvaló, javításra szoruló tárgyi tévedés mindkét tankönyvben előfordul.

Kapcsolódási pontok a kerettanterv szerint:

A gimnáziumi kerettanterv a 9. osztályban a következő kapcsolódási pontokat határozza meg az irodalom tematikai egységei és az ének-zene tantárgyak közt:

- Világirodalom – Biblia
- Világirodalom – az európai irodalom a 4–15. században (középkor)
- Világirodalom – az európai irodalom a 14–16. században (reneszánsz)

- Világirodalom – késő reneszánsz, barokk, klasszicizmus (16–17. század).

A kerettanterv a következő tematikai egységhez is megjelöl kapcsolódási pontokat, de ezekhez a tematikai egységekhez az ének-zene tankönyvben nem találunk konkrét anyagot:

- Janus Pannonius portréja
- Színház- és drámatörténet – az angol színház a 16–17. században és Shakespeare
- Látásmód – Zrínyi Miklós: Szigeti veszedelem.

Az idetartozó, távolabbi zenei anyag nem túl sok, ezért megtalálásukhoz szaktanári segítségre van szükség. Janus Pannonius verseiből Farkas Ferenc, Csemiczky Miklós és Vajda János dolgozott fel kórusműveikben néhányat, de a hangzó anyagok legtöbbször megjelenése még várat magára. Shakespeare művészetéből számtalan zeneszerző merített ihletet, felsorolásuk itt hosszadalmas lenne. Zrínyi Miklós: Az török áfium ellen való orvosság c. politikai röpiratából Kodály Zoltán dolgozott fel részletet hatalmas kórusművében, mely CD-n hozzáférhető.

Az alábbi tematikai egységekhez a kerettanterv nem említi zenei kapcsolódást:

- Világirodalom – görög mitológia, antik görög epika és líra
- Színház- és drámatörténet – az antik színház és dráma
- Világirodalom – antik római irodalom
- Színház- és drámatörténet – drámajátékos tevékenységgel.

A zenei megfeleltetések hiánya egyrészt érthető, mert az antik görög és római zenei lejegyzésről nagyon keveset tudunk, másrészt fontos kapcsolódási pontot jelentenek a két tantárgy közt Pythagorasz, Platon, Arisztotelész mai is meghatározó írásai a zene elméletéről, hatásáról és nevelésben betöltött szerepéről. Az ének-zene tankönyvben két megfejtett görög dallam található.

A színház- és drámatörténeti témához az ének-zene tankönyv az opera és a passió műfajában ad kifejezetten szoros kapcsolódási pontokat. A francia XVII. századi klasszicista színház témaköre Molière színműveivel foglalkozik, melyek közül többhöz Lully, XIV. Lajos udvari komponistája írt zenei betéteket.

Sajnos a kerettanterv a talán legszebb magyar irodalmi témákban sem találta meg a párhuzamot a két tantárgy közt:

- Középkori nyelvemlékek
- Balassi Bálint portréja.

Két középkori nyelvemlékünkkel, az Ómagyar Máris-siralommal és a Halotti beszéddel az ének-zene tankönyv bőven foglalkozik. Balassi Bálint költészetét és verselését két, jól ismert, ezért irodalom órán is elénekelhető dallam képviseli.

3.1. Az antikvitás

Az irodalom tankönyv összefoglalója a görög zenéről jól kiegészíthető az ének-zene tankönyv két dallamával: Pindarosz ódája (Lantodon, ó jó Apollón) és Szeikilosz sírverse. Ez utóbbi fordítása: „*Amíg élsz, örvendj, semmit se bánkódj. Oly rövid az élet, Chronos hamar meghozza elmúlásodat.*”¹³

3.2. A Biblia és a középkor

Ének-zene	Irodalom
recitálás: Szivárvány havasán, Kőrösfői kertek alatt, Bujdosik az elmém Gloria Patri <i>Halotti beszéd</i>	23. zsoltár <i>Halotti beszéd</i>
verslábak: trocheus Fornsete: Nyár-kánon Tinódi: Sokféle részögről	időmértékes verselés
versformák: sapphói strófa <i>Arezzo Guido: Ut queant laxis</i> Isten, hazánkért térdelünk elődbe	<i>Arezzo Guido</i>

¹³ Bartha 1974: 291

szekvencia-, és himnuszköltészet: Dies irae <i>Ómagyar Mária-siralom</i> Arezzo Guido: Ut queant laxis	Stabat mater <i>Ómagyar Mária-siralom</i> Arezzo Guido
trubadúrének, minnesang Moniot d'Arras: Nyári ének	W. von der Vogelweide: Ó, jaj, hogy... Hársfaágak...
kanásztánc/vágáns Hej, Ilona, Ilona Nosza hajdú, fürge hajdú Himnusz	vágánsköltészet és ritmus: Carmina Burana: Félre könyvek, doktrinák

2. táblázat

A Bibliára és a középkorra vonatkozó ismeretanyag összevetése

A középkor zenéjének alapfunkcióját elsősorban a liturgia énekes szolgálata határozta meg. A középkori világi zene emlékeinek száma a liturgikus zene tételeihez képest elenyésző. Ez a különbség a liturgia folyamatos, mai napig élő rendjéből és gyakorlatából is ered. A liturgia állandó (ordinárium) és változó szövegű (proprium) zenei tételek meghatározott műfaját és funkcióját jelenti. A középkori liturgikus dallamok elnevezése: gregorián zene.

A középkori liturgikus zene jellemzői:

- Egyszólamú, latin nyelvű.
- A kialakuló többszólamúságban is gregorián dallamokat használ fel.
- A szöveg bibliai vagy más, a középkorban folyamatosan összeállított próza vagy önálló költemény. Ez utóbbi műfaj, a himnusz- és a szekvenciaköltészet motívumai az irodalomtörténetben is jelen vannak.
- A zsoltó és a mise tételei közül a zsoltárszövegeket általában meghatározott formulára recitálták, míg más tételekhez önálló dallam járult.

3.2.1. A 23. zsoltár

Az irodalom tankönyv a bibliai ismeretek feldolgozásakor külön kiemeli és elemzi a 23. zsoltár szövegét. Ezzel kapcsolatosan meghatározza a bibliai zsoltárversek szerkezetét is, és kiemeli a héber verselés sajátos-

ságait. Zenei szempontból fontos, hogy a zsoltárversekre jellemző a mondat, ill. a gondolatpárhuzam, vagyis a kétsorosság. A gregorián zsoltárrecitálás is ezt a szerkezetet követi. Mindegyik zsoltár recitálható egy meghatározott kétsoros dallami keret, séma segítségével. A különböző szótagszámokat és a hozzátartozó hangok számát a recitálás eszközével lehet összhangba hozni. Összesen nyolc különböző zsoltárrecitáló formula használatos (Octo Toni Psalmorum). Az ének-zene tankönyvben található doxológia kottaképe (Gloria Patri) ugyan nem tükrözi jól a kétsorosságot és a hozzátartozó dallamformulát, de a recitálás megmutatására alkalmas.

Ezen a ponton fontos megjegyezni ismét, hogy a liturgia a középkorban mindig énekelt liturgia volt, azaz a prózai és a verses elemek recitálva vagy melodikusan szólaltak meg. Tehát inkább célravezető meghallgatni egy recitált zsoltárt, mint azt prózában elmondani. Recitált latin zsoltározás a katolikus szertartások része, magyar nyelvű zsoltározás viszont csak a korai reformációra volt jellemző. Ezek online hozzáférése szabad, és bőséges mennyiségben megtalálhatóak a világhálón.

„*A gregorián dallam és énekstílus, a latin himnuszköltészet beolvadt a népi dallamvilágba.*”¹⁴ Írja az ének-zene tankönyv és ezt a megállapítását a Szivárvány havasán kezdetű népdalunkkal igazolja. Kodály valóban feltételezte, hogy a gregorián zene hatást gyakorolt a magyar népzeneire, de ezt a megállapítását zenetudomány ma már nem osztja. Az összehasonlító kutatások nem egymásra hatást, hanem közös gyökereket feltételeznek, vagyis a gregorián zenébe a Földközi-tenger medencéjének környékére jellemző dallamvilág olvadt be. A recitáló énekmod a magyaron kívül megtalálható pl. a zsidó, a balkán, a közel-keleti népek énekei közt is.¹⁵ Népzeneink régi rétegéből maradt fenn a recitáló Szivárvány havasán, a Kőrösfői kertek alatt és a Bujdosik az elmém kezdetű népdalunk.

A tankönyv megállapítása abból a szempontból igaz lehet, hogy a népi emlékezet sok későbbi latin himnusz és cantió dallamát megőrizte, de a magyar nyelv ritmusára formálva, díszített és variált formában, magyarul. Számos közülük olyan változásokon ment keresztül, hogy a latin dallameredet szinte észrevétlen.

¹⁴ Király 2009: 49

¹⁵ Dobszay 1993: 42

3.2.2. Szekvencia-, és himnuszköltészet

A mise alleluja tételéhez fűzött énekvers, többnyire szillabikus, nem bibliai szövegre épülő, önálló művészi alkotás. „*Szövegileg a szekvencia a liturgia magyarázó, elmélkedő kommentárja, szinte énekelt prédikáció.*”¹⁶

A X-XI. századi korai szekvenciák verselésére különböző hosszúságú sorok jellemzőek, szövegük szabályozott próza. Formájukat a versszakpárok határozzák meg, vagyis a versszakok szótagszámának képlete páronként azonos. A vers elején és végén állhat egy-egy páratlan versszak.

A szekvenciaköltészet virágkora a XII. század második felére tehető. Az ekkor keletkezett szekvenciák versszakképlete az egész versben ugyanaz. A sorok szótagszáma leggyakrabban: 8,8,7, rímképletük: aab/ccb vagy aab/aab.

A középkor gazdag repertoárját az első tridenti zsinat (1545–1564) csökkentette és csak öt tételt engedélyezett: Victimae Paschali laudes (Húsvét), Veni Sancte Spiritus (Pünkösöd), Lauda Sion Salvatorem (Úrnap), Dies irae (halottak napja), Stabat mater dolorosa (fájdalmas Szűz ünnepe). A sequentiák számát a II. vatikáni zsinat (1962–1965) még tovább csökkentette, és csak a húsvéti, pünkösdi és úrnap-i szekvenciákat engedélyezte. A Stabat mater dolorosa és a Dies irae kezdetű szekvenciákat átminősítették zsolozsma-himnusszá.

Az irodalom tankönyv a Dies irae és a Stabat mater verseket a himnusz műfajába sorolja. A fentiek tükrében ez a besorolás igaz, de érdemes tudni, hogy mindkét tétel eredetét tekintve szekvencia. Ezt tartalmuk, versformájuk és dallamuk is igazolja.

3.2.3. Dies irae, Stabat mater dolorosa

A Dies irae szerzőjeként Celánói Tamás XIII. században élt ferences szerzetest szokás megnevezni. Egyszerű dallama szillabikus, kevés hajlítással. Mai formájában 19 háromsoros versszakból áll, melyek mindegyike azonos rímelésű. Verselése kétütemű felező nyolcas.

A gyászmise szekvenciájának drámai szövege számos zeneszerzőnek adott inspirációt az utolsó ítélet zenei ábrázolásához. Érdekes Mozart, Berlioz, Verdi vagy Liszt romantikusan hatásos és megrázó zenéjét meghallgatni.

¹⁶ Dobszay 1993: 325

A *Stabat mater dolorosa* szerzője Jacopone da Todi (†1306). Három soros, nagyon egyszerű dallama szillabikus. Versszakképlete jellemző a XII-XIII. századi szekvenciákra: a sorok szótagszáma versszakonként 8, 8, 7, rímképlete aab.

3.2.4. Ómagyar Mária-siralom

A legrégebbi ismert magyar vers az 1300 körül keletkezett Ómagyar Mária-siralom, melynek latin eredetije a XII. században élt francia Geoffroi De Breteuil *sequentia*-ja. Szabolcsi Bence a Siralom formáját és ritmusát a *sequentia* öt ismert dallamának segítségével próbálta megfejteni.¹⁷ Az összehasonlító elemzések szerint a fordítás nem követte szigorúan az eredetit: a trochaikus lejtés kisimul, a szótagszámok nem egyeznek mindenütt a latinnal és a *sequentia*-forma sem mindig következetes. Ugyanakkor a magyar fordítás érezhetően törekedett az ütembeli szerkezet, a strófaforma és a főiktusok elhelyezkedésének megtartására. Az első versszak:

Planctus ante nescia	Volék sirolm // tudotlon,
– v – v – v –	4 + 3
Planctu lassor anxia	Sirolmol // sepedik
– v – v – v –	3 + 3
Crucior dolore.	Búol oszuk, // epedek.
– v – v – v –	3 + 3

3.2.5. Halotti beszéd és könyörgés

A Halotti beszéd szövegét a kutatók általában nyelvtörténeti szempontok szerint elemzik, és zeneiségével, ritmikájával kevésbé foglalkoznak. Szabolcsi Bence nyelvemlékeink közül az Ómagyar Mária-siralom verselésén kívül a Halotti beszéd ritmusát is bemutatja.¹⁸ A Halotti beszédet erősen ritmikus felépítésűnek érzi, ezért szövegét ritmikus prózának tartja. A szöveget sorokra és ütemekre tagolta és megfigyelte fő ritmikai vonásukat. A 72 sorban hét különböző, variálódó és visszatérő típust talált. Ezek a visszatérő motívumok, gondolatritmusok formái szempontból

¹⁷ Szabolcsi 1972: 34–50

¹⁸ Szabolcsi 1972: 13–33

tagolják a szöveget. A Halotti beszéd ritmusképletei közt a táncok és az énekelt költői versek ritmusvilága is megjelenik. Az egyik leggyakrabban előforduló képlet pl. a gagliarda-ritmus. Ez a ritmus innen is ismerős: „Mikoron Dávid nagy búsultában”, vagy „Mikor az uccán átment a kedves”.



Ès kè-às-sá-tuk U-romk-hoz hár-mul

Az ének-zene tankönyv az olvasó-tónusok recitálása szerint idéz a Halotti beszédből. A recitálás megemelte és ünnepélyessé tette az olvasó hangját. A mondatokat, hasonlóan a zsoltárrecitáláshoz, rövid dallamformulával tagolták. A Biblia vagy az egyházatyák írásainak felolvasása is ilyen módon történik a liturgiában.

3.2.6. Arezoi Guido: Ut queant laxis

A tankönyvben található ismeretek helytállóak, de jó tudni, hogy Guido szolmizációs rendszere csak hat hangot tartalmazott: ut – lá (ut = do). A zenepedagógia történetében többen kibővítették és használták, de Kodály Zoltán volt az, aki a szolmizációt a kottaolvasás általános, mindenki által könnyen elsajátítható eszközévé tette.

Sajnos az ének-zene tankönyvben a himnusz magyar nyelvű fordítása helyett a dallam alatt az eredetét egyáltalán nem tükröző, kissé naiv szöveget találunk. Pál diakónus Szent János himnuszának magyar szövege Sík Sándor fordításában:

*„Hogy könnyült szívvel csoda tetteidnek
zenghessék hírért szabadult szolgálid,
oldd meg, Szent János, kötelét a bűntől
szennyek ajaknak.”¹⁹*

A dallamán kívül a latin himnusz a verselés és a versformák tanításának szempontjából is fontos. Ez a himnusz a sapphói strófaszervezet mintája, éppen ezért az ének-zene tankönyv megállapítása, miszerint a kezdősorok hangjai adják a szolmizációs hangok neveit, verstani szempontból nem igaz. Helyesen a sapphói sor felsorainak kezdő hangjairól és

¹⁹ Sík 1972: 127

szótagjairól van szó: **Ut** qeant laxis **re**sonare fibris stb. Sík Sándor gyönyörű fordítása követi a sapphói sorszerkezet 5+6-os tagolását.

3.2.7. Verslábak, versformák

A sapphói strófa ütemhangsúlyos változata az ének-zene tankönyvben Náray György: *Lyra Coelestis* (Nagyszombat, 1695) c. énekeskönyvéből az *Isten hazánkért térdelünk elődbe* kezdetű könyörgés.

Sorainak ritmusa: 1-3. sor  4. sor 

A verslábak tanításánál kiváló lehetőség *John of Fornsete: Nyár-kánon* c. közkedvelt dallamának éneklése, mivel szinte az egész kánon trocheusokból áll. Ugyanúgy trochaikus lüktetésű *Tinódi: Sokféle részögösről* c. históriás éneke is.

3.2.8. Moniot d'Arras: Nyári ének - Trubadúrének

Moniot d'Arras (~1213–1239) francia szerzetes, akinek 15 világi és 2 vallásos éneke maradt fenn. Egyike az utolsó trubadúrének szerzőknek. Legismertebb éneke az ének-zene könyvben is megtalálható, eredeti címe: *Ce fut en mai*

	rím:		rím:
Ce fut en mai	A	En un vergier	C
Au douz tens gai	A	Clos d'aiglentier	C
Que la saisons est bele,	B	Oi une viele;	B
Main me levai,	A	La vi dancier	C
Joer m'alai	A	Un chevalier	C
Lez une fontenele.	B	Et une damoisele.	B

A dallam szerkezete világos, két nyolc ütemnyi periódusból áll, mely kétütemnyi egységekből épül zenei és szövegi szempontból is.

zenei anyag:	A	B
	a + a var.	b + b var.

Rossa Ernő magyar szövege, ha nem is pontosan, de a rímképlet szerkezeti elvét (két azonos rövid sor után egy hosszabb sor, melynek rímei: a, a, b) jól követi.

3.2.9. Vágánsköltészet – Carmina Burana

A középkori költészet külön csoportját képviseli a vágáns költészet. Művelői vándorpapok (clerici vagantes), akik elhagyták kolostorukat, s a hozzájuk csatlakozó, egyházi szolgálatba nem lépő volt diákok. Verseik tréfás szövege a bor és a szerelem témakörében mozog, nyelvezetük sokszor igen vaskos. A versszakok gyakran összetett hosszú sorokból állnak, melyek tagolása 7 + 6. Az ilyen sorösszetételű és ritmikájú képletet vágáns ritmusnak nevezzük: Alapképlete:



A Carmina Burana: Ránk dohosul az idő, könyvek börtönében kezdetű versének refrénje (couplet) szintén vágáns sorokból áll:

„Ránk dohosul az idő, könyvek börtönében,
tréfa és csók, nóta, nő
az igazi éden.”²⁰ (Szabó Lőrinc fordítása)

A vágáns ritmussal megegyező ritmus-, és formaképlete van népzenénk kanásztánc dallamainak. A vágáns és kanásztánc ritmus közti alapvető formai különbség sorszerkezetükben nyilvánul meg. A vágáns dallamok izometrikusak, míg a kanásztánc sorok heterometrikusak. Tulajdonképpen ez származásukra is rávilágít. A vágáns sorok műzenei fogantatásúak, míg a kanásztánc rugalmas sorai népzenei gyökerűek. Földrajzi szempontból pedig Nyugat-Európa és Ázsia óriási távolsága feszül köztük. Mégis, ezen különbségek ellenére, formai egyezésük segítségével a nyugat-európai formák megtalálták az utat a magyar ritmusérzékhez. Kanásztánc ritmusú pl. a Még azt mondják nem illik, vagy a Megismerni a kanászt kezdetű népdalunk, de ugyanígy kanásztánc ritmusú a *Himnuszunk* is.

²⁰ Pethőné 2006: 177

4. A reneszánsz és a barokk irodalma

Ének-zene	Irodalom
Palestrina, Josquin, Lassus, Byrd Tinódi: históriás énekek Bakfark Bálint <i>Balassi: Bocsásd meg Úristen</i> <i>Magos kösziklának</i> <i>Purcell: Tündérkirálynő</i> Purcell: Arthúr király <i>korál</i>	<u>A reneszánsz irodalma</u> Petrarca, Boccaccio Janus Pannonius <i>Balassi Bálint</i> Szenci Molnár Albert <i>Shakespeare</i> Cervantes <i>reformáció</i>
Monteverdi, Schütz, Lully, Corelli, Purcell, Couperin, Rameau, Vivaldi, Bach, Händel Esterházy: Harmonia caelestis <i>Térj meg már bújdosásidból</i>	<u>A barokk irodalma</u> <u>A barokk magyar irodalma</u> <i>Rákóczi-nóta</i>
<i>Lully</i>	A francia klasszikus dráma, <i>Molière</i>

3. táblázat

A reneszánszra és a barokkra vonatkozó ismeretanyag összevetése

E tanulmány ugyan nem azzal a céllal íródott, hogy az tankönyvek fejezeteihez kritikai megjegyzéseket fűzzön, de a reneszánsz zenéről szóló összefoglalás sajnos olyan tárgyi tévedéseket tartalmaz, melyek mindenképpen kiigazításra szorulnak.

„A középkor szigorú szabályaival szemben új zenei megoldásokat kereső reneszánszban továbbra is meghatározó marad a templomi zene és az énekes művészet. A misének csak az állandó tételei maradnak meg (Kyrie,

*Gloria, Credo, Sanctus-Benedictus, Agnus Dei), de ezek többszólamúvá válnak.*²¹

Az ordinárium és proprium tételek, azaz a mise összes eleme, egyaránt megmaradt a gyakorlatban. Mivel a mise szerkezete szabályozott, a proprium tételek elmaradása a mise megcsonkítását jelentette volna. A mise és a zsoltosma tételei egyszólamú gregorián dallamok, amiket a képzett énekesekből álló kórus (schola) és a klérus énekelt. Az egyszólamú gregorián dallamokat azok többszólamú feldolgozása is helyettesíthette, melyek főleg ünnepi liturgián vagy paraliturgikus alkalmakkor hangzottak el.

*„Alapja a cantus firmus (meghatározott dallam), megjelenik minden szólamban, és gyakran minden tétele erre az egy dallamra épül.”*²²

A mondat részizagazságokat tartalmaz. A cantus firmus (jelentése: erős, határozott, kitartó dallam), vagyis a többszólamú feldolgozásra kiválasztott dallam nem mindig jelenik meg az összes szólamban. Minek a tétele épül erre az egy dallamra? Amennyiben a tankönyv írója többszólamú misekompozíciókra gondolt, akkor a megállapítás igaz.

*„A középkor egyszólamú szerkesztésmódja (homofónia) mellett megjelenik és terjed a több egyenrangú dallam egyidejű hangzására épülő polifónia.”*²³

Egyszólamú szerkesztésmód nem létezik, mivel szerkeszteni csak több szólamban lehet. A homofon szerkesztés nem egyszólamúságot jelent! A homofónia többszólamúság egyik megjelenési formája, amelyben a dallamot hordozó szólam kiemelkedik a többi közül. A dallamot a többi szólam harmonikus együtthangzása kíséri úgy, hogy a szólamok ritmusa megközelítőleg azonos. Ezzel ellentétben a polifon szerkesztésű darabokban a szólamok közt nincs dallam-kíséret viszony, dallami és ritmikai szempontból egyaránt függetlenek egymástól.

„A reneszánsz éneklés első többszólamú műfaja a vallásos tárgyú szövegre írt latin nyelvű motetta. Valamivel később a meghatározott rímképletre írt, nemzeti nyelvű, leggyakrabban szerelmi tárgyú kórusmű, a

²¹ Pethőné 2006: 295

²² Pethőné 2006: 295

²³ Pethőné 2006: 295

*madrigál és a négyszólamú, esetenként pajzán szövegű kórusdal, a villanella.*²⁴

A vallásos és világi műfajok kialakulása, ugyanúgy mint az irodalomban, egymással párhuzamosan történt, tehát a madrigál megjelenését nem előzte meg a motetta. A madrigál műfaji előzménye a villanella, melyet meghatározott versformára és rímképletre improvizáltak és saját lantkísérettel adtak elő. Ez a szólóműfaj olvadt be később a többszólamú éneklésbe és alakult át madrigállá. A szólamok száma egyáltalán nem meghatározó semelyik műfajban sem.

*„A korszak kiemelkedő zeneszerzői közül megemlíthetjük a németalföldi Orlandus de Lassus (1532k.-1594) és a németalföldi iskolát az olasz zenei hagyományokkal egyesítő Giovanni Pierluigi da Palestrina (1525–1594) művészetét.*²⁵

A reneszánsz korban a nevek latinos és nemzeti nyelvű használata megszokottá vált. Lassus neve a következő formákban használatos: Orlando di Lasso, Orlandus Lassus és Roland De Lassus. Lassust életében sok főrangú pap és nemes támogatta Európa-szerte. Utazásai során ismerkedett meg a németalföldi mesterek munkájával, ami igen nagy hatást gyakorolt művészetére. Zenéjében az itáliai dallamosság és könnyedség találkozott a szigorú németalföldi polifon szerkesztésmóddal. Palestrina viszont egész életét Rómában töltötte.

Sajnálatos módon az ének-zene tankönyvben a reneszánsz kor anyaga kevés ponton kapcsolható az irodalom tankönyvhöz. Talán ebben a témakörben lehetne legszebben kihasználni a tantárgyközi kapcsolatokat, hiszen a madrigálirodalom a legnagyobb szerűbb költők verseiből válogatja szövegeit. Pl. a *Ti szerencsés füvek, boldog virágok...* kezdetű Petrarca szonett szövegét Hans Leo Hassler dolgozza fel.

A legnagyobb zeneszerzőket sorolja fel a tankönyv, de a zenei idézetek közül nem szerencsés a Josquin des Pres idézet.²⁶ A részletet Josquin egyik legnagyobb szerűbb motettájából állította össze az ismeretlen „kompilátor”. A teljes, négy szólamú motetta címe: *Ave Maria ... benedicta tu.*

²⁴ Pethőné 2006: 296

²⁵ Pethőné 2006: 297

²⁶ Király 2009: 51

Néhány fogalom meghatározása a tankönyvben pontatlan, sőt félrevezető.²⁷ A *cantus firmus* kifejezés nem meghatározott, hanem határozott, erős dallamot jelent, vagyis a dallam kiemelkedésére és nem kiválasztására utal. Az *a cappella* fogalom fordítása helyesen: templomi stílusban. Az *a cappella* előadásmód a Sixtus-kápolnára utal, ahol, orgona híján, a kórus hangszerkíséret nélkül énekelt.

4.1. Balassi Bálint

Arra a kérdésre, hogy miért lehet az ének-zene tárgy ismereteit eredményesen alkalmazni az irodalomoktatásban, az irodalom-, és zenetörténeti előzmények meggyőző választ adnak. A történeti okok közt a legfontosabb az a tény, hogy a versek legtöbbje dallammal együtt született: pl. a középkori himnuszok vagy a reformáció gyülekezeti énekei. Az *ad notam* technikát Balassi, Csokonai, Arany ugyanúgy alkalmazta mint a Biblia. Ezért is használnak az irodalmi és zenei alkotások hasonló fogalomkészletet: egy zeneműnek ugyanúgy van formája, műfaja, ritmusa, intonációja, összhangja, kifejező ereje stb., mint egy irodalmi alkotásnak.

A magyar reneszánsz irodalom ének-tankönyvi kapcsolódási pontja Balassi Bálint. A *Bocsásd meg Úristen* kezdetű Balassi-vers valóban protestáns népénekké vált, kár, hogy a tankönyv nem említi a költő nevét²⁸. Az ének dallamát a Kájoni-kódexből (1650) ismerjük. Ez a dallam egy jóval korábban megjelent kötetben, a Kolozsvárott nyomtatott Hoffgreff-kancionáléban (1556) található históriás ének későbbi variánsa, mely „Az istenfélő Eleazar papról és az kegyetlen Antiocus királyról való história”. Érdemes megjegyezni, hogy ennek a históriás éneknek a sorszerkezete 6+7, 6+7, 6+6+7, vagyis az ún. Balassi-strófa²⁹. A formának ez a korai megjelenése további adatokat szolgáltathat Balassi költészetének forrásairól. A *Magos kősziklának oldalából nyílik* dallamhoz viszont Balassi Bálint nevét tüntette fel a tankönyv, hibásan. Ez az ének népdal, esetleg virágének és szép példája a műzene népzeneire gyakorolt hatásának.

A XVI. században Magyarországra beáramló nyugat-európai új jövevényformák útvonaláról Balassi Bálint verseinek *ad notam* jelzései alap-

²⁷ Király 2009: 50

²⁸ Király 2009: 61

²⁹ <http://mek.oszk.hu/02000/02044/html/1kotet/67.html>

ján is lehet tájékozódni, még akkor is, ha maguk a dallamok nem minden esetben ismertek.³⁰ Az irodalom tankönyv szöveggyűjteményéből kimaradtak a versekhez csatlakozó nótajelzések. Az *Egy katonaének* c. vers nótajelzése „az Csak búbanat nótájára”, a *Hogy Júliára találta...* c. verset pedig „az török „Gerekmez bu dünya sensiz nótájára” lehet ráhúzni.

4.2. A magyaros verselés

Arany János 1856-ban szólásokra és dallammal együtt élő szövegekre alapozva megkísérelte leírni a magyar nyelv ritmusának, azaz a „magyar nemzeti vers-idomnak” tulajdonságait.³¹ Világosan látta, hogy a zene két alapeleme: a ritmus és a dallam önálló, de egymástól elválaszthatatlan egység. Vizsgálta a különböző fajtájú sorok szótagszámát, összetételét és az ütemeket. A változatokat dallamból eredezteti: „... *ha a példakép idézendő dalszöveg nem adna tiszta mértéket, az mit sem tesz, miután a mérték nem is abból, hanem a dallamból vonatott el.*” Később Gábor Ignác is a „dallamban fogant magyar vers” mellett érvel: „*Az énekszó nagy értéket dajkált fel az irodalom számára. Több százados divatja alatt fenn tartotta a magyar ritmusnak...uralmát s a felszabadult versre is átörököltette a maga ritmusrendszerét.*”³²

A magyar vers ritmusának vizsgálatától tehát nem választhatóak el az anyanyelvi énekléssel, vagyis a népzenevel kapcsolatos megfigyelések. Igaz, hogy a közel másfél évszázada tartó, a magyar vers ritmusának meghatározására vonatkozó vitákban az érvelések hol a zenei, hol a nyelvi megközelítést erősítették, de Arany János megfigyeléseit a témával foglalkozó nyelvészek a mai napig mérvadónak tartják.

Vargyas Lajos szerint is több versképlet mögött halljuk a dallamot vagy éppenséggel a táncot, mint pl. a kanásztáncot. Tehát a költő egy elvonatkoztatott minta formája, ritmusa és dallamlejtése alapján ír új verset. Az önállóvá váló versek a minta után már könnyen magukra találnak és dallam nélkül is élnek:

„Az egész népzene tehát, minden korban azt mutatja, hogy nem a zene ritmusa hat a szövegre, hanem a szöveg ritmusa a zenére. Dallamban fo-

³⁰ Balassi Bálint verseinek eredetéről, a különböző irodalomtudományi nézetek összevetéséről bővebben: Horváth 1982.

³¹ Arany 1856

³² Vargyas 1952: 9

gant vers tehát nem jelentheti azt, hogy a nyelvi ritmus a zenétől örökli törvényszerűségeit, hanem csak annyit, hogy egy-egy dalszöveg a zenére gondolva születik, a zene-adta lehetőségek között, de a nyelv törvényei szerint."³³

A táblázat az ének-zene tankönyvből válogat jellemző, szűkítést vagy szótagszaporítást nem tartalmazó, átlátható sorösszetételű népdalokat:

6 (4 / 2)	Megrakják a tüzet
	Repülj madár, repülj
	Szomorú fűzfának
8 (4 / 4)	Kolozsváros olyan város
	Bús a kisgerlice madár
	Nagy udvara van a holdnak
9 (4 / 4 / 1)	Túlsó soron esik az eső
10 (4 / 4 / 2)	Szánkón viszik a menyasszony ágyát
	Lement a nap a maga járásán
	Feljött már az esthajnali csillag
12 (6 / 6)	Aj, sirass édesanyám
	Bujdosik az elmém
	Apámért s anyámért
	Szivárvány havasán
	Kemény kösziklának

4. táblázat

9. osztályos magyar népdalok sorösszetétele

4.3. Kecskeméti Vég Mihály: Mikoron Dávid nagy búsultában

Kecskeméti Vég Mihály 55. zsoltárra írt parafrázisának keletkezési ideje 1561 vagy 1567. A szerző nevét elárulja az akrosztichon: MICHAEL VEG KECSKEMETI.

Kodály Zoltán ezt a verset dolgozta fel Psalmus Hungaricus c. művében, melyet Pest, Buda és Óbuda egyesítésének 50. évfordulója alkalmából komponált 1923-ban. A mű Kodály által komponált vezérdallamának ritmusa *gagliarda* ritmus.

³³ Vargyas 1952: 48

4.4. Szenci Molnár Albert (1574–1634)

Az irodalom tankönyv Szenciről többek közt a következőket írja:

„Életművének legmaradandóbb értéke a Zsoltárok könyvének magyar nyelvre való átültetése (1607).”³⁴

Szenci nem a bibliai zsoltárokat fordította le, hanem az ún. genfi zsoltárokat. Kálvin megbízásából Clement Marot és Theodore de Beze készített francia nyelvű parafrázisokat az ószövetségi zsoltárokra. A dallamok nagy része Louis de Bourgeois nevéhez fűződik. Szenci használta a francia parafrázisok német fordítását is. Szenci nyelvi és verselési jártassága segítségével jutottak el a francia versformák Magyarországra. A genfi zsoltárok ma is a református istentisztelet bevett dallamai. Funkcionális és közösségi értéküket egyaránt mutatja, hogy a legnagyobb zeneszerzők kórusműveinek alapdallamaivá váltak.

4.5. W. Shakespeare – H. Purcell

Shakespeare lírai és drámai művei a zeneművek kimeríthetetlen forrásai. Purcell (1659-1695) a Tündérkirálynő c. szemioperája Shakespeare Szentivánéji álom c. vígjátékára épül. A szemiopera műfajában prózai és zenei betétek követik egymást. A zenés részek a felvonások után kerültek előadásra, angol megnevezésük: masque.

4.6. Luther és az anyanyelvű éneklés

Az anyanyelvűség a reformáció egyik fő célkitűzése, ami az anyanyelvű bibliafordítások megjelenésében és az istentiszteletek népnyelven való tartásában nyilvánult meg. A közös éneklés által a gyülekezet nem csak szemlélője, hanem aktív résztvevője lett istentiszteletnek. Luther és kortársainak zeneszerzői munkája a népének műfajának megteremtésében döntő. A protestáns népének elnevezése: korál. Luther legismertebb éneke az Ein feste Burg ist unser Gott kezdetű, mely Magyarországon már 1560-ban megjelent nyomtatásban Huszár Gál énekeskönyvében. A korálok többszólamú feldolgozása az oratórium, a kantáta és a passió műfajában elsősorban Bach művészetében jelentősek. Érthetetlen módon az énekzene tankönyv Bach: János-passiójának záró korálját csonkítva közli.³⁵

³⁴ Pethőné 2006: 375

³⁵ Király 2009: 65

Az alábbi táblázat olyan, az internetes oldalakon könnyen hozzáférhető zenehallgatási anyagot mutat be, melyek szorosan kapcsolódnak az irodalom óra anyagához, de az ének-zene tankönyvben nem található meg. Természetesen a zeneirodalom e javaslatsornál jóval tágabb.

szekvencia-, és himnuszköltészet: Celánói Tamás: Dies irae J. da Todi: Stabat mater	Liszt: Haláltánc Stabat mater gregorián dallam
Archaikus népi imádságok	Kocsár M: Mégis mondom Damion! Tóth P: Átok dal (Mönj el sátán, mönj el)
vágánsköltészet kanásztánc ritmus	Orff: Carmina burana Kodály: Táncnóta
Petrarca	Monteverdi: Zefiro torna
Balassi Bálint	Kodály: Balassi Bálint elfelejtett éneke Kodály: Szép könyörgés
magyaros verselés	népdalfeldolgozások: Kodály: Mátrai képek Kodály: Székelyfőnök - részletek
Szenci Molnár Albert	Kodály: 50,114,121,150. genfi zsoltár
Szkhárosi Horváth András	Kodály: Semmit ne bánkódjál
Shakespeare	Mendelssohn-Bartholdy: Szentivánéji álom Mäntyjärvi: Come away Orbán Gy: Come away Orbán Gy: O mistress mine
reformáció zenéje - Luther	Bach: Ein feste Burg... kantáta- zárókorál
népszerű világi költészet a XVII- XVIII. században – Rákóczi-nóta	Berlioz: Rákóczi-induló Farkas F: Pataki diákdalok
Virág Benedek	Kodály: Békesség-óhajtás

5. táblázat
Ajánlott zenehallgatás

Felhasznált irodalom

- Arany, J. (1856): A magyar vers-idom [The Hungarian verse form]. In *Arany János összes művei X.* Keresztury, D. (szerk.) Budapest: Akadémiai Kiadó 1962, 218–258.
- Bartha, D. (1974): *A zenetörténet antológiája* [Anthology of the Music History]. Budapest: Zeneműkiadó.
- Bognár, P. (2010): A versidom-vita célja és funkciója [The aim and function of discussing verse forms]. In Csörsz Rumen, I. (szerk.): *Tanulmányok Szentmártoni Szabó Géza hatvanadik születésnapjára.* Budapest: rec.iti.
- Csirmaz, M. (2008): *Az esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképesség kulcskompetencia fejlesztésének lehetőségei a környezeti nevelés területén* [The possibilities of developing the key competencies of aesthetic-artistic consciousness and expression in the field of environmental education]. korlanc.uw.hu/kulcskompetenciak/muveszet_csrimaz.pdf
- Csomasz Tóth, K. (1967): *A humanista metrikus dallamok Magyarországon* [Humanist metric melodies in Hungary]. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Dobszay, L. (1993): *A gregorián ének kézikönyve* [Handbook of the plainchant]. Budapest: Editio Musica.
- eTabula Konzorcium (2012): *Digitális tartalomfejlesztés a Nat4 kiemelt nevelési céljaiért - Kutatási zárójelentés* [Digital content development for the main educational projects of the National Curriculum 4 – Final conclusion]. www.itstudy.hu/sites/itstudy.hu/files/.../etabula_kutatasi_zarojelentes.pdf
- Európai Tanács (2004): *Kulcskompetenciák* [Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework, November 2004.]. <http://www.ofi.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto#1>
- Horváth, I. (1982): *Balassi költészete történeti poétikai megközelítésben* [Balassi's poetry from a historic approach]. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Horváth, I. (2007): A magyar vers a reneszánsz és reformáció korában [Hungarian poetry in the age of the Renaissance and Reformation]. In

- A magyar irodalom története I.* Jankovits, L., Orlovsky G. (szerk). Budapest: Gondolat Kiadó.
- Janurik, M. (2008): A zenei képességek szerepe az olvasás elsajátításában [The role of music skills in acquiring reading skills]. *Magyar pedagógia* 108/4 (2008), 289–317.
- Kaposi, J. (2013): *A tartalmi szabályozás hazai változásai (2011-2013)* [Changes of content regulations].
epa.oszk.hu/00000/00035/.../EPA00035_upsz_2013_09-10_014-037.
- Király, K. (2009): *Ének-zene 9* [Music 9]. Szeged: Mozaik Kiadó.
- Kodály, Z. (1971): *A magyar népzene* [The Hungarian folkmusic]. Budapest: Zeneműkiadó.
- Kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról 110/2012. (VI.4.). In *Magyar közlöny* 66, 10635–10847.
- László, F. (1983): *Odae cum harmoniis 1548 (Honerus)*. Bukarest: Muzikverlag.
- Papp, G. (1970): *A 17. század énekelt dallamai* [Singing melodies of the XVII. century]. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Pásztor, J. (1995): Kálvin és az Egyház istentiszteletének megújítása [Calvin and the reformation of the service]. *Magyar Egyházzene* II/2 (1994/1995), 149–156.
- Pethőné Nagy, Cs. (2006): *Irodalomkönyv és Szöveggyűjtemény* [Literatura and chrestomathy]. Budapest: Korona Kiadó.
- Rajeczky, B. (1981): *Mi a gregorián?* [What is the Gregorian?]. Budapest: Zeneműkiadó.
- Sík, S. (1997): *Himnuszok könyve, a keresztény himnuszköltészet remekei* [Book of Hymns, the most prominent representatives of the Christian hymn-poetry]. Kairosz Kiadó.
- Szabolcsi, B. (1972): *Vers és dallam* [Verse and Melody]. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Trajtler, G. (1994): Luther és a zene [Luther and Music]. *Magyar Egyházzene* II/2(1994/95), 137–148.
- Vargyas, L. (1952): *A magyar vers ritmusa* [The Rhythm of the Hungarian Verse]. Budapest: Akadémiai Kiadó.

5. Közönségnevelés, élmény-koncert-élmény beépítése a köznevelésbe

VÁRADI Judit

Évek, évtizedek óta tapasztaljuk szerte a világon, hogy a klasszikus zenei koncertek közönsége egyre csökkenő tendenciát mutat. Nemcsak engem foglalkoztat régóta az a gondolat, hogyan lehet a klasszikus zenét megszerettetni a fiatal generációval. A közönségnevelés egyre inkább központi helyet foglal el a koncertszervezők és a professzionális előadói együttesek műsorpolitikájában. Az innovatív szemléletű élménykoncertek célja kiegészíteni a közoktatást az iskoláskorú gyermekek zenei nevelésében, megismertetve őket a zenehallgatás művészetével. A zeneközvetítés feladata a komolyzene értékeinek megmutatása, az előadó és befogadó közös érdeke, mivel a kapcsolati viszony egymásra épül. A zenehallgatási szokások vizsgálatát nemcsak kultúrafogyasztásként, hanem neveléstudományi problémaként meghatározva hangsúlyos szerepet kap a zenei nevelés és a zenehallgatóvá nevelés kérdése és módszere is, amelynek érdekében célunk az adekvát befogadói attitűd kialakítása, a befogadói kompetenciák fejlesztése.

Megvizsgáltuk, hogyan lehet az eredményes zeneközvetítéssel a koncertpedagógia segítségével élményszerűen kiegészíteni a közoktatást az iskoláskorú gyermekek zenei nevelésében, megismertetve őket a zenehallgatás művészetével. A tanulmány arra a kérdésre keresi a választ, hogyan lehet a formális zenei nevelést non-formális oktatással segíteni.

1. Zenei tevékenység

A zene értése régebben az általános műveltséghez tartozott, a fogalom jelentése az elmúlt két évszázadban alakult át. Régen a zene az ünnepélyek, vagy templomi szolgálat része volt. A zeneszerzők termékenyen komponáltak, ugyanaz a mű kétszer nem hangozhatott fel, minden alkalomra új darabbal kellett előállniuk. Az életnek és a zenének a természetes összefonódása a nyugati zenetörténetben ezer évig fennállt, ami azt

jelentí, hogy a zene a mindenkori jelen zenéje, s az élet lényeges alkotórésze (Harnoncourt 1988). A szórakoztatás, a tánczene és az ünnepi zene szerves egységet alkotott, a zene nem vált szét több irányzatra, az úgynevezett könnyű- és komolyzenére.

A kulturális környezetünket jelentős mértékben megváltoztatta a tömegkultúra, amely válogatás nélkül korlátlan mennyiségben árad. A művészetek közül a zene vált a mindennapok részévé, így nem mindegy, hogy az milyen üzenetet közvetít (Hausmann 2011). Ma, amikor mindenhol zene szól, gondoljunk csak a bevásárlóközpontokra, szórakozóhelyekre, az a paradox helyzet alakult ki, hogy bár életünkben sokkal több zenét hallunk, mégis csak díszítőelemként van jelen. a megváltozott életstílus, tömegkultúra hatására a zene is fogyasztási cikké vált, így a hallgató nem befogadóként, hanem fogyasztóként jelenik meg (Stachó 2008). Ha a zeneművet nem önmagáért hallgatjuk, nincs meg az esztétikai befogadás legszükségesebb követelménye. „*Mihelyt a zenét csupán eszközként használjuk fel abból a célból, hogy bizonyos hangulatokat keltsen bennünk, kellék vagy dekoráció gyanánt, már nem tiszta művészetként fogja kifejezni hatását*” (Hanslick 2007: 109). A zene magasabb rendű kategóriájába a dichotómia ellenére minden zenei irányzat beletartozik, így válik a zene különböző stílusú és értékű zenék gyűjtőfogalmává. Egy másik területet megvizsgálva látjuk, hogy plasztikusan elválnak a rendszerezés, egy napilapot nem nevezünk irodalomnak, nem hasonlítjuk össze az újságok és költemények társadalmi és esztétikai értékét (Dahlhaus, Eggebrecht 2004: 9,10).

A zenei tevékenység három különböző tevékenységformában jön létre, alkotás, reprodukció-, és befogadás formájában. Alkotásról beszélünk akkor, amikor a tevékenység produktív megnyilatkozása az improvizáció, magasabb szinten zeneművek komponálása. A reprodukció aktív zenélést feltételez, ide tartozik a zeneművek hangszeres előadása, éneklése, vagy esetleg a hallott anyag leírása. Azonban egy zenemű előadása folyamán kifejezetten produktív elemek is érvényesülnek akkor, amikor újraalkotjuk a zenei jelentést. A zenehallgatás aktív vagy passzív tevékenysége esetén beszélünk befogadásról. Losonczy (1969) megkülönbözteti a hallgató, érzékelő, értő zenehallgatói típust, az ő esetükben „*a koncentrált munka, szellemi teljesítmény ad eredményt*” a passzív zenehallgatói típusnál „*lényegében nincs munka és nem is volt*” (Losonczy, 1969: 195). Azt vizsgálva, hogyan választ az ember zenét, tudnunk kell, hogy mindenki azt választja, amit megért, és csak azt értheti meg, aminek a jelentését

megismerte és megszokta; de csak azt szokhatta meg, amit az adott határokon belül képes felfogni.

2. Zeneértés zenei neveléssel

A zenei fejlődés folyamatában rendkívül fontos időszak az első életév, amikor a csecsemőt körülvevő zenei környezet – elsősorban az anya – a meghatározó. A csecsemő gondozásába hagyományosan beépül a zene, mivel minden kultúrának egyaránt részei az altatók, az énekléssel-ritmizálással játszott játékok. A szülők zenei műveltsége, a zenéhez való viszonya mintát ad a gyermekek számára. Bourdieu szerint a kulturális értékekkel szemben tanúsított magatartás, a művelődéshez való viszony a családból hozott kulturális tőke függvénye, melynek elsősorban a család az átörökítője. A szociális státusz szintén hatással van a zenei ízlés alakulására. A kutatások egybehangzóan azt bizonyítják, hogy a magasan iskolázottak körében nagyobb a klasszikus zenét kedvelők aránya, míg az alacsonyabban iskolázottak körében a popzene népszerű (Hausmann 2011). A családi közös zenélésnek számító otthoni dalolás, daltanítás manapság nem általános, a kulturális hagyományok továbbadásában az óvoda és az iskola kap hangsúlyos szerepet. A 2009-ben készített felmérésben az iskoláskorú gyermekek kulturális és zenei érdeklődését kutattuk. A kérdőívek kiértékelése után megállapíthattuk, hogy a gyermekek iskolai szervezésben vesznek részt a hangversenyeken és más kulturális rendezvényeken. A szülők szerepe ebben az életkorban a szabadidő eltöltése szempontjából háttérbe szorul (Váradai 2013).

Az iskolai zenei nevelés alapkoncepcióját Kodály Zoltán fogalmazta meg, zenepedagógiai filozófiája meghatározó volt az óvodától a professzionális képzést képviselő zenei felsőoktatásig. *Gyermekkarok* című írásában már 1929-ben is a következő kérdés foglalkoztatta: „*Mit kellene tenni? Az iskolában úgy tanítani az éneket és zenét, hogy ne gyötrelem, hanem gyönyörűség legyen a tanulónak, s egész életre beoltsa a nemesebb zene szomját*” (Kodály 1982: 207). Kodály elképzelései alapján a zenei képesség minden ép hallószervvel és értelmi apparátussal rendelkező gyermeknél kifejleszhető (Kokas 1972). Iránymutatása alapján megalkultak a zenei tagozatos általános iskolák, amelyekben a képzés fokozott személyiség formáló erejét és a kiemelt zenei oktatás jótékony hatását a más diszciplínákhoz köthető készségekre és képességekre több

transzfer-vizsgálat is bizonyította (Kokas 1972, Bácskai, Manchin, Sági, Vitányi 1972, Barkóczy, Pléh 1978). A zenei képességek mérésére szolgáló Seachore-tesztet alkalmazta Laczó (1978-1979) és Dombiné (1985, 1988, 1992). A hazai kutatások mellett nemzetközi felmérések is bizonyítják, hogy az az emelt óraszámú aktív zenélés az osztályokban jótékony hatással van az intellektuális fejlődésre, a kapcsolatteremtő és problémamegoldó képességekre. Erre a következtetésre jutott Hans Günther Bastian is, aki 1997-ben Berlinben vizsgálta az intenzív zenei nevelés hatását (Knappek 2002). Napjaink kutatási eredményei szintén a zenetanulás készség és képességfejlesztő hatását igazolják. Az iskolán kívül zenét tanuló gyermekeknek annak ellenére, hogy a zenélés többlet-elfoglaltságot jelent, szignifikánsan jobbak a tanulmányi eredményei, mint a hangszer nem tanuló társaiké (Janurik 2009).

3. Zenehallgatás a közoktatásban

Kodály nagy hangsúlyt helyezett a nevelés fontosságára, mertszerintea kultúrát nem lehet átvenni, örökölni, hanem minden nemzedéknek újra kell tanulni. Kodály véleménye szerint *„ez csak az általános iskolában kezdődhet. A cél, hogy olyanok kerüljenek ki, akiknek életszükséglet a zene, már tudniillik a jó, művészi zene”* (Szabó 1996: 111).

A zenei közoktatásban pozitív változást hozott az 1962-ben bevezetett *Tanterv és utasítás*. Az oktatás céljaként megjelent az esztétikai nevelés, a tananyagba beépítették a zenehallgatást. Habár a zenehallgatás a zenével egyidős, az iskolában új elemként jelentkezett, nem volt kidolgozott iránymutatás, így az új tevékenység innovatív szemléletű szaktudást igényelt az énekpedagógusoktól. A továbbképzési tervben az élő zenei bemutatás érdekében már ekkor javasolták az iskoláknak a kapcsolatfelvételt más intézményekkel, zeneiskolákkal, kórusokkal (Kiss 2003). Később, bővítve a tananyagot, a népzene mellett a hangszeres zene, a különböző zenei műfajok, a zeneirodalom klasszikus értékei mellett a 20. századi zene is helyet kapott, megjelentek Britten, Penderecki, Honegger, Szokolay, Petrovics, Kurtág és Durkó művei (Laczó 1978). A zenei nevelés egyik fontos feladata a zenehallgatási tevékenységre szoktatás. A zenehallgatási anyag élményszerű feldolgozásához sokféle út vezet. A módszeres zenehallgatás bevezetésének szükségességét sok érveléssel lehet alátámasztani. A zenével való legközvetlenebb kapcsolatunk az éneklés

mellett a zenehallgatás tevékenységében nyilvánul meg. A korszakváltásait kiválóan példázza egy 1963-as elemzés. Nagy-Britanniában a média szerepének meghatározásában a zenehallgatás természetes közegének a rádiót nevezték meg, a televíziónak az opera sugárzása mellett nem prognosztizálták jelentősebb szerepet (Mason 1963). Napjainkra a technikai fejlődés információrobbanást eredményezett. A professzionális minőségű hangrögzítés, atömegkommunikációs eszközök elterjedése mind a gépzene elterjedését segíti. Az internet térhódításával időtől és tértől függetlenül az elérhető zene korlátlan mennyiségben és minőségben fogyasztható. Az ember így kényelmesebbé vált, kevesebbet énekel, többet hallgat zenét, zenehallgatása azonban az esetek többségében passzív, mert nem mindegy, hogy valamit hallunk vagy hallgatunk. A zenei hatások ömlesztve, válogatás nélkül érik a fiatalokat. Az iskolának vállalnia kell azt a feladatot, nevelőtevékenységet, hogy alkalmazkodva a megváltozott kulturális környezethez irányt mutasson az értékek felismerésében, segítsen tájékozódni, eligazodni zenei kínálat színes palettáján. Már az óvodai zenei nevelési programban is szerepel a zenehallgatás, a megkezdett készségfejlesztő munkát az általános iskola alsó tagozatában kell folytatni. A zenehallgatás komoly figyelemkoncentrációt igényel, a koncentrációt pedig gyakorolni kell. Kihhasználva a 6–10 éves korú gyermekek érzékenységét, náluk eredményesebben lehet fejleszteni a figyelmet. Az általános iskola alsó tagozatától kezdve kell megtanítani a tanulókat a hangzó zene passzív elviselése helyett az aktív befogadásra, a válogatatlanul érkező zenei hatások közötti válogatásra. Az iskola így fel tudja készíteni a tanulókat a zenével való mindennapos kapcsolatukra úgy, hogy ezt a kapcsolatot érzelmi fogantatású aktív tudati tevékenységgé is formálja. Az iskolai ének-zene órák akkor töltik be igazán feladatukat, ha magukba foglalják a zenehallgatást, mint befogadást, az éneklést és a zenei írásolvasást, mint reprodukálást és az improvizációt, mint alkotást, amely a képzelet fejlesztésének a legjobb módja. Az alsó tagozatos iskolai zenehallgatás célja és feladatai közé tartozik aktív énekléssel, zenehallgatással felkelteni a gyermekek zenei érdeklődését, amely formálja zenei ízlésüket, esztétikai fogékonyságukat, emocionális érzékenységüket. A zenemű befogadásához szükséges hangulat megteremtésének feltétele a jól megtervezett előkészítés. A gyermekek a teljes művet sajátjuknak érzik, ha minden folyamatot pontosan értenek, ha korábbi zenei ismeretekre támaszkodva mélyítik el az új információkat. A tudatos zenehallgatás fej-

leszti a koncentrációt, a zenei emlékezetet és gondolkodást a különböző zenei összetevők azonosságának, hasonlóságának, különbözőségének felismerésével. Az auditív érzékelés a hangszerek jellegzetességeinek megfigyeltetésével lehetővé teszi a hangszínhallás kialakulását. A fokozatosság elvére hangsúlyt helyezve eleinte csak rövid zenei részleteket mutatunk a gyermekeknek, majd figyelmük fejlődésével a nagyobb lélegzetű műrészleteket, műveket is meg lehet ismertetni velük. Az ösztönös hallás kitartó céltudatos gyakorlással egyre magasabb fokra, az intellektuális művészi hallás szintjére jut (Varró 1989). A módszeres zenei nevelés megtanítja a leendő zenehallgatót, hogy teljes figyelemmel koncentráljon a hangzó anyagra és hagyja figyelmen kívül a különböző zenén kívüli ingereket. „*A remekművek a hallgatótól teljes odaadást és elmélyülést kívánnak és követelnek, amely aztán magában hordozza csodálatos jutalmát*” (Furtwängler 1969: 56).

Amikor a gyermekekkel zenét hallgattatunk, kiemelt feladat a figyelem irányításának tudatos fejlesztése. A kurrikuláris zenehallgatási anyag tematikusan kapcsolódik az óra anyagához, dalokhoz, ritmikai vagy dallami elemekhez, valamilyen hangszínhez, karakterhez. Az anyag kiválasztásának szempontjai között szerepel a tantárgyak közötti integráció érvényesítése, megalapozva ezzel a más művészeti ágakkal és műveltségi területekkel való kapcsolat megteremtését. A bemutatottműveket többször is meg lehet hallgatni, de amíg a kisebbeknél a feldolgozás módja, a megfigyeltetés ismereteiknek, életkoruknak megfelelően leginkább az érzelmekre, a zenei folyamat észlelésére, hangszínekre irányul, addig a felső tagozatban a műfaji, szerkezeti, stílusbeli ismeretek elsajátítása a legfőbb feladat. A zenehallgatás megtervezése kétféle módon történhet. Előre meghatározott szempontok alapján irányítjuk a figyelmet az apró részletekre, vagy a hallgatót nem befolyásoljuk, hanem hagyjuk, hogy a művet a maga egészében, teljességében fogja fel. Ilyenkor csak az egész meghallgatása után bontjuk részletekre, amelyek ismét egybeépítve egészszé állnak össze. Az elemzés utáni újratalálkozás a művel a tudatosítás folyamata, mely új élményt ad. A komolyzene megértése az egyszerűtől a nehezebb repertoárig épül fel. A megismerő megértés segít eligazodni a folyamatokban, azokat követni, összehasonlítani, újra felismerni. Gyermekek- és ifjúkorban a klasszikus zenével való találkozások magas száma pozitív érzésekkel összekötve szoros összefüggésben áll a komolyzenei kompetencia kialakításával (Mende és Neuwöhner 2006). A széles körű

zenei ismeretek megszerzése, a különböző zenék különböző stílusainak megismerése feltételezi a szubjektum prediszpozícióját. A gazdag zenei környezetben felnövő gyermek, aki magabiztosan tájékozódik a zenei irányzatokban, megnyilvánulásokban zeneileg poliglottá válhat (Körmendy 2013).

4. Élőzene, gépzene

Bartók Béla 1937. január 13-án tartott egy előadást a Zeneakadémián *A gépzene* címmel, melyben a következő megállapítás hangzott el: „*Vég-eredményben a gramofon felvétel úgy viszonylik az eredeti zenéhez, mint a konzervgyümölcs az élő gyümölcshöz; az egyikben nincs vitamin, a másikban van.*”

Pad Zoltán 2003-ban *Az élőzene és gépzene befogadásának hatásvizsgálata* címmel készített egy felmérést általános és középiskolások körében. Kutatásában azt vizsgálta, hogy ugyanazok a zeneszámok hangfelvételtől lejátssza és élőzenei előadásban milyen tetszési indexet váltanak ki a hallgatóság körében. Az elemzés összegzésénél arra a megállapításra jutott, hogy az élőzenei produkciók jóval magasabb pontot kaptak a vizsgált személyek körében. Ezt azzal magyarázza, hogy a gyermekek nagy része először látott hangszereket, és így megfigyelhette azok működését. De közrejátszik az előadók személye, akiknek megjelenése, mimikája, gesztusa, virtuóz játéka nagyobb hatással volt a hallgatóságra, mint a hangfelvétel.

Megvizsgálva a hangfelvétel és az élőzenei előadás hatásának különbségét, megállapíthatjuk, hogy az élő előadás mindig nagyobb hatással van a hallgatóságra. A hangszerek látványa, a megszólaltatási mód megfigyelése többletinformációhoz juttatja a közönséget. A szemünk láttára, fülünk hallatára felhangzó zenemű előadása egyszeri, és pontosan ugyanígy megismételni lehetetlen. Az élőzenei előadás különlegességét adhatja az előadó geszturális metakommunikációja, a testbeszéde. Jelentős kifejezőereje lehet az előadó mimikájának, gesztusainak, mozdulatainak, gondoljunk csak az egész zeneművet irányító karmester látványára, akinek mozdulatai természetesen egy hangfelvételen nem látszanak. Zeneértők, nem feltétlenül csak a zenészek, gyakran meg tudják mondani egy-egy felvételt meghallgatva, hogy az adott művet ki adja elő, akkor is, ha nem látják az előadót. Ez nem azt jelenti, hogy az előadás közben az előadók nem követik a szerzői utasításokat, hanem azt, hogy az előadásban

egyéni sajátosságokat mutatnak. Ezek a különbségek például lehetnek hangszinben, időegységben, hangszerkezelésben lévő sajátosságok. „*A zenében az egyik legszebb dolog, hogy akár százféle megközelítés is létezhet, és lehet, hogy mindegyik helyes*” – vallja Harnoncourt (Retkes 2004: 33).

A zenei élmény megteremtésének leghatásosabb eszköze az élőzenei bemutató, amelynek nagyobb a hatékonysága, érzelmileg jobban megfogja a gyermekeket. A koncert élménye nem reprodukálható, a hallgató élménye egyszeri és megismételhetetlen (Wilheim 2010). Az élőzenei bemutatásnak a közoktatásban is meg kell jelennie. A tanár bemutató éneke a zenehallgatás legegyszerűbb és legtermészetesebb formája. A tanulók látják, hogyan születik a hang, az előadó miképpen vesz levegőt, képezi a hangot, milyenek a gesztusai, így tapasztalatot szereznek, mintát kapnak a technikai folyamatról. Ideális esetben lehetőség van hangszer használatára, így a tanár hangszertudásától függően előadhatóak a dalok zongorakísérettel, ez remek lehetőség a közös élmény elérésére, az együtt muzsikálásra. Lehetővé válik egyszerűbb zenei formák bemutatása, elemzése, felismertetése. Szerencsés a helyzet, ha találunk olyan tanulókat, akik a zeneiskolában, vagy más szervezett formában tanulnak hangszeren játszani. Természetesen az előadás megfelelő színvonalának elérése elengedhetetlen, ezért is van szükség előzetes egyeztetésre az előadókkal, a hangszeres tanárokkal.

Az iskolai zenei oktatás az évszázadok során sokat változott, az elmúlt évtizedekben a magyarországi közoktatási reform eredményeképpen több módosítás került bevezetésre. Napjainkban a közoktatásban az alaptanterv szerinti oktatás jelenleg a népzene mellett leginkább a klasszikus zenére koncentrálnak, Kodály, Bartók zenéjével véget ér a komolyzenei művek bemutatása. Az iskolában tanított, közvetített zenekultúránk retrospektív beállítottságú, az elmúlt idők zenéjét helyezi előtérbe (Körmendy 2014). A kortárs zene napjainkban eltávolodott a közönségtől, a hallgató ugyanis a hangversenyektől másféle élményt vár, mint amit a kortárs zenei hangversenyek többsége nyújt. Elgondolkodtató, hogy sem a magyar zenei élet, sem a magyar zenekedvelő közönség zöme mindmáig nem vett tudomást a 20. század zenéjéről (Surányi 2008: 95). A modern zenét jelentős művészek pártfogolják, közönségük mégis szűkkörű, mert nem a megszokott, elvárt katarzist nyújtja. Kellő rávezetéssel, előkészítéssel, a gyermekek kísérletező kedvét, kutató hajlamát kihasználva kreatívan le-

het segíteni napjaink zenéjének értelmezését, befogadását. A pedagógusoknak irányt mutat a kortárs zene tanításához Szabó Csaba (1977) könyve. Napjaink zenepedagógiájában kiemelkedik Sárly László kezdeményezése, akinek kreatív zenei gyakorlatait minden korosztály meg tudja valósítani zenei előképzettség nélkül. Nem tanítással éri el, hanem a felfedezés élményét nyújtja zenei kifejezőeszközök segítségével. A zeneileg önálló darabok segítik a memória, a figyelem-összpontosítás, az improvizációs készség fejlesztését. A gyakorlatok megszólaltatása nagyban függ a játékosok kreativitásától, fantáziájától. A megvalósítás sikerélménye növeli az önbizalmat (Urbánné 2002).

5. Zene és kurrikulum

A közoktatásban a zene megszerettetése, a közös zenélés, éneklés, kreatív zenei gyakorlatok helyett a tudományok oldaláról megközelítve a lexikális tudásanyag átadására koncentrálnak a pedagógusok. A tanítás elméleti szintűvé vált, lassan csak a zeneirodalmi adatok dominálnak. Hol vagyunk a tiszta énekléstől, egyáltalán az énekléstől, a kottaolvasástól és az értő zenehallgatástól? A pedagógusok helyzete nem könnyű, mert csekély mozgásterük ugyan lenne az anyag szabad változtatásához, de az óraszám is kevés. A zenetörténet előtérbe kerülésével megfordult a szemlélet, a zenei műveltség egyoldalú fejlesztése nem illeszkedik Kodály koncepciójába. A zenei nevelés leghatékonyabb eszköze a közös éneklés, amely a közösségi összetartozás mellett zenei élményt ad a fiataloknak. A zeneművek, dalok interpretálásának folyamatában minden alkalommal újraszületik a mű, a közös ének során az újraalkotásban a közösségi élmény is erősödik. Ebben a folyamatban a csoport minden tagjának jelentős szerepe van. Akülföldi szerzők műveinek eredeti nyelven történő előadása során a kóruséneklés segíti az idegen nyelv tanulását, más kultúrák megismerését. A hangsúlyt az interaktív közös zenélésre, a zene élményszerű közvetítésére, az adekvát befogadói attitűd kialakítására kell helyezni. Kodály nevelési elveit a mai kor elvárásaival, technikai fejlődésével összeegyeztetve kell progresszívnak maradnunk (Nemes 2014).

A kurrikuláris oktatás iránymutatásaként a Nemzeti alaptanterv tartalmazza az ének-zene műveltségi részterület általános fejlesztési követelményeit. Alapvető célként a zene megszerettetése, a zenélés, a zene befogadása szerepel. Kiemeli a zenei élményekhez juttatás fontosságát, és a

tanulók személyiségének harmonikus, sokoldalú fejlesztését, a zenei értékek megismerését, ezáltal fejlesztve a zenei ítélőképességüket. A zenehallgatás anyagában törekedni kell az infokommunikációs társadalomban elérhető gazdag médiatartalmak felhasználására. A zenehallgatás egyszerre élmény és szellemi aktivitást serkentő, tudatos tevékenység, melynek célja az emocionális érzékenység fejlesztése. A középiskolai korosztálynál a fejlesztés fő céljainál az éneklés, a hangszeres tudás örömeinek megosztása mellett kiemeli a koncertélmények feldolgozását, értelmezését és a kapcsolatépítést a tanulók iskolán kívüli zenei tevékenysége és az iskolai ének-zenei műhelymunka között. Az előző alaptantervhez képest jelentős szemléletváltozást hoz a következő mondat megjelenése: *„A köznevelés és a kultúrát közvetítő intézmények, szervezetek együttműködése alapvető a zenei nevelés szolgáltatásban, ezért a koncertpedagógia az ének-zene oktatás része”* (NAT 2012:10785).

6. A zenehallgatás non-formális lehetőségei

A non-formális oktatás nem példa nélkül álló a zenei nevelésben. Felismerve a koncertlátogató közönség nevelésének fontosságát, a gyermekkultúra kialakulásával a speciális korosztályi igényeket figyelembe véve a 20. század elején Európában és Amerikában különböző kezdeményezéssel próbálták ráirányítani az ifjúság figyelmét a zenehallgatás fontosságára. Ebben az időszakban Angliában kibontakozott egy mozgalom, amelynek célja a „zene méltatása” volt. A kezdeményezés eredményeként a zenehallgatás szerepe megnövekedett. A közönségnevelés, az ifjúság nevelése egyre több országban nyert teret, 1925 óta Svájcban is tartanak professzionális művészek közreműködésével ismertető koncerteket gyermekeknek (Hegyí 1998).

Walter Damrosch karmester 1927-től a National Broadcasting Company (NBC) rádiótársaság tanácsadója készített egy rádióműsort *„Music Appreciation Hour”* címmel. A sorozat célja a klasszikus zene bemutatása volt, műsora minden héten hat millió gyermeket ért el. A tanárok könyvvvel és feladatlappal készültek az előadásra, amelyet iskolai időben együtt hallgattak meg a diákokkal.

Aktív közönségnevelésként Franciaországban a Jeunesses Musicales szervezett a diákoknak ismeretterjesztő zenei műsorokat a 20. század elején azzal a céllal, hogy a különböző rétegekből származó ifjakban fel-

ébresszék a zene iránti fogékonyságot, olyan hallgatókat neveljenek, akik szeretik és értik a zenét (Fleuret 1962).

Amerikában legendává vált Leonard Bernstein kezdeményezése, aki a fiataloknak készített igen nagy hozzáértéssel műsort „*Young People's Concert*” címmel. A karmester televíziós zenei ismeretterjesztő sorozata a komolyzene népszerűsítésének új és különleges formáját hozta létre. Az előadások összeállítása, moderálása gondos előkészítő munkát feltételez, a legnehezebb kérdésekről, bonyolult folyamatokról nagy energiát, koncentrációt és odaadást igényel érthetően, világosan beszélni (Bernstein, 1974).

Az ifjúsági hangversenyek magyarországi kialakulása Varró Margit munkásságának köszönhető, aki a kezdeményezés nagyszerűségét 1937-ben egy párizsi konferencián ismerte fel, amelynek középpontjában az Amerikában és Európa számos országában jól működő ifjúsági hangversenyek álltak. Magyarországon az ifjúság zenei nevelését szolgáló koncerteket „Kis-Filharmónia” címmel ő alakította meg. Koncertjeit ő maga vezette, a fellépők fiatal zenetanárok voltak. Az első koncert után így nyilatkozott: „...*Tudomásom szerint ez volt az első igazi gyermekkoncert, amely figyelembe veszi a gyermek befogadóképességét és alkalmat ad a kollektív zenélésre is*” (Varró 1989: 288). Az előre megtervezett hangversenyekhez ismertető füzetet nyomtattak, amit a gyermekek az esemény előtt két-három héttel a kezükbe kaptak. A kiadvány tartalmazta a dalok kottáját, szövegét, a zeneművek főbb motívumait, rövid magyarázatokat, így a pedagógusok segítségével a gyermekek már felkészülten érkeztek a hangversenyre, ahol a zeneművek felhangzása után maguk is elénekelték egy-egy témát. A 2. világháború után az Országos Filharmónia a korábban működő Kis-Filharmónia mintájára 1954-ben indította ismét útjára az iskolán kívüli zenei nevelést szolgáló koncertjeit általános iskolásoknak.

7. Koncertpedagógia

A nyugati országokban napjainkra önálló szakterületté nőtte ki magát az a progresszív pedagógiai tevékenység, amely Magyarországon koncertpedagógia néven kezd ismertté válni. A koncertpedagógia kialakulása Európában összekapcsolódik azzal a felismeréssel, hogy a professzionális együttesek, zenekarok szokásos tevékenységük mellett részt tudnak vállalni a zenei ismeretterjesztés, a közönségnevelés területén. A non-formális oktatás új lehetősége a múzeumpedagógia és a dráma- és

színházpedagógia mintáját követve tanórán és iskolán kívül zajlik. A művészetpedagógia, az újszerű pedagógia gyakorlat közvetlen célja, hogy gyermekek a művészeti tevékenység eredeti helyszínén ismerjék meg élményszerűen a tevékenységet. A koncertpedagógia kapcsán így válnak a hangversenytermek nevelési szintté, kiegészítve a közoktatást. Közvetlen célja a zenei ismeretterjesztés, a zenei értékek élményszerű megismerése, hosszabb távú célja a tudatos közönségnevelés.

Európában már évtizedek óta jól ismert tevékenység angol nyelvterületen koncertpedagógiaként, német nyelvterületen zeneközvetítésként ismert. A koncertpedagógia olyan nevelési tevékenység, amely az élményközpontúságot középpontba helyezve innovatív módon egészíti ki a családi és az iskolai művészeti nevelést felhasználva az élménypedagógia módszertanát. Elsődleges célja, hogy élőzenei bemutatóval szerezzen zenei élményeket az ifjúságnak a közönségnevelés érdekében, aposztrofálhatjuk az adekvát befogadói kompetenciák fejlesztését szolgáló nevelő tevékenységként (Körmendy 2014).

A European Association for Music in Schools a zenepedagógusok, zeneművészek és zenetudósok nemzetközi szervezete, akik a zenei nevelés fejlesztésén dolgoznak Európa országaiban. A globális zenei látókör kialakítása, valamint az élethosszig tartó tanulás érdekében aszervezet a zeneoktatás egyik központi céljaként az új auditív benyomások és zenei élmények irányába nyitott hozzáálláskidolgozását határozza meg irányvonalként. A formális oktatás szűk lehetőségei miatt az élőzenei bemutásra tanórán kívüli lehetőségek keresését javasolja.

A nagy-britanniai, USA-beli, ausztrál és új-zélandi zenekaroknál létezik egy úgynevezett nevelési részleg, az Education Department (Váradi 2010). Megalakulása társadalmi és zenei igény hatására történt, feladata, hogy a művészi és a zenei érdeklődést a lehetőségekhez képest minél korábban ébressze fel a gyermekben. A „jövő közönsége” helyett érdemes a „ma közönségének” tekinteni a fiatalokat. A brit utánpótlás-nevelés kezdeményezésének elengedhetetlen része, hogy az óvónőkkel, tanárokkal együttműködve alakítják ki a koncertprogramot. Az előadásokat továbbképzések előzik meg, amelyeken nemcsak a pedagógusok, hanem a fellépő művészek, a karmester és a műsorvezető is részt vesz. Ezekon az alkalmakon állítják össze a koncert előzetes vázát, és azt is, hogy az elhangzó anyagból mit fognak kiemelni, melyik téma az, amelyik előzetes felkészítést igényel. A tanároknak ezután két hónap áll rendelkezésükre,

hogy a gyermekeket alaposan felkészítsék a hangversenyre. A zenekari művészek a pedagógusokkal is tartják a kapcsolatot, később az iskolákat is meglátogatják. Arra is volt példa, hogy a különböző iskolák osztályai a zenét tánccal, pantomimmal kiegészítve együtt adták elő, vagy a gyermekek hangszerüket magukkal hozva együttjátszottak zenészekkel. A Londoni Szimfonikus Zenekar (LSO) oktatási megbízottat alkalmaz, aki több mint 10 éve irányítja és vezeti az „*LSO Discovery*” zenepedagógiai programot. Dirigálja és moderálja az ifjúsági programokat, workshopokat vezet, és ő készíti fel a személyes látogatásokra a muzsikusokat. Kiemelt célcsoportja az 5–11 éves gyermekek, akik még teljesen nyitottak, és semmilyen zenével szemben nincs előítéletük. A Brit Zenekarok Szövetségének (ABO) oktatási programja országos hálózatot alkot, munkájukat elősegíti, hogy a tanterv szerint minden 5–14 éves korú gyermeknek komponálni kell tanulnia, zenedarabokat előadnia, a zenei folyamatokat megértenie. A kezdeményezés sajnos szakmai nehézségbe ütközik, mert az iskolákban kevés az e téren képzett szakember. Az LSO oktatási feladatainak korszerűen felújított épület ad helyt. A Music Education Centre lehetővé teszi, hogy internet segítségével más régiókból, más országokból is be tudjanak vonni gyermekeket programjaikba. Tapasztalataink szerint a módszert máshol is lehet alkalmazni, a hangsúly a professzionálisan végzett pedagógiai munkán van.

Ausztriában és Németországban több zenekar is követi a brit modellt a helyi adottságokhoz igazítva. „*Zenekart az iskolákba – iskolákat a zenekarhoz*” mottó alapján sok német együttes kisebb-nagyobb összetételű kamaracsoportokkal látogatja az iskolákat, ahol osztályokat készítenek fel a zenekari hangversenyre. A következő lépcsőfok, amikor az osztályok vesznek részt a zenekari próbán és csak ezután következik a hangverseny meghallgatása (Mertens 2005). A Müncheni Filharmonikusok minden korosztálynak hirdetnek ifjúsági programokat, amelyet a gyermekek szervezeten iskolával, de szülővel is látogathatnak. Az intenzív kapcsolat kiépítése miatt a csoportok létszáma nem nagy. A műsorpolitika a szimfonikus zenei műveket és hangszereket állítja középpontba, a hangszereket a gyermekek ki is próbálhatják. Chemnitzben a zenekari muzsikusok keresztszülőséget vállalnak osztályok felett, személyes kapcsolatot kiépítve vezetik őket be az igazi koncertéletbe. A jól bevált háromfázisú modellt sokan alkalmazzák. Az iskolai személyes látogatás és előkészítés

utána gyermekek zenekari próbát látogatnak, majd részt vesznek a hangversenyen is.

8. Élmény és koncert

Az utóbbi években hazánkban is számos példaértékű kezdeményezés történt a zene élményszerű közvetítésének kidolgozására. A hatályos előadóművészeti törvény az I. fejezet általános rendelkezései (2008/XCIX) között kiemelt helyen kezeli az iskoláskorú gyermekek művészeti nevelését, kötelezően előírva a hivatásos művészeti együtteseknek, hogy segítsék elő a gyermek és ifjúsági korosztály hozzáférési lehetőségeit a művészeti alkotások megismeréséhez, valamint előírja, hogy járuljanak hozzá az állami és az önkormányzati oktatási-nevelési feladatok ellátásának eredményességéhez. A pedagógiai feladat adott, azonban a mód és módszer kidolgozása még várat magára. A kurrikuláris oktatásra a NAT ad tartalmi útmutatást, az extrakurrikuláris képzésnek kiaknázatlanok a lehetőségei a zenei nevelés területén.

Magyarországon több professzionális szimfonikus zenekar, hangversenyszervező elkötelezettje az ifjúság zenei nevelésének. Az ifjúsági élménykoncertek szerkesztésénél különböző szempontokat kell szem előtt tartani. Természetesen akkor a legszerencsésebb a műsor összeállítása, ha valamilyen módon találkozik az énekórán tanultakkal, arra építve az élőzene varázsával segíti az értő befogadást. Lényeges szempont, hogy az összeállított előadások színességükkel, érdekességükkel lekössék az ifjú zenehallgatók figyelmét. Életkorából, nyitottságából adódóan az ifjúság a szokatlan hangzásokért, a kortárs zenéért is képes lelkesedni.

Az ismeretterjesztő előadásban három tényező találkozik össze: az igény, a tartalom és a keret. Az igény általában a pedagógusokon keresztül érkezik, akik szeretnék a zenei nevelést nem formális keretek között kiegészíteni. Jelentős szerepet kap a fellépő, akinek megnyilvánulása, művészi felkészültsége befolyásolja az előadás sikerét. A keretet maga a hangverseny biztosítja. A három elem kölcsönhatásban létezik, és folyamatosan alakítják egymást (Váradi, 2010).

Az ismeretterjesztés a különböző tényeket, fogalmakat, jelenségeket helyezi előtérbe, a zene ezek illusztrálására, bemutatására szolgál. A cél az általános műveltség kiszélesítésével a zenetörténeti, műfaj-történeti ismeretek, életrajzi adatok, a mű keletkezési körülményeinek és a kor hatá-

sainak bővebb ismertetése. A koncertpedagógia ezzel szemben a zene másik típusú megközelítése. Az előadó, moderátor szerepe, hogy ráirányítsa a figyelmet a zeneművek jellegzetességeire, közel hozza a hallgatóhoz a zenemű tartalmát, rávezesse az emocionális zenei élmények átélésére. „...a zene továbbításának csodáját igyekszünk véghezvinni egyik embertől a másikig, és próbálkozásainknak se vége, se hossza” (Perelman, 1983: 104). A központban tehát nem a verbálisan közölt információ áll, hanem a rácsodálkozás a zenei folyamatokra. A zene interkulturális tevékenység, megértését nem korlátozzák nyelvi akadályok. Az igazi zeneközvetítő azonban csak akkor válhat eredményessé, ha a biztos zenei tudása mellett pedagógiai és retorikai ismeretekkel is rendelkezik, képes plasztikusan, érzékletesen szavakba önteni a zenei folyamatokat. A kreatív, lelkesítő ötletek önmagukban még nem biztosítják a kivitelezés sikerét. A gyerek-közönség rendkívül kritikus, így csak professzionálisan előkészített előadás szólítja meg őket. Az előadás összeállításakor figyelembe kell venni a célközönség életkori sajátosságait, az előadónak viszont tudnia kell a pontos célját, amelyhez megfelelő módszert választ.

Az elsődleges szempont a mindenkori közönség figyelmének lekötése, ennek érdekében kell a módszereket alkalmazni és akár menet közben is változtatni. Érdeklődést kelteni, élményt nyújtani tehát mindenképp álló prioritás. Az előadás akkor éri el célját, ha bemutatásra igényes, értékes zenét választunk. A moderátor személyének megválasztása mellett az előadás során a részleteket, rövid darabokat bemutató zenekari tagokat is érdemes előre kiválasztani.

A koncert sikere a kiválasztott zenéken kívül még számos más tényezőn is múlik. A közönség bevonása az előadásokba kulcsfontosságú lehet. Az eszközök, utak végtelenek, tulajdonképpen csak a műsorszerkesztő és a műsorvezető kreativitásán múlik, hogy milyen módszert használ arra, hogy a közönséget meggyőzze arról, ők is az előadás részesei. A koncert része lehet egy közösen énekelt dal, egy többszólamú, testhangokat is felhasználó darab improvizálása, esetleg a zsebben található tárgyak megszólaltatásával szabad hangkollázs improvizálása, vagy figyelembe véve a koncertterem adottságait esetleg ülőhelyen végzett mozgás, tánc. Erre a célra nagyon sok ötletet meríthetünk Sáry László (1999) kreatív zenei gyakorlataiból. A népszerű ritmikus zenét hangos tapssal kísérő közönség még nem részese az előadásnak. Az együttműködés csak abban az esetben

sikeres, ha sikerül az elemi zenei folyamatba bevonni a gyermekeket, ha azt érzik, ők is a koncert aktív részvevői.

A zenei bemutatás előkészítésének egyik módja, amikor a közönségnek bemutatjuk, megtanítjuk és el is énekeljük velük a jellemző részletet, dallamot, ritmust, a zenemű egyes témáira esetleg szöveget írunk és azt énekeljük egy vagy több szólamban, vagy improvizálunk ezekre a motívumokra (Szabó 1977). Az irányított figyelem eszközével élve amikor a publikum meghallgatja a teljes kompozíciót, már ismeri és sajátjának érzi a művet, mert a darab részleteinek már ő is részese volt.

Nagy élmény az ifjú közönségnek, ha ők maguk is megpróbálhatják megszólaltatni a hangszereket. Célszerű előkészíteni a fa-, és rézfűvős hangszerekhez használaton kívüli fűvókákat, nádakat. Érdeemes akár előzetesen felmérni ki az, aki zeneiskolás, és ezen a hangszeren tanul, hogy lehetőséget tudjunk számukra biztosítani arra, ha nem is egy teljes darabot, de legalább pár motívumot be tudjanak mutatni. Nagyon jó motiváció lehet a zenetanulásra a gyermekeknek, hogy kortársuk kezében milyen más minőségben szól a hangszer.

Angliában és Németországban számos példa van arra, hogy a gyerekek már a zenemű megszületésénél is jelen vannak, esetleg a zeneszerző a komponálás folyamatában is engedi kísérletezni őket. Az új projekt megszólaltatása életre szóló élményt jelenthet.

Ha a szervező meg akarja őrizni a közönségét, akkor kénytelen újabb és újabb ötlettel előállni, minden évben más témát kínálni. Nem lehet, de nem is szabad arra vállalkozni, hogy az instrumentumok minden csoportját és fajtáját a közönség előtt felvonultassuk. A zenei anyagok és apparátusok ügyes megválasztásával és forgatásával a gyermekek az évek során mindig új élményekkel gazdagodnak, tematikusan a hangszerek teljes tárházát be tudjuk mutatni. Az előadások összeállításánál az emberi testbe rejtett hangszer, az énekhang sem szorulhat háttérbe. Az énekhang a természetességet, az ember belső világának legközvetlenebb kifejezését képviseli, megszólaltatásaévezredek óta lényegében változatlan, minden gyermek számára elérhető és rendelkezésére áll. Az éneklés olyan ösztönös kifejezési mód, amely szinte minden embernél jelentkezik, hangjától, önismeretétől vagy gátlásaitól függően szűkebb vagy tágabb körben.

A nyugat-európai országok gyakorlatában bebizonyították, hogy élménykoncertet minden beszéd és moderálás nélkül is lehet rendezni. A zene megértését, befogadását a zenén kívüli, más művészeti formákban

megnyilatkozó impulzusok segítik. A zene az előadás során vizuális médiumokkal vagy szcenikai performanszokkal kapcsolódik össze. Kísérleti hangversenyeken hazánkban is láthatunk pantomim művészeket vagy homokkép készítést, amelyek a zene megértéséhez járulnak hozzá. Fontos az egyensúly megtalálása, a gesztus nem vonhatja el a hallgató figyelmét, nem megengedhető, hogy a zene háttérbe szoruljon (Mertens, Farish, Stiller, Lesle 2005).

Az előadások tervezésénél a zenebefogadás érdekében a társművészeti ágakat is segítségül hívhatjuk. Képzőművészet és zene összefonódása kapcsán zenészként először is gondolhatunk azokra a régi festményekre, melyeken a művész saját kora hangszereit, zenélési szokásait örökítette meg. Ezek a képek a hiányzó írásos emlékek és historikus tárgyak miatt a zenetörténet fontos forrásai. A két művészeti ág mélyebb összefüggését ékesen bizonyítja Muszorgszkij rendkívül híres műve, amelynek beszédes a címe: *Egy kiállítás képei*. A koncertet kísérheti a zenéhez valamilyen módon kapcsolódó képzőművészeti kiállítás, amely segíti a hangulat előkészítését. Maga a zene is megihletti a képzőművészetet, ezt kihasználva érdemes a közönséget a zenehallgatás közben vagy utána rajzoltatni. Rajzpályázat hirdetése nagyszerű alkalom, hogy a hangzó anyag által keltett gondolatokat, érzéseket vizuális formában jelenítsék meg a hallgatók.

Irodalmi művek sora ihletett zeneszerzőket megzenésítésre, és a zeneművekről szintén számtalan irodalmi alkotás született. Összefonódásuk új műfajt eredményezett, amelynek legszemléletesebb példája az opera. A zene gondolatiságának tartalma a szöveges zeneműveknél nyilvánul meg a legkönnyebben. A dallam a szavak tartalmának elmélyítésére, ábrázolására íródott, mintegy kiemelve annak lényegét. Gondolatainkat ebben az esetben a szavak mondanivalója irányítja. A verbális kifejezés jelentős többlettartalommal gazdagítja az előadást.

A zenének létezik egy peremvidéke, amelyet már ősidők óta próbáltak zenén kívüli dolgok ábrázolására használni. A programzene meglepően széles és érdekes, a gyermekek számára könnyen érthető, élményszerű. A programzene a zenének az összművészeti jellegét idézi fel, de itt a drámai cselekményt, a vizuális hatást zenei eszközökkel ábrázolják, így a nyelvi korláton felülemelkedve a világ bármely részén élő emberek is megértik (Pécsi 1991).

A műsor összeállítását zenetörténeti szempontból is többféleképpen közelíthetjük meg. Egy korszakból válogatjuk ki a zenei szemelvényeket,

vagy korszakokon átívelő műsort állítunk össze a reneszánsz, barokk kortól a kortárs zenéig jutva. A zenehallgató általában nem hanggal, ritmussal, harmóniával találkozik, hanem a mű élményével, a műalkotással. A zenei elemek tehát a zeneszerző munkája nyomán megszerkesztett, átgondolt művé egyesülnek.

A komolyzenei hangversenyeket figyelemmel kísérve a műfajok gazdagságának lehetünk tanúi, a közös jellemzők alapján logikus csoportokba rendezhetjük azokat. Ilyen lehet az előadó-apparátus szerinti osztályozás. Ennek alapján különválaszthatjuk a hangszerre írt műveket és az énekhangra írt darabokat. A hangszeres zenét tovább osztályozva megkülönböztetünk szólóhangszerre írt művet kísérettel, kis kamaraegyüttesre írt műveket, valamint zenekari apparátust igénylő darabokat. Az énekes darabokat szétválaszthatjuk kíséret nélküli, „a capella” énekhangra írt alkotásokra (például: madrigál, motetta), valamint hangszeres, vagy zenekari kísérettel ellátott művekre (például: dal, requiem, opera). De áttekinthetjük a műfajok belső felépítését, formáját és ezek alapján rendezhetjük csoportokba a zeneműveket. Így csoportosíthatjuk egy-egy előadásra a motettákat, madrigálokat, áriákat, válogathatunk a hangszeres irodalom szvitjeiből vagy a fűgák végtelen fantáziájú világából, versenyművekből, szonátákból, szimfóniákból, operákból, és a sor itt még közel sem ér véget. Mindegy melyik típusú előadást választjuk, lényeg, hogy a helyes arányokra minden esetben figyelniünk kell.

A zene és társművészetek kapcsolatát vizsgálva külön foglalkozhatunk a tánczenével, táncformákkal (Körber 1995). A zene és a tánc szoros kapcsolatban áll egymással. Mindkettő alapja a ritmus, a súlyos és súlytalan váltakozása, a zenei hangok és szünetek időértékének viszonya, valamint a metrum, a lüktetés sebessége. A primitív népek gyakorlatában inkább kultikus tevékenységről, érzéseik, indulataik ösztönös kifejezéséről beszélünk. A középkor önálló hangszeres zenéje nagyrészt tánczene volt. A zenei anyagot – a ritmus- és dallamvilágot – a népi zenéből merítették. Az előadásunk lehetőséget ad arra is, hogy a zenét a táncművészet szempontjából szemlélve is meg tudjuk vizsgálni. A különböző táncművelek karaktere alkalmas arra, hogy a hozzáillő táncművészet bemutatására és kipróbálására.

9. Összegzés

Az élménykoncertek összeállítása szinte végtelenségig variálható, az előadások érdekességét a fantázia, az ötletek tárházának kimeríthetetlen-sége garantálja. A koncertek prioritása, hogy a művészi színvonalon megszólaló zene hozzájáruljon az adekvát befogadói attitűd kialakításához. Az ifjúsági hangversenyek kapcsolódnak az iskolai tananyaghoz a célcsoport korosztályi sajátosságait figyelembe véve, kiegészítik a köznevelést koncert körülmények között létrehozott művészi produkciókkal. Azt nem mondhatjuk meg, hogy milyen zenét hallgassanak a fiatalok, csak tanácsot adhatunk, irányt mutathatunk a zenei sokféleség útvesztőjében. A gyermekeknek rá kell eszmélniük arra, hogy az előttük élt generációk más művészetekhez hasonlóan a zene területén is értékes alkotásokat hoztak létre, és ezeket az alkotásokat érdemes megismerniük, megőrizniük, sőt egyszer majd továbbadniuk is. A felfedezéshez vezető utat az oktatás mellett a zenei minőség felé forduló intellektuális hajlam határozza meg (Del Grosso Destrieri 1982). A mi feladatunk, hogy bevezessük a gyermekeket a zeneművészet előcsarnokába, ahonnan már önmaga is beljebb tud jutni (Kodály 1975).

A koncertpedagógiának még nem jelentős a szakirodalma, azonban Nyugat-Európában a művészeti egyetemeken már megjelent tantárgyként a zenepedagógia kiegészítéseként. Németországban, Detmoldban 1998 óta négy szemeszteres kurzus biztosítja a képzést. Nagy-Britanniában a Londoni Szimfonikus Zenekar indít non-formális koncertpedagógus képzést az érdeklődőknek, akik elhivatottságot éreznek, hogy környezetükben is megvalósítsák a módszert. Magyarországon 2012-ben került bele tantárgyként a zeneművészeti felsőoktatás órahálójába zeneközvetítés-koncertpedagógia néven. A zenei tanárképzés valamennyi területén időszzerű bevezetni a kor kihívásaihoz igazodó innovatív gondolkodást. Nagyon fontos a leendő zenetanárokat meggyőzni az élményalapú oktatás fontosságáról, a tevékenységközpontú, kreatív módszereket használó zeneoktatás hatékonyságáról, amely a formális és non-formális oktatás területén egyaránt iránymutató pedagógiai módszer a művészeti nevelés területén.

Felhasznált irodalom

- A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. [Edition, introduction, and application on the National Core Curriculum.] (110/2012.(VI.4.) Kormányrendelet.) In: *Magyar Közlöny* 2012/ 66, 10635–10848.
- Bácskai E., Manchin R., Sági M. & Vitányi I. (1972): *Ének-zenei iskolába jártak.* [They were student of singing and music school.] Budapest: Zeneműkiadó.
- Barkóczi I. & Pléh Cs. (1978): *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata* [The effect of Kodály's musical training on the psychological development] Kecskemét: Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet.
- Bartók B. (1937): A gépzene. [Music from the machine.] In: Ignotus P., József A. & Fejtő F. (szerk.) *Szép Szó.* Budapest: Pantheon Kiadó.
- Bernstein, L. (1974): *Hangversenyek fiataloknak.* [Young people's concerts.] Budapest: Zeneműkiadó.
- Dahlhaus, C. & Eggebrecht, H. H. (2004): *Mi a zene?* [What is music?] Budapest: Osiris Kiadó.
- Del Grosso Dentreri, L. (1982): Response of tradition & change in music. In: Dobbs, J. (ed.) *International Music Education ISME Year book volume IX.* Singapore: Chin Long Printing Service, 40-41.
- Dombiné Kemény E. (1992): A zenei képességeket vizsgáló standard tesztek bemutatása, összehasonlítása és hazai alkalmazásának tapasztalata. [Presentation and comparison of standard tests about examining the musical abilities and application of national experience.] In: Czeizel Endre és Batta András (szerk.): *A zenei tehetség gyökerei.* Budapest: Mahler Marcell Alapítvány – Arktisz Kiadó, 207–244.
- Fleuret, M (1962): *Jeunesses Musicales.* In: *Parlando.* 5, 1–3.
- Furtwängler, W. (1969): *Zene és szó.* [Music and words.] Budapest: Gondolat Kiadó.
- Hegyí I. (1998): *Párhuzamok és tanulságok.* [Parallels and edification.] In: *Parlando.* 1–2, 11–27.
- Janurik M. (2009): Hogyan viszonyulnak az általános és középiskolások a zenéhez? [How do the primary and secondary school's student relate to the music?] In: *Új Pedagógiai Szemle,* 2009/7. 47–63. <http://epa>.

- oszk.hu/00000/00035/00134/pdf/EPA00035_uj_pedagogiai_szemle_200907_vagott.pdf, utolsó letöltés: 2015. január 6.
- Hanslick, E. (2007): *A zenei szép. Javaslat a zene esztétikájának újragondolására.* [On the musically beautiful. A contribution towards the revision of the aesthetics of music.] Budapest: Typotex.
- Harnoncourt, N. (1988): *A beszédszerű zene. Utak egy új zeneértés felé.* [Music as Speech. Ways to a New Understanding of Music.] Budapest: Editio Musica.
- Kiss H. (2013): *Zenehallgatás az általános iskolában.* [Listening to music in elementary school.] In: *Iskolakultúra*, 22–32. http://epa.oszk.hu/00000/00011/00175/pdf/EPA00011_iskolakultura_2013_5-6_022-032.pdf utolsó letöltés 2015. január 10.
- Knappek, R. (2002): Az intenzív zenei nevelés hatása a gyermekek általános és individuális fejlődésére. Hans Günther Bastian berlini felmérése az emelt óraszámú aktív zenélés hatásairól. [The effects of the intensive music education for the general and individual development of children. Survey in Berlin by Hans Günther Bastian about the effects of the extra active music-making.] In: *Hang és lélek Új utak a zene és társadalom kapcsolatában. Zenei nevelési konferencia.* Budapest: Magyar Zenei Tanács, 95–108.
- Kodály Z. (1982): *Visszatekintés. Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok I.* [Looking back. Collected writings, speeches, statements.] Budapest: Zeneműkiadó.
- Kokas K. (1972): *Képességfejlesztés zenei neveléssel.* [Development of musical ability with education.] Budapest: Zeneműkiadó.
- Körber T. (1995): *A zene és a tánc.* [Music and dance.] Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Körmendy Zs. (2014): *A koncertpedagógia elméletének multidiszciplináris alapjai.* [Multi-disciplinary foundations of the theory of concert pedagogy.] In: *Sokszínű pedagógiai kultúra*, 233–238. <http://www.irisro.org/pedagogia2014januar/0311KormendyZsolt.pdf>, utolsó letöltés: 2015. január 3.
- Mertens, G. (2005): *Zwischen Bildungsauftrag und Feigenblatt.* In: *Das Orchester* 1, 136
- Farish M., Lesle L. Mertens G., & Stiller B. (2005): *Közönség-utánpótlás a szimfonikus zenekaroknál.* [Audience education by the symphonic orchestra.] *Das Orchester* (2005) In: *Zenekar XII.* 25, 15–20.

- Laczó Z. (1978): *Az ének-zene tanítás célja és feladatai. Zenehallgatás.* In: *Az általános iskolai nevelés és oktatás terve. Tantervi Útmutató. Ének-Zene 1-4. osztály.* [The target and tasks of music education. Listen to music, Curriculum guide. Singing and music in 1-4 class.] Budapest: Tankönyvkiadó.
- Losonczy Á. (1969): *A zene életének szociológiája.* [The sociology of music lives]. Budapest, Zeneműkiadó.
- Mason, C. (1963): *Music in Britain 1951–1962.* London: Longmans, Green & Co.
- Mende, A. & Neuwöhner, U. (2006): *Wer hört heute klassische Musik?* In: Dasorchester 12.
- Nemes L. N. (2014): *Az iskolai zeneoktatás válsága* [Crisis of the music education in school.] In: *Zenekar XXI.* 2.
- Pad Z. (2003): *Az élőzene és gépzene befogadásának hatásvizsgálata.* [Impact assessment of the reception of live music and music from machine]. In: *Parlando.* XLV, 5–6.
- Pécsi G. (1991): *Kulcs a muzsikához.* [Key to the music]. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Retkes A. (2004): *Zenélő ezredkezdet.* [Musical millennium beginning]. Budapest: Nap Kiadó, 33.
- Sáry L. (1999): *Kreatív zenei gyakorlatok.* [Creative music activities]. Pécs: Jelenkor Kiadó.
- Stachó L. (2008): *Ének, öröm és haszon a Kodály- módszerben.* [Singing, pleasure and advantage of the Kodaly method]. In: *Parlando,* 50/2. 21–28. <http://www.parlando.hu/Kodaly-emlekev-Szeged-2008-2.htm> utolsó letöltés: 2015. január 9.
- Surányi L. (2008): *Megszólít vagy elvarázsol? A zene szelleméről.* [Accost or charms? The spirit of music]. Budapest: Typotex.
- Szabó Cs. (1977): *Hogyan tanítsuk korunk zenéjét.* [How to teach the music of our time.] Bukarest: Kriterion Könyvkiadó.
- Szabó H. (1996): *A magyar énekoktatás kálváriája.* [The calvary of the Hungarian music education.] Budapest: Szerkesztői kiadás.
- Urbánné Varga K. (2002): „Rakják, rakosgassák magas Gyivó várát...” [Building of high Gyivó castle...] In: *Hang és lélek. Új utak a zene és társadalom kapcsolatában.* Budapest: Magyar Zenei Tanács, 9–31.
- Varró M. (1989): *Zongoratanítás és zenei nevelés.* [Teaching piano and music education.] Budapest: Editio Musica.

- Váradi J. (2010): *Hogyan neveljük értő közönséget a komolyzenének.* [How to educate an audience to acquire a taste for classical music]. Academic dissertation PhD, Jyväskylä
- Váradi J. (2013): *Felmérés a kulturális rendezvények látogatottságáról, valamint a gyermekek zenei ízlésére ható tényezőkről és zenei ízlésvilágukról.* [Research conducted to survey the attendance of cultural events and the factors influencing children's musical tastes] IN: PARLANDO 3, 3–21. <http://www.parlando.hu/2013/2013-3/2013-3-21-Varadi.htm> utolsó letöltés: 2015. január 11.
- Wilheim A. (2010): *Esszék. Írások zenéről* [Essay. Writings about music] Budapest: Kortárs Kiadó.
- European Association for Musicin Schools* <http://www.eas-music.org/en/activities/eas-conferences/2015-rostock-de/theme-programme/> utolsó letöltés: 2015. január 5.
2008. évi XCIX. törvény az előadó-művészeti szervezetek támogatásáról és sajátos foglalkoztatási szabályairól. [Act XCIX of 2008 on the support and special employment rules of performing arts organisations] http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0800099.TV utolsó letöltés: 2015. január 5.

II. FEJEZET

RAJZ- ÉS VIZUÁLIS KULTÚRA

6. A tipográfiai ismeretek középiskolásoknak¹

GAUL Emil²

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm a Diákújságírók Országos Egyesületének, és különösen Zala Orsolyának a segítségét, hogy rendelkezésemre bocsátották az egyesület újság archívumát, és így megkíméltek attól, hogy egyenként szerezsem be a középiskolás diákújságokat.

1. Az írás szerepe és tipográfiai alapjai

1.1. Az írás jelentősége

Az írás „nyelviileg kifejezett gondolatok maradandó rögzítésére szolgáló, kisebb-nagyobb emberi közösségektől elfogadott, egyezményes grafikai jelek rendszere” (Kéki, 2000). Az írás előnye a beszéddel szemben, hogy maradandó, tárolható, bármikor változatlan formában visszaidézhető, bármilyen távolságra eljuttatható. Az írás létrehozása tette lehetővé, hogy az itt és most folyó konkrét tevékenységtől elszakadjon az ember és gondolatban, fejben, vagy jelekbe kivetítve képzeljen el egy műveletet, tárgyat, jelenséget. Megjelenése előtt az ember csak a jelenben élt, az írással kezdődött el a történelem.

Az írás a gondolat megörökítése grafikus eszközökkel, ami tárgyak, fogalmak, vagy a beszéd hangjainak jelölésével történik. Az írás fejlődési folyamata az egész világon közel azonos módon ment végbe mindenütt: emberek, állatok, tárgyak, növények ábrázolásával kezdődött és ezek az ábrák az egyszerűsödtek jellé váltak. Az írás főbb fajtái:

- Képirás
- Fogalomírás
- Szó- és szótagírás
- Betűírás

¹ A munka a SZAKTÁRNET K/3 alprojekt 3.3.2-es munkacsoportjában, a Vizuális nevelés szakmódszertan témában, a TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1 kutatás keretében jött létre, mint a FIATALOK DIGITÁLIS KÉPI VILÁGA című kutatáshoz tartozó tananyag.

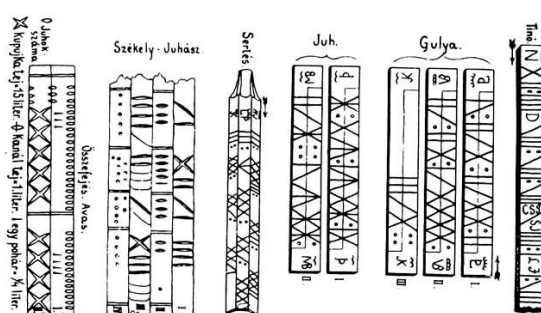
² A 3.7. fejezet, az esettanulmány szerzője Janka György.

1.2. Írás előtti jelek

A tárgyírás, ez az ősi kommunikációs forma, minden népnél megtalálható volt, és a legváltozatosabb formában napjainkig fennmaradt. Az abvaki indiánok földbeszúrt karókkal jelzik az útirányt. Hazánkban régen az alföldi tanyákon a gazdasszony a tanya kiemelkedő pontjára fehér kenyérruhát húzott fel, hogy jelezze a távolabb dolgozó családtagoknak, kész van az ebéd. Emlékeztető napjainkban is a zsebkendőn a csomó, és a turistaösvények fáin levő jelzésekben is ősrégi hagyományok élnek tovább (Kaslik, 2009).

1. feladat: Mondj mai példát arra, amikor tárgyakkal üzenünk valamit!

Rovásbot



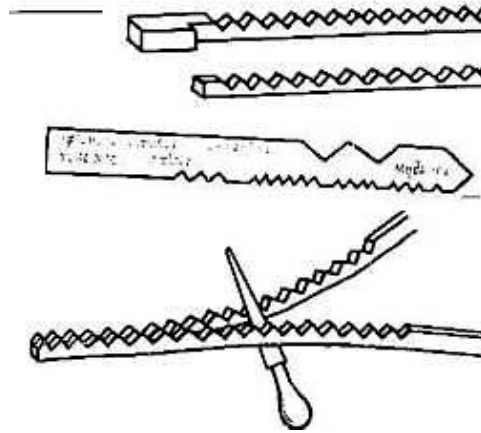
1. ábra

Pásztorrovások

(Alföld, Erdély, 19. sz. vége–20. sz. eleje).

A négyszögletes rovásbot egyik lapjára a fejősjuhokat, a másikkra a meddőket, a harmadikra a tejlhozamokat, a negyedekre a gazdák tulajdonjegyét rótták fel (Magyar néprajzi lexikon)

„A rovásbot rovott, számokat jelentő jelekkel ellátott bot vagy deszka; a számvitel régies eszköze, amely általánosabb használat után legtovább a pásztoroknál maradt meg. Nem azonos a rovásírással. A rovott jelek nagyban-egészében a római számokéhoz hasonlóak. Leginkább az | = 1, ^ = 5, X = 10; az 50 és 100 jele variálódott.” (Magyar néprajzi lexikon)



2. ábra

Rováspálca

A rováspálca különösen szerződések, kölcsönök, adófizetések, darabszámra végzett munkák ellenőrzésére alkalmazták, például Angliában, a középkorban. A fára megfelelő rovátkákat véstek, aztán hosszában kettévágták, így mindkét fadarabon ugyanaz a feljegyzés volt található: egyiket az egyik, másikat a másik fél, például hitelező és adós kapta.

2. feladat: Találj ki a rovásbothoz hasonló funkciójú más tárgyat a tartozás feljegyzésére, ami az adósnak és a hitelezőnek egyaránt hitelesen mutatja a tartozást!

Hírvivő bot

3. ábra

Ezen az ausztráliai hírvivő boton egy férfitől a nővérét kéri feleségül, emellett nászajándékokat is javasolnak. A bot a hírvivőnek megkönnyítette az áthaladást más törzsek területén.

3. **feladat:** Faragjatok hírnökbotot, ezzel értesítétek barátaitokat például a hétvégi buliról, a helyről, a vendő ételről, italról! (Koscsó, 2009)
4. **feladat:** Készíts bevásárló-botot rovásokkal jelölve az árucikket és darabszámát! (Koscsó, 2009)

Csomójelek

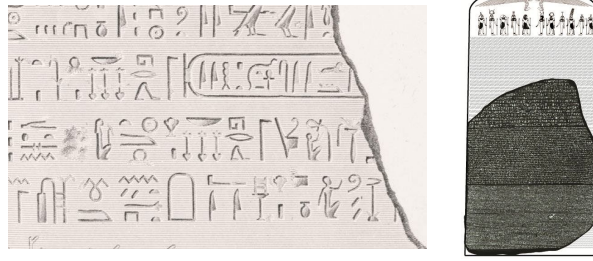


4. ábra

Inka kipu, azaz csomójel

„Az inka kipuk– különböző vastagságú és színű zsinórokra kötött csomók – számadatok feljegyzésére és felidézésére szolgáltak. A zsinór színe a tárgyat jelezte, amire az adatok vonatkoznak: például a sárga az aranyra, a fehér az ezüstre, a zöld a gabonára, a kék a vallás dolgaira, a bíbor a hadsereg ügyeire, a vörös az inkák vagyontárgyaira vonatkozóan adott mennyiségi felvilágosítást.”

1.3. Képirás



5. ábra

*A Rosette-i kő egy részlete a keretben Ptolemaios nevével.
A kő és kiegészítése a feltételezések szerint. Jól látszik, hogy három szövegből áll: a felső a hieroglif, az alsó a görög.*

A képirás tárgyak, emberek, állatok, növények jelszerű ábráiból áll. A legismertebb képirás az egyiptomi hieroglifa. Az írás fejlődése során ezek a jelek hangzásbeli hasonlóság révén később szótagokat, vagy szavakat is jelentettek. Még később a jel kezdőhangját jelentő betűkké alakultak (lásd a föníciai írásnál, 13. ábra).

Mit kell tudni egy felfedezéshez?

Francois Champollion (1790 – 1832) az egyiptomi hieroglifák megfejtője. Már gyermekként megmutatkozott kivételes nyelvi tehetsége. 17 éves korára tucatnyi nyelvet ismert és azokról kiváló értekezéseket írt, így beválasztották a Francia Tudományos Akadémia rendes tagjai közé. 20 éves korára a következő nyelveken tudott: latin, görög, héber, arab, szír, káldeus, amhara, szanszkrit, avesztai, pehlevi, perzsa és kínai. Két évig csak a hieroglif írás megfejtésével foglalkozott. Rájött, hogy a három szövegnek azonos a jelentése. Elődei munkájára építve Champollion 1824-ben a Rosette-i kő hieroglifáinak egyes részeit lefordította, és bebizonyította, hogy az óegyiptomi nyelv hasonlított a kopt nyelvhez, és hogy írásrendszere fonetikus és fogalmi jelek kombinációja.

Fogalomírás

Az írás fejlődése során az ábrázolt tárgy önmagán túl más jelentést is kap, valamilyen fogalom kifejezésére is használják, mint például meleg, hideg, világos, sötét, stb. „A Nap jele pl. több népnél a fénysugarakkal körülvelt kör volt, de ezt az ábrát egy idő után nemcsak a Napra, mint égitestre, hanem a forróságra és a hőségre is vonatkoztatták. Több képírássos jel kombinálásával fogalmakat tudtak kifejezni. A két, egymás mellé rajzolt láb például nemcsak a végtagokat, hanem a járás fogalmát is kifejezte: így megszületett a fogalomírás”. (Forgó, 2011)

5. feladat: Mit jelenthetnek az alábbi ábrák?



7. ábra



8. ábra



9. ábra



10. ábra

A megoldás a cikk végén.

Szó- és szótagírás

A beszéd és az írás párhuzamos fejlődése során az egyes dolgok jelentése és a dolgot kifejező szó hangalakja közötti kapcsolat meglazult. A kép, vagy fogalom jele lassan összeforrt azzal a hangsorral, amit beszédben ejtettek ki, tehát a jel egyben hangsort is jelentett. Így jött létre a szótagírás, majd az egymás mellé illesztett szótagokból a szóírás.



11. ábra

„A silány melléknevet úgy is leírhatjuk, hogy egy sítalpat és egy lányt rajzolunk egymás mellé: ” SÍ + LÁNY = SILÁNY (Forgó, 2011).

6. feladat: Négyfős csoportokban találjatok ki hasonló összetett szót és készítsétek el a szóképet! Mutassátok fel a másik csoportnak, meg tudják-e fejteni, el tudják-e olvasni?

A szóírásra jó példa a mai kínai, míg a szótagírásra a mai japán írás.





























Picture	Evolution	Modern character	English	
	→ 	→ 	→ 	sun
	→ 	→ 	→ 	moon
	→ 	→ 	→ 	tree
	→ 	→ 	→ 	mountain
	→ 	→ 	→ 	water
	→ 	→ 	→ 	field
	→ 	→ 	→ 	door

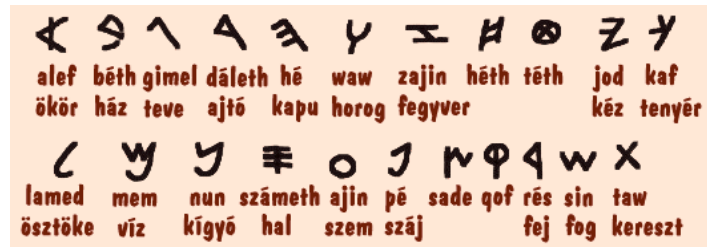
Figure 6.1. The evolution of pictographic characters.

12. ábra

Néhány mai kínai írásjel kifejlődésének vázlata

1.4. A betű és hangírás

Az ókorban a papok feladata volt az írás és az olvasás, a vallásos tartalmak lejegyzése, a vagyon nyilvántartása, a naptár vezetése. E munka során gyakran kellett olyan új fogalmakat lejegyezni, amelyeknek még nem volt jelük. Ilyenkor vagy teljesen új jelet vezettek be, vagy az új szó hangalakjának megfelelő korábbi szavakból, mint szótagokból állították elő az új jelet. Megint mások az új szó egyes hangjaihoz rendeltek korábbi szavakat (jeleket), amelyeknek a kezdőhangjából állították össze az új szót. Az egyes hangoknak megfeleltetett betűírás már az a módszer, ahogyan mi is írunk, ám a mai írás kialakulásához még hosszú út vezetett.



13. ábra

A föníciai írás a jelölt hang nevével és a betű jelentésével

Krisztus előtti II. évezredben a Földközi tenger partján élő föníciaiaknak tulajdonítják az első hangokat jelölő ábécét, de ők még csak a nyelvükben szereplő 22 mássalhangzót jelölték. Például a föníciaiul alef, magyarul ökröt jelent, és ezt a szót használták az „a” hang jelölésére (mai náluk torokhangú mássalhangzó volt). A beth = ház = „b” betű, gimel = teve = „g” betű, illetve hang, és így tovább a 13. ábra alapján. Olvasás során ki kellett találni, hogy milyen magánhangzóval egészítsék ki a mássalhangzókat értelmes szavakká. A szintén a Földközi tenger partján élő görögök átvették a föníciai ábécét, és kiegészítették magánhangzókkal. Ez tehát a hangírás, ami a beszélt nyelv hangjait rögzíti és az egyes betűknek már nincs sem konkrét, sem elvont jelentése. A jelentéshordozókká a szavak (hangsorok, betűsorok) váltak.

7. feladat: Írj szavakat csak mássalhangzókkal (például: asztal = sztl)!
Vlssztk prt, s rj gy zntt prdnk csk msslhngzokkl. Mg tdjtk fjtn?
(Válasszatok párt, és írd egy üzenetet a párodnak csak mássalhangzókkal. Meg tudjátok fejteni?)

8. feladat: Írd csak mássalhangzókkal jelölésével üzenetet, aminek több, egymástól eltérő értelme van!

1.5. Betűírás vésővel, tollal, nyomdával, és számítógéppel



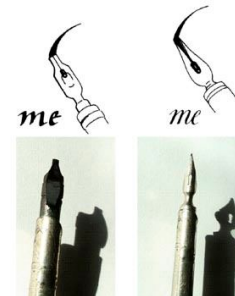
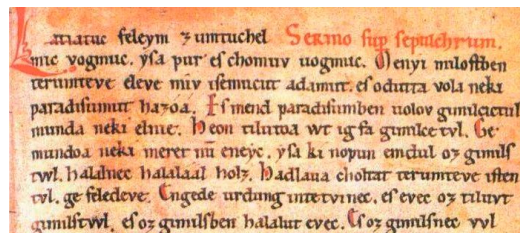
14. ábra

Trajanus római császár oszlopán található felirat részlete vésett antikva betűből. A vésés során a betűszár határozott befejezése érdekében arra keresztben talpat véstek

WALTZ, BAD NYMPH, FOR

15. ábra

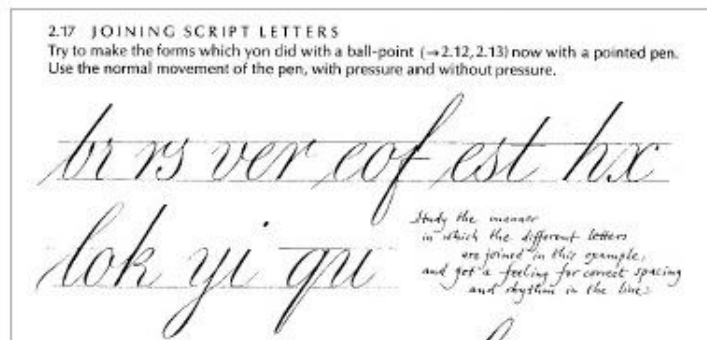
A Trajan betűtípust a vésett betűk alapján tervezték (Carol Twombly). A számítógépes betűknél nem a betű írásából, előállításából adódik a betűk alakja. Azt a tervező szabadon alakítja, persze az olvashatóság, és az elképzelt stílus törvényei szerint.



16. ábra

A halotti beszéd kezdete. A karoling minuszkulával (a kisbetű ősével) írt szöveg nehezen, de olvasható, a gondot az okozza, hogy a latin abc-ben nincsenek meg a magyar hangoknak megfelelő betűk. A szöveget vágott végű tollal írták a szerzetesek, innen ered a betűk vastagodó, vékonyodó vonala. – Betűkép vágott és hegyes tollal.

9. feladat: Vegyetek vágott végű tollat, vagy faragjatok nádból, és tussal írjatok szöveget folyóírással! Kezdetben legjobb megvonalmazott lapra írni, amire már ceruzával fel van rajzolva a szöveg.



17. ábra

Folyóírás vágott végű tollal (Zapf, 1987)

A ma használatos nyomtatott betűinket a reneszánsz kortól kezdődően tervezték, és metszették a nyomdászok. A betűtervezéshez fontos tudni-való a *betűkánon*, a betű szerkesztésének szabálya, ami azon az ismereten alapul, hogy az egymás mellé rakott betűkből áll össze a szó, a *szókép*. Az ember nem betűket, hanem szavakat olvas (például gyakran olvassuk félre a gyors és a gyros szót). Ezért úgy kell megtervezni és kimetszeni a betűket, hogy jól olvasható szóképet kapjunk. Az a szöveg lesz jól olvasható, amelyben a betűk egymástól megkülönböztethető, de az írás egységét mégis megtartó szóképeket formálnak. Lássunk erre két példát!



18. ábra

Gutenberg bibliájának gyönyörű a szövegképe,
de nagyon nehéz olvasni ezt az úgy nevezet fraktúr betűt.



20. ábra

A Vizsolyi biblia antikvája jól olvasható, ugyanakkor
a szövegkép kevésbé szép.

1.6. A betűtípus

A sok ezer nyomdai betűtípust, amit az emberek megalkottak mi most hét családba soroljuk be (*Radics és Ritter*, 1976. 212. o.). Mindegyikre mutatunk egy tipikus példát a betűcsaládon belül, és megírjuk, milyen szövegekben fordulnak elő a leggyakrabban (*Virágvölgyi*, 1998. 66. o.).

Betűcsalád	Egy példa, egy betűtípus	Tipikus alkalmazás
Reneszánsz és barokk antikva	Garamond	Költészet, szépirodalom
Klasszicista antikva	Bodoni MT	Tudományos közlemények
Szabad antikva	Optima	Kulturális szövegek
Talpas lineáris antikva	Rockwell	Reklám, felirat
Groteszk	Helvetica Neue	Reklám, katalógus, közlekedés
Kézírást utánozó	<i>Edwardian Script ITC</i>	Személyes írások
Díszbetű	ROSEWOOD STD	Reklám, felirat

Könyvben és újságban ezek közül a betűcsaládok közül két nagy csoport fordul elő az antikva és a groteszk betűk. Az antikvákra jellemző, hogy a betűk vonala változik, vékonyodik, vastagszik, mintha lapos ecsettel írták volna őket, és a betűknek talpa van, ami olvasás közben vezeti a szemet. Ezért ezek a betűk nagyon jól olvashatók, a regényeket, és az újságokat a leggyakrabban antikvából szedik. A groteszk betűnek a vastagsága állandó, és általában nincsen talpa. Kisebb reklám kiadványokat, új-

ság címsorokat szednek belőle. Képernyőn sokkal könnyebb olvasni, mint papíron. A közlekedésben is igen közkedveltek, például a MÁV-nál a vasútállomások felirata is egy ilyen groteszkból (félkövér Helvetica) van szedve.



21. ábra

A MÁV-hoz tartozó Gyermekvasút egy állomásának felirata is Helvetica betűtípusból van szedve, de a szabványtól eltérően nagyon szűk táblán helyezték el

10. feladat: Számoljátok össze, hogy a tankönyveitek közül hány van antikvából (talpas betűből) és hány groteszkból szedve!

Olvashatóság, szókép, egalizálás

Az egyes betűk eltérő alakja miatt eltérő méretű és alakú betűköz alakul ki a betűk között. Például két nagy I betű között (II) kisebb a szóköz, mint mondjuk, egy nagy (L) és egy nagy (A) között: (LA). Annak érdekében, hogy a szemben kialakuljon az egységes szókép, a szavon belül a betűközt változtatjuk, amit a nyomdászok egalizálásnak hívnak. Gépelés közben nekünk szerencsére nem kell csinálni semmit, mert az egalizálást a számítógépes program elvégzi helyettünk. Ha valamihez feliratot tervezünk, és a számítógéppel készített eredménnyel sem vagyunk megelégedve, akkor más módszerhez kell folyamodjunk, például nagybetűről kisbetűre váltunk (VÁLASZTÁS ~ választás), vagy más betűtípust használunk.

VÁRHELY
■ ■ ■ ■ ■
VÁRHELY
■ ■ ■ ■ ■

22. ábra

Felül a szó, egyforma betűközzel szedett (egalizálás nélküli) változata látható, ahol az első és utolsó betű „leválik” a szóról. Alatta az egalizált változatnál a tipográfus jelezte a betűköz nagyságát (Virágvölgyi, 1998. 14. o.).

11. feladat (egalizálás): Nyomtasd ki 72 pontos nagyságban, csupa nagybetűvel a VÁLASZTÁS szót! Vágd ki a betűket, és illeszd őket egymás mellé. Próbáld figyelembe venni, hogy melyik két betű nem közelíthető már jobban egymáshoz, és ezt a távolságot (negatív formát) alkalmazd a többi betűpárhoz! Ha van hozzá programod, számítógéppel is végezd el a műveletet! Milyennek talárod az így alkotott szóképet? (Farkas, 2009)

A logóknál át is rajzolják a betűt, a szebb szókép érdekében. A logó, pontosabban logotípus betűkből alkotott jellegzetes felirat, gyakran vállalat megnevezése



23. ábra

Az Alitalia szónál a „t” bal oldali szárát elhagyták a szebb szókép érdekében.



24. ábra

A Helly Hansen logónál pedig azért, hogy ne egy betűpárt, hanem egy H betűkből álló jelet lássunk lementszettek a betűk végéből és elejéből.

Szóköz

A szöveg folyamatos olvasása, a szép oldalkép kis *szóközt* kíván, míg a szavak egyértelmű felismerése nagy szóköz esetén könnyebb. E kettő közötti kompromisszum keresése során jutottak el az ideális szóközhöz, ami betűtípusonként kissé különböző. Ez a gyakorlatban $1/4 - 1/3$ négyzet méretű. (A négyzet a betű magasságával képzett alakzat, 25. ábra). A szóköz témájánál kell megemlíteni azt a jelenséget, hogy tördelésnél, a keskeny hasáiban a nagy szóközök miatt néha szétesik a szöveg (26. ábra).

ja péld

25. ábra

A szóköz $1/2$ és $1/3$ -ad négyzet között változik. A nagy szárú betűknél elég az $1/3$ -ad, míg a nagyobb betűfejűeknél kell az $1/2$ négyzet nagyságú szóköz. (Virágvölgyi, 1998. 16. o.)

A szóköz témájánál kell megemlíteni azt a jelenséget, hogy tördelésnél, a keskeny hasáiban a nagy szóközök miatt néha szétesik a szöveg.

26. ábra

12. feladat: Készíts a nevedből logót, vagyis egy rád jellemző szóképet!

- Először gondold át, mi jellemző rád, ki is vagy valójában?Hogy akarsz megjelenni mások előtt?
- Aztán válassz betűtípust, akár többet is kipróbálhatsz!
- Majd dönts el, hogy nagy, vagy kisbetűs legyen a szedés, kövér, sovány, dőlt, vagy álló!
- Aztán a tökéletes hatású szókép érdekében alakítsd is át a betűket!

1.7. Olvashatóság, betűnagyság, sorköz, hasábszélesség

Nyomdai pont

A hagyományos nyomdászatban, de a számítógépes szedésnél is a kiadvánnyal kapcsolatos méreteket, így a betűk, hasábok, ábrák méretét pontban adják meg. A számítógépen a Pica rendszer kerekített változatát használják, ami szerint $1 \text{ pont} = 0,353 \text{ mm}$ (A számítás menete: 1 hüvelyk = 6 pica = 72 point. $25,4/72 = 0,353 \text{ mm}$). Mivel a tervezés és a nyomdai előkészítés egyaránt számítógépen történik, így ez a pont, a Pica pont az egyeduralgoló mértékegység napjaink tipográfiai munkáiban.

Betűnagyság

A csupa NAGYBETŰS írást a nyomdászok verzálnak nevezték, míg a kisbetűset kurrensnek. Az egyes kiadványoknál kialakultak a jellegzetes betűnagyságok, így az újságok általában 8-9-10 pontos betűből vannak szedve, míg a könyvek többnyire egy kicsit nagyobb fokozatból (10-11-12 pont), a címsorok 12 pontoshoz 14 pontosak. Az írni-olvasni tanuló első osztályosok számára készített szöveg betűje nem lehet kisebb 14-16 pontosnál. Az olvashatóság függ még a betűtípus relatív nagyságától is. A hosszú betűszárú (betűszár például: a b felül és a p alul) típusok kisebbeknek látszanak, mint a nagyobb betűszemű típusok (betűszem: például a kör a b-ben) azonos pontszámú szövege.

Garamond 24 pont Ariel 24 pont

27. ábra

Azonos nagyságú, pontszámú betűk közül a nagyobb betűszemű nagyobbak látszik

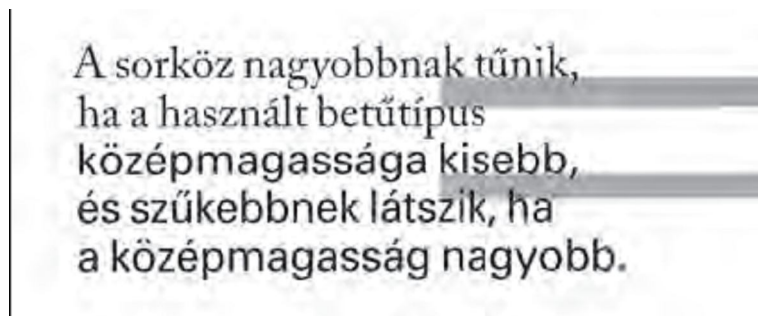
A kiadványszerkesztő programokban az egyes betűtípuson belül megtaláljuk annak világos, normál, félkövér, **kövér** változatát, illetve keskeny, normál, és széles formátumát, továbbá álló, *kurzív (dőlt)*, és KISKAPITÁLIS szedésű betűit.

Sorköz

A jó olvashatósághoz a megfelelő szóköz mellett a megfelelő *sorköz* is hozzájárul. A sűrű sorközt nehezebb olvasni. Főszöveget nem is szoktak szimplánál (a betű magasságával megegyező magasságú) sűrűbben szedni. Ennek a jelölése 11 pontos betű esetén így néz ki: 11/11. Szokásos sortávolság a betű nagyságánál egy fokozattal nagyobb sorköz, példánknál ez 11/13. Ritka a szedés, ha a sorköz mérete több fokozattal nagyobb a betű magasságánál, esetünkben ilyen lehet: 11/16.

13. feladat: A sortávolság optikai megváltoztatása

Válassz két nagyon eltérő betűszemű (például a b hasa) betűtípust! Hozz létre szöveget azonos betűméretben és sortávolsággal! Szürke téglalapot helyez az alapvonal és a betűszem közé! Egyforma vastag-e a két téglalap? (Farkas, 2009)



28. ábra

Azonos nagyságú, pontszámú Garamond és Ariel betűtípussal szedett szövegnél a nagyobb középmagasságú (kisebb szárú) Arielből szedett szöveg zsúfoltabbnak hat, azonos sortávolság esetén. (Farkas, 2009)

Hasábszélesség

Míg egy levelet, tanulmányt A/4-es géppapírra nyomtatva olvasunk el, ahol körül belül 15 centi szélességű a hasáb, addig egy napilapnál már

jobban szeretjük, ha keskenyebb hasábokra van tagolva a szöveg, mert úgy nem kell olyan széles soron futtatni a szemünket.

14. feladat: *Válassz ki egy 10 mondatos szöveget, ami 12 pontos Times New Roman betűtípussal van írva. Alakíts ki hasábokat egy A/4-es lapon: 1, 2, 3, 4, 5 hasábot. Másold be a szöveget és nézd meg, melyik hasábszélességnél esik szét a szöveg!*

1.8. Sorzárás

Az egyes szövegek tartalma eltérő sorzárást kíván meg. Míg például leveleknél gyakran használunk balra zárt szöveget, a táblázatokban szereplő számoszlopokat jobbra szoktuk zárni, hogy a helyi értékek egymás alá essenek és így könnyű legyen a számok összehasonlítása. A sorkizárt szöveg gyakori az újsághasáboknál. Középre zárást például okleveleknél használnak előszeretettel, mert egy ilyen okiratnál a könnyű olvashatóságnál sokkal fontosabb az ünnepélyes hatású, szimmetrikus tördelés.

Dr. Czomba Sándor úr részére
államtitkár

Nemzetgazdasági Minisztérium
Foglalkoztatáspolitikai és Felnőttképzési Felelős Államtitkárság

Budapest,
Honyvéd utca 13-15.
1055

Tárgy: határidő módosítás iránti kérelem

Tisztelt Államtitkár Úr!

A Megyei Kormányhivatalok Munkahelyi Központjai a hét elején közértesítők ajánlatcélú felhívásukat a 2013. február 1. és 2013. december 31. közötti időszakban az adóit megében a 6/1996 (VII.16.) MfM rendelet 3.§-a szerinti felnőttképzést folytató intézmények jegyzékének összeállításához. A beadási határidő 2013. január 3., vagyis 10-11 munkanap áll rendelkezésre az ajánlattevék összeállítására, úgy hogy ezen időszakban minden család a karácsony ünnepére készül. Úgy gondoljuk, méltányos lenne, ha legalább három hetet (15 munkanap) biztosítanánk a szakmailag igényes, az állásnévelési számára megfelelő programok összeállítására.

Tagszervezetünk érdekében kérjük Államtitkár Úr, hogy mint a Megyei Kormányhivatalok Munkahelyi Központjainak szakmai irányítója, mérlegelje ennek lehetőségét, aminek eredményeként munkatársainknak biztosítani tudnák az ünnepek zavartalan, békés eltöltését.

Budapest, 2012. december 12.

Tisztelettel,


Dr. Zsuffa Ákos
Akkreditált Felnőttképzési Intézmények
Országos Egyesülete
elnök

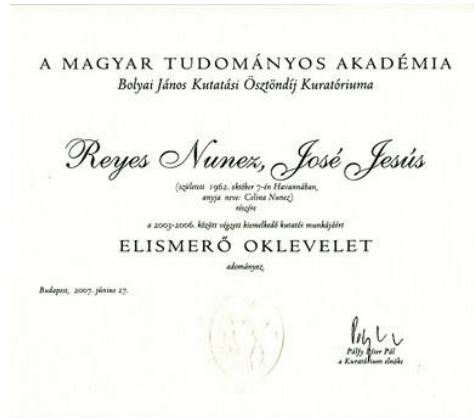

Dr. Lakos István
Felnőttképzők Szövetsége
elnök


Salusinszky András
Nyelviskolák Szakmai Egyesülete
elnök

Az FVSZ postafiók címe: 1410 Budapest 7 PE: 106.

29. ábra

Levél balra zárt szöveggel



30. ábra

Oklevél szimmetrikus, ünnepélyes tördeléssel

31. ábra

Europass önéletrajzban az életrajz állomásai és a válaszok külön hasámban vannak, a bal oldali hasáb jobbra zárt, a jobb oldali hasáb balra zárt. Az EU önéletrajz jó minta, érdemes használni.

2. A sajtó

2.1. Az újság szerkesztése, nyomtatása és az online sajtó

Az újságszerkesztőség

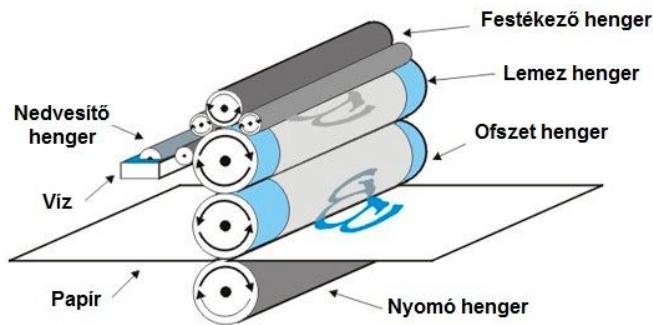
Az újság – akár nyomtatott és az elektronikus megjelenésű – egyaránt szerkesztőségben készül. A szerkesztőségben három tevékenység folyik: a szöveg megszerkesztése, az illusztrálás és a laptervezés. A szerkesztőséget a főszerkesztő vezeti, az ő irányítása alatt dolgozik mindenki. A szöveget az újságírók készítik, az illusztrációt a fotóriporterek, grafikusok, a lap grafikai tervét (a tükröt³, lásd 16. pont, 38. oldal) pedig a művészeti szerkesztő csinálja. Az ügynökségektől (pl. MTI, CNN, Reuters) kapott hírek, internetes források, hírportálok (pl. Index, Origo) alapján, és saját kezdeményezésből az újságírók – a szerkesztővel előre egyeztetet módon – cikket írnak, riportot, tudósítást, stb. készítenek, és azt átadják a szerkesztőknek, akik átnézik, majd odaadják a korrektornak, aki kijavítja stílárisan, nyelvileg, majd tovább adja a tördelőnek. A tördelő a megkapott szövegeket, a fotóstól kapott képeket, és a grafikus készítette grafikonokat hasábokba tördeli. Tőle megy vissza a korrektorokhoz, majd újra a szerkesztőkhöz. Ha minden ki van javítva, a szedés mehet nyomdába, vagy fel lehet tölteni a honlapra.

A nyomtatás

A nyomtatás szövegek és képek sokszorosító eljárása. A kezdetekben az ábra, a szöveg alapján fadúcot készítettek, annak a felületét festékeztek be és arra simították rá a papírt, így állítva elő a nyomatot. Ez volt a *magasnyomás*, amit azért hívnak magasnyomásnak, mert a nyomóforma tezejét festékeztek be és az nyomtatott. Hajdan az ólomból (betűfémből) öntött betűkből szedett dúcok is ezen az elven működtek. Ma már az *ofszetnyomás* a legelterjedtebb sokszorosító eljárás. Az ofszet eljárásnál az ofszet lemezre, egy vékony alumínium lemezre filmet hordanak fel, majd ráfotózzák a mintát (szöveget, képet). Ahol nem érte fény a felületet, onnan lemossák a filmet. A film vonzza, az alumínium taszítja a festéket, így festékes hengerről felvitt festék csak az exponált felületen marad meg.

³ A tükör az újság oldalának grafikai, tipográfiai terve, rajza, a szövegek, képek, címek elrendezését adja meg.

Az így elkészített ofszet lemezről egy közvetítő gumihengerrel viszik tovább a festéket a papírra, amint az az alábbi sematikus ábrán is látható.



32. ábra

Az ofszet nyomtatás sematikus rajza. A megnedvesített ofszetlemez csak ott veszi fel a festéket, ahol a filmet ráexponálták. A lemezhengerről át nyomódik a festék az ofszet hengerre, az meg rányomja a papírra

Kis példányszámú nyomtatványoknál szokásos eljárás a *digitális nyomtatás*, ami a személyi számítógép nyomtatójához hasonló, de nagyobb teljesítményű nyomtatóval történik. Nagyobb példányszámnál a digitális eljárás túl drága, és nem elég gyors.

15. feladat: Készítsetek egy egyszerű formáról, mondjuk egy monogramról linómetszetet, és nyomtassátok ki!

Az online sajtó (Forgó, 2011, Simon, 2003)

Ma már minden nyomtatott újságnak van online változata, emellett számtalan csak online elérhető internetes újság is található a világhálón. A fiatalok között népszerű közösségi oldalak (Facebook, MySpace) szintén szolgáltatnak híreket, és a hírekhez kapcsolódnak a személyes kommentárok a blogokon. Vannak olyan médiamegosztók, mint például a YouTube, amelyek hír videókat is elérhetővé tesznek. Az online sajtó abból a szempontból előnyösebb a nyomtatottnál, hogy sokkal gyorsabb, szinte azonnal elérhető és sokkal könnyebben hozzá lehet férni, emellett ingyenes. A nagy szabadság és demokrácia azonban azzal a következménnyel is jár,

hogy elég sok internetes újságot nem szerkesztenek meg komolyan, vagy egyáltalán nem is szerkesztik, ezért aztán sok a téves információ, az értemi és helyesírási hiba bennük.

16. feladat: Soroljatok fel online hírportálokat, újságokat, és osszátok el az osztály tagjai között. Utána válasszatok ki egy aktuális hírt, és töltsétek le. Órán vessétek össze, hogy miben térnek el egymástól és nézzétek meg, van-e bennük hiba!

2.2. Az ifjúsági hetilap

Az ifjúsági hetilap réteglap, ami a szokásos felnőtt lapokhoz képest „érdekesebb” tartalmat és színesebb tördelést igényel. Nagyobb területet foglal el benne a zene, zenekritika, buli, humor, a műfajok között pedig gyakoribb a riport és kritika. A fiatalok ízlésére komoly befolyást gyakorolhatnak a számukra szerkesztett ifjúsági lapok, akár interneten, akár papíron is jelennek meg. A magyar nyomtatott sajtókínálatban 377 gyerekeknek szánt kiadványt találunk (<http://sajtoforras.hu>) közöttük 19 ki-mondottan ifjúsági. Ezek közül a lapok közül emeltük ki a legkelendőbbet, a Bravót, és példaképpen kielemezzük, főként tipográfiai szempontból.

A Bravo nyomtatott változata

A hazai ifjúsági lapok legnépszerűbb kiadványa 48 oldalas, vágott A/4-es formátumú magazin, és természetesen minden porcikája színes. Az eredetileg német újság magyar változata havonta számol be a fiatalokat érdeklő dolgokról a három fő rovatban (Sztárok, Sztorik, Neked). A lap kétharmadát kitevő „Sztárok” rovat egy, vagy dupla oldalon mutatja be, hogy mi történt a nemzetközi popéletben, köztük persze egy-két hazai hírességről is hallunk. A „Neked” divatról, kozmetikáról, szerelemről, horoszkópról szól, a lap közepére kivehető A/3-as poszter van fűzve. A szöveg és kép (+grafika) aránya 10/90%, tehát alapvetően képeslapról van szó.



33. ábra

A címlap a számban olvasható sztárokról készült fotómontázs, ráillesztett felirat szalagokkal. A címlapon végigfutó címsort (144 pontos extra kövér groteszk), kimondottan a BRAVO felirathoz tervezték, ami például az R és az A egymásra csúsztatásából is látszik. (Bravo 2014. augusztus)



34. ábra

Egy jellegzetes oldal a Bravo 2014. augusztusi számából. A hatás kedvéért extrém fotót, erőteljes grafikát, többféle betűtípust és méretet, harsány színeket használ.

(Az oldal alapja egy fotó, amire rárétegződik a többi. A kép lényegének kiemelése és a szöveg olvashatósága miatt színes, durva raszter foltokat helyeztek el, a fotó nem lényeges, vagy éppen zavaró részei fölé. A rovat-

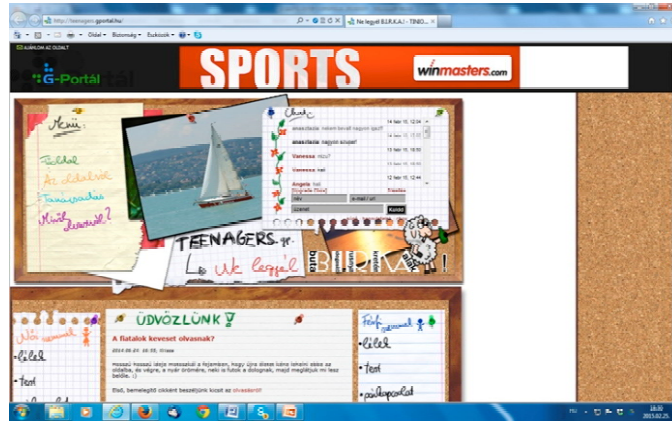
cím a lap tetejéről leló, képregény buborékba írt 38 pontos Bodoni kövér felirat. A cím 108 pontos extra kövér Rockwell verzál, ferdén a fotóra illesztve, alatta az alcím a címhez képest is ferdén álló piros szalagba írt 48 pontos Rockwell kövér, kurrens. Az alcím alcíme sárga sávba szedett 14 pontos félkövér, kurzív groteszk. Maga a szöveg három apró, 60x30-50 milliméteres sárga mezőben álló 6 pontos groteszk, balra zárt szedés.)

A lap vizuális jellegét több elem alkalmazása adja. Az alap a meghökentő, erős érzelmeket kifejező, ugyanakkor találóan elkapott *fotó*. Az oldalt még mozgalmassabbá teszik a ferde, egymásra lógó, árnyékolással is tagolt igen harsány szedésű *felirati csíkok*. A lap fiatalos jellegét, „lázáadó” hangnemét emelik ki a *képregényre utaló elemek*, mint a rovatcím, és a szintén a képregényben divatba hozott durva raszteres grafika, míg a populáris, közönséges ízt a fotós reklámújságokból kölcsönzött csillagok hozzák. Nem véletlen, hogy a máshol lábjegyzetben használt 6 pontos betűből szedték a szöveget: nem az írott információ a fontos, hanem a fotó és a mozgalmasság vizuális üzenete, az érzélem gazdag, nyers, fiatalos, szexi, botrányos életérzés közvetítése a cél.

17. feladat: Válassz ki egy ifjúsági lapot és írd róla ismertetőt. Röviden a lap tartalmáról, majd részletesen a lap megjelenéséről, tipográfiájáról. Az elemzéshez javasolt szempontok (Szöveg/kép arány, címlap, rovatok, oldalterv, címrendszer, szöveg, ábra, szerkesztőprogram, jelleg)

Az online ifjúsági lapok

A fiataloknak szóló online újságok, weboldalak közül a legnépszerűbbek a Teenagers tinioldal, a krefiti.hu ifjúsági portál, A legokosabb osztály, Graffiti, Zseniális tanári. Megvizsgáltuk őket, de fiatalos tipográfiai megoldást nem igazán találtunk közöttük, még a Graffitiben sem, pedig annak a szerkesztői is ebből a korosztályból kerülnek ki. Még a „Zenei újságok” (http://onlineujsag.lap.hu/zenei_ujsagok_zenei_magazin/11296019?ct) szájta sem képeznek kivételt ez alól. Tanulásképpen egy-egy lap jellemző oldaláról készült fotót elemzünk.



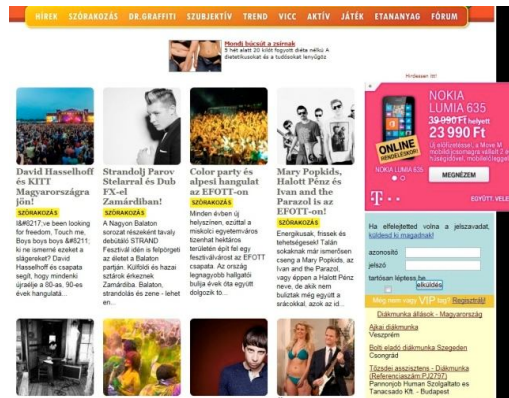
35. ábra

A Teenagers G-portálos oldala olyan, mintha egy parafatáblára tűznénk cédulákat. A G-portálon több mintából kiválaszthatja az ember a neki tetszőt, és avval készítheti el a honlapját. <http://gportal.hu>



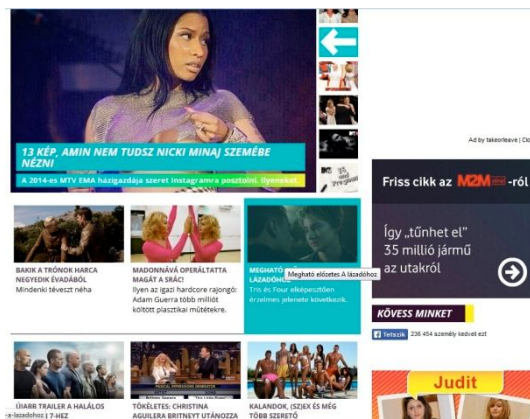
36. ábra

A Graffiti fejlécét narancsvörös alapon Beavis és Butt-head rajzfilm figurái díszítik, ezzel is megvallva a lap ars poétikáját. A fejléc közepén áll az egyéni tervezésű címsor és alatta a 20 pontos Serifa kurrens alcím. A menüsor 12 pontos karcsú, verzál (nagybetű) groteszkből van szedve.



37. ábra

A Graffiti rovatai szinte mind egy stíluslap alapján készültek, azaz 4+1 hasábosak. A hasáb tetején végig négyzet alakú fotó van, és alatta 3-4 soros 10 pontos szürke színű kövér Georgia cím, majd 10 sor 7,5 pontos Ariel szöveg áll. Ez a grafikai megoldás teljesen szakszerű, azonban fiatalosnak egyáltalán nem mondható.



38. ábra

A „Zenei újságok”

http://onlineujsag.lap.hu/zenei_ujsagok_zenei_magazin/11296019?ct=zenei_magazinok_5t_legnepszerubb_sajjtjat_latogattuk_meg_de_meg_a_hires_nevadó_után_méltán_érdeklődésre_számot_tartó_Music_TV_oldal_a_sem_nyújtott_fiatalos_grafikai_megoldást

Tanulásként annyit állapíthatunk meg, hogy a Bravo online, vagy akár nyomtatott változata mind tartalmilag, mind grafikailag szakszerűen szerkesztett újságok, és mint ilyenek méltán mintaképei a fiataloknak, míg a tizen-húszon évesek számára szerkesztett online ifjúsági magazinnokról már ez nem mondható el.

18. feladat: Válassz ki egy ifjúsági oldalt és írd róla ismertetőt! Röviden a tartalmáról majd részletesen a lap megjelenéséről, tipográfijáról. Az elemzéshez javasolt szempontok (honlap, címsor, menüsor, oldalterv, címrendszer, szöveg, kép, jelleg)

3. Az újságtervezés alapjai diáklapokkal illusztrálva

A tipográfia alapjainak megismerése után eljött az ideje, hogy valamit mi magunk is készítsünk el. A sok lehetőség közül, ami a tipográfia birodalmában kínálkozik, egy iskolai újság megszerkesztésére esett a választásom, mert ennek kapcsán minden fontos témakör gyakorlására mód nyílik. Az újság tipográfiájának fő kérdéseit, a fejléc, a címrendszer, a rovatok, a szövegtördelés, a képelhelyezés, a tükörcsítés fő szabályainak leírását hazai diáklapokból vett tanulságos példákkal illusztráljuk. Példáink mind digitálisan készültek, és egy-két kivételtől eltekintve nyomtatásban jelentek meg, mert sajnos a gyakorlatban is alig van online diáklap.

A jól szerkesztett és tervezett lap jellege, pontosan megfelel az olvasói érdeklődésének és ízlésének. Az újság tartalmi szerkesztésével ebben az írásban nem foglalkozunk, csak a formai megjelenéssel, vagyis tipográfiával. Az előző fejezetekben megismerkedtünk a betűfajtákkal, betűtípusokkal, betűmérettel, a sorközzel, a hasábszélességgel, sorzárással, tehát a tipográfiai szerkesztés alapelemeivel és az olvashatósággal kapcsolatos elveivel. Az a kérdés merül most fel, hogy a megtanult alapelemekből miként rakjuk össze a célunknak megfelelő megjelenésű lapot?

Ha mi tervezzük a lapot, akkor meg kell fogalmazzuk az olvasók ízlését. Ilyen, és hasonló kérdésekre kell választ adjunk:

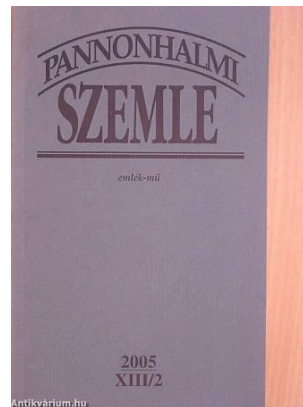
1. Nyugodt vagy mozgalmas külsőt szeretnénk?
2. Az olvasók a megszokottat, vagy az újszerűt, netán a botrányosat szeretik?
3. Inkább szöveget, vagy inkább képet várnak tőlünk?
4. Szeretik a hosszú cikkeket, vagy inkább a rövid utalásokat?

Az oldalpárok, oldalak, címlap megkomponálásához az alkotó elemek ritmusát, arányosságát, elhelyezését kell jól meghatározni. Példaként két újságot hasonlítottunk össze, az egyik egy bulvár napilap, a másik pedig egy kulturális folyóirat. Mindegyik jól szolgálja az olvasói érdeklődését.



39 ábra

Blikk bulvár napilap 2013. 02. 01.



40. ábra

Pannonhalmi Szemle, kulturális folyóirat 2005. 2.

Elemzési szempontok/lap	Blikk	Pannonhalmi szemle
Érdeklődési kör	mindennapi, testi	szellemi, ünnepi
Szöveg, kép arány	napilap sok képpel	folyóirat illusztrációkkal
Szöveghossz	rövid	hosszú
Megjelenés	harsány, információkkal zsúfolt	visszafogott, csak utal a tartalomra
szimmetria	aszimmetrikus	szimmetrikus
Kontraszt	kontrasztos – több élénk szín – Több betűtípus, sokféle méret – Kép-szöveg kontraszt	harmonikus – két harmonikus szín – Egy betűtípus több méretben – Csak szöveg

A tehetséges laptervező, tördelő jól érzi, hogy mi mennyire vonzza a tekintetet, milyen hatást kelt. Az emberi érdeklődés nem minden tárgy iránt azonos, legjobban az emberi arc és alak érdekli, aztán az állat, és utoljára az élettelen tárgyak. A mozgó, változó magára vonja a figyelmet, az állóval, a változatlanl szemben. A képi kontrasztok, mint kicsi – nagy, sötét – világos, vékony – vastag, hosszú – rövid, álló – fekvő, íves – egyenes, stb. forma szintén figyelemfelkeltők, ahogyan a színes is megfogja a szemet.

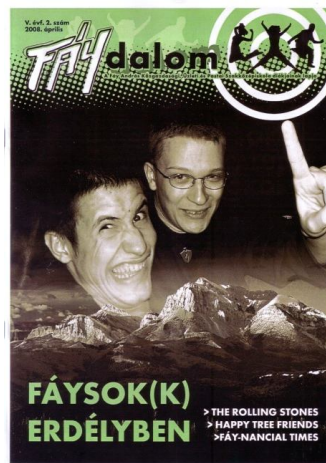
Az sem mindegy, hogy az oldalon mit hova helyezünk. Rejtett kamerákkal vizsgálják és filmezik az emberi tekintetet, amint egy újságoldalon végigpásztáz, meg-megáll, majd megvizsgál egy képet, elolvas egy cikket (Steklács, 2014). A vizsgálatokból tudjuk például, hogy a szemünk a szövegen és képen egyaránt balról jobbra halad, odaugrik a színesre, és az emberi fejnél nagy szerepet játszik a haj.⁴

⁴ http://meroving.co.hu/index.php?option=com_content&view=article&id=42&Itemid=31&lang=hu

2.3. Címlap, fejléc, címrendszer

A címlap

A címlapoknál két fő típust különítünk el grafikai szempontból. Az egyiknél egy nagy kép az egész címlap, és annak a tetejébe van írva a lapcím, a másikon pedig a fejléc alatt elkezdődik az újság, az első cikkel. A fotós címlap sokkal vonzóbb a csak tipografált címlapnál. A teljes címlap betöltő fotót úgy válasszuk meg, vágjuk meg, hogy igazodjon a fejléchez, a címsor színéhez, tónusához. A fotóba beilleszthetjük a fontosabb cikkek, rovatok címét. De azt is megtehetjük – bár ez szegényesebb – hogy csak a cíkcímeket szerepeltetjük a címlapon, fotóalányomás nélkül.



41. ábra

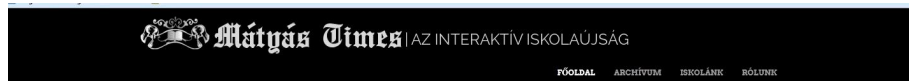
A FÁYdalom a Fáy András Szakközépiskola címlapja vicces címmel, „facebook” arcokkal, szöveg-kép montázssal, és alul rovat és cíkcímekkel.

ki lehet választani a címsorhoz legjobban illőt. A lapcím, az évfolyam, dátum szövegének megszerkesztésével, elhelyezésével adhatjuk meg az újság egyedi karakterét.



43. ábra

A nyíregyházi Kossuth-diák 108 pontos Kozuka Gothic kövér, keskeny címfeliratához 20 pontos negatív felcím és 16pontos negatív alcím kapcsolódik. A címsor alatt 16pontos kurrens Book Antiqua kurzív szedésű idézet áll. A címsortól jobbra egy sötétszürke tömbben helyezkedik el a lapszám, és az iskola pecsétje. Az igen szakszerűen megoldott címsor izlées, jól olvasható, azt viszont már nem lehet elmondani róla, hogy diákos frissességű.



44. ábra

Mátvás Times– A fonyódi Mátvás Király Gimnázium online lapjának fejléce Old English textből szedett 36pontos címsorból, mellette a fekete fejlécben 18pontos negatív groteszk verzál vékony betűs alcímből áll. A menüsor négyelemes (Főoldal, Archivum, Iskolánk, Rólunk) Rockwell verzál betűből szedve. A gótikus stílus különös karaktert ad a fejlécnek, és alkalmazása indokolt is, hiszen az iskola névadójára, Mátvás királyra utal, egyben a The Times-ra az első angol újság fejlécére.
<http://matvastimes.wordpress.com>



45. ábra

Az 1785-ben alapított angol The Times címsora



46. ábra

A pusztaszabolcsi Szabolcs Vezér Gimnázium újságjának címsora 25 mm magas Impact betűtípus Word Art-ban sűrítve, árnyékolva, hullámosra formálva, színezve jelenik meg. A felirat szokatlan hatású, ugyanakkor ezt a hatást nem indokolja például a névadó, mert akkor inkább a középkori krónikák kalligrafikus könyvírását utánzó felirat (Karoling minuszkula) felé kellett volna elmenni, vagy ha hősiesség viselkedése lett volna a kiemelt motívum, akkor a képregények grafikai stílusa jöhetett volna szóba. A felirat hullámosítása kétség kívül fiatalossá, az árnyékolás mozgalmassá, egyben egy kicsit zavarossá is teszi a feliratot.

A kézzel rajzolt címsorok hol létező típusok átrajzolásával, enyhe kézhez igazításával jönnek létre, hol úgy, hogy a tervező új betűt alkot. Új betűt tervezni olyan nehéz dolog, hogy a tipográfusok is több év tanulás után merészkednek hozzáfogni a betűtervezéshez, és utána is hosszú munka, amíg kiérlelnék egy új betűt, így aztán egy diáklapnál ez természetesen nem várható. Egy kivétellel. Ha egy firkász már alaposan kiírt egy graffiti feliratot, akkor áttemelhetjük az újság fejlécébe.



47. ábra

A migrén, a salgótarjáni Madách Imre Gimnázium (MIG) lapjának szabad kézzel rajzolt antikva, kurrens címsora. Jól sikerült tipográfia, ami a nyomtatott betűtől éppen reszketeg kontúrjával különbözik, egy kicsit utalva a betegségre. Vagy úgy is értelmezhetjük, hogy a lázadó diák másoknak fejfájást okoz?



48. ábra

Nem nagyon szerencsés a KIS-RAM LAP, a Kisfaludy - Ramassetter Középiskola diáklapjának címsora, ami helyesen fiatalos lendületű graffiti stílusból indul ki, de a betűk kontúrjának ismétlése és túl gyakori megtörése, a nyíl motívum többszöri alkalmazása töredezetté teszi, amellet, hogy szinte teljesen olvashatatlan is.

19. feladat: Fejléc, címsor tervezése iskolaújsághoz. Ha van már iskolaújságotok, készíts hozzá találébb címsort! Több ötletet is próbálj ki! Ha nincs lapotok, találj ki egy olyan újságnevet és hozzá fejléctet, ami tetszene a gyerekeknek!

A rovatok

Az újságok az olvasók igényei szerint kialakított rovatokba csoportosítják a cikkeket. A hírek, sport, film, könyv, zenei ismertető mellett van néhány a diáklapokra jellemző rovat. Ilyen a vicc és az aranyköpések, a diákversenyek ismertetői, a tanári interjú, néhol az „Így írunk mi”.

A szövegben használt betűméretnél 2-3 ponttal nagyobb rovatcímet legjobban az élőfejben helyezhetjük el. Az egy-két szavas rovatcímet gyakran léniaával (vízszintes vonallal) emelik ki, és néha színkóddal is segítik az olvasó tájékozódását, vagyis az azonos rovatban szereplő cikkeknek azonos, a többitől eltérő színe van.

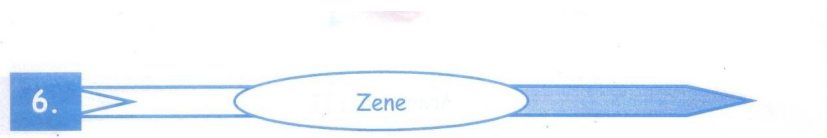
AJÁNLJUK...
14



FILMAJÁNLÓK

49. ábra

Fájdalom – Az élőfejnél szokásos lénia itt játékos betűvel párosul, ami érdekesebbé teszi. Az oldalszám elhelyezése nem igazán szerencsés, mert a lénia alatt a cikkekre is utalhatna.



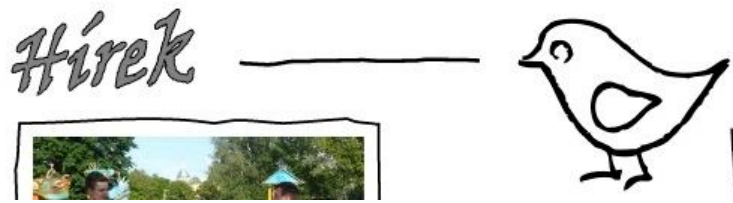
50. ábra

Rikkancs – A Word lehetőségeit használta az élőfej szerkesztője, de sajnos a nyíl és az ellipszis forma elnyomja a rovatcím szövegét, és egy kicsit idegen is az újság tipográfiától



51. ábra

Árpád Lapok – Szerencsés a rovatok színkódolása, a rovatcím és a cikkcím megkülönböztetése elhelyezéssel és szövegiránnyal, betűnagysággal.



52. ábra

Koleszterin – A hagyományos tipográfiai eszközök izléses alkalmazása – a szabad kézzel rajzolt keretek és figurák – fiatalos, játékos hatású oldalt eredményezett. <http://kaldorkoli.hu/?enlang=2&page=ujsg>

3.1. Címrendszerek

A cím, címrendszer megkönnyíti az olvasónak, hogy megtalálja az őt érdeklő cikket, témát. az újságban. A legegyszerűbb címfajta az egysoros, míg összetettebb a hámsoros címrendszer, aminek a részei: a felcím, a főcím, és az alcím. A címeket megkülönböztetésül aláhúzással, keretezéssel láthatjuk el, vagy akár szövegszerűen hasábosra szedhetjük. A főcím és az alcím meg felcím szedése általában eltér egymástól: ha a főcím álló, akkor az alcím és felcím kurzív, és viszont. A címrendszer tipográfiája lehet *homogén*, azaz csak egy betűtípus betűfokozatait és fajtáit (antikva, dőlt, kövér) használó megoldás, vagy *vegyes* címrendszer, amikor többféle betűtípust alkalmazunk a címrendszerben. Itt is érvényes a betűkeverésre vonatkozó tanács: ha több betűtípust használunk, akkor azok erőteljesen térjenek el egymástól. A címszedés jellegzetes fajtái az alábbiak:

- Egy betűtípusból van az összes címsor szedve, annak álló, kurzív és félkövér változatából
- Rovatonként eltérő betűtípusból szedik a címeket
- Egy oldalon belül is többféle betűtípust használnak.

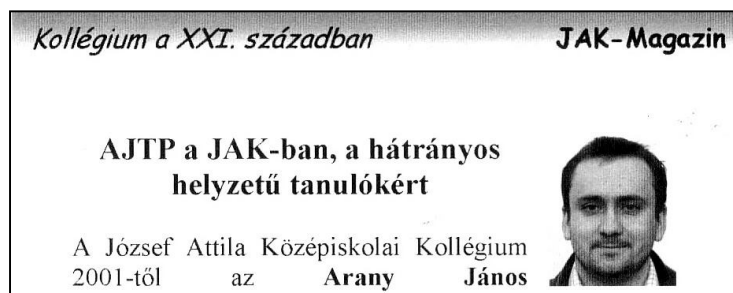
20. feladat: Válasszunk ki az internetről egy zenei koncertről szóló ismertetőt. Másoljuk ki a szövegét és próbáljunk meg újságcikket szerkeszteni belőle. Először válasszunk hozzá betűtípust, aztán pedig címbetűt. A cím típusát váltogassuk, amíg meg nem találjuk a leginkább odaillőt.

Miért tanulunk német történelmet?

Egy ilyen cím hallatán bizonyára sokakban fogalmazódnak meg hosszú, bonyolult kérdések, melyekre csak egy „szakember” tudna válaszolni. De ne szaladjunk ennyire előre, először a diákok mondják el véleményüket, és csak azután egy „szakértő”.

53. ábra

Ein-Stein – A lap Times New Roman betűtípusból van szedve (10 pontos, 11 pontos sorközzel) és a címe is Times New Roman csak egy fokozattal nagyobb 11 pontos kövér, és középre van zárva. Ez a megoldás elegendő a különbség érzékeléséhez, de nem elég egyértelmű, legalább 12 pontos betű kéne, hogy szembeötlő legyen. Már csak azért is kevés ez a különbségtétel, mert például a riportnál a kérdések is kövérek, így alig látni valami különbséget a kérdés és a cím között. Olyan ez a szedés, mintha egy sima számítógépes jegyzetelés, vagy gépelés lenne.



54. ábra

JAK-magazin – Itt a szöveg és a címsor között két pont különbség van (13 és 11 pontos) és lám milyen jól kiemelkedik a cím, anélkül, hogy agyonnyomná a szöveget. Egyértelműen elkülönül a szöveg közti kövér szavaktól is. (A keskeny hasámban azonban szétesnek a sorok.)

Sz subjektív 2

Sz subjektív magazin

Kiadja
sz Alternatív
Közgazdasági
Gimnázium
Sz subjektív Alkotókörre

Témahét a Balatonon

Talán jó lesz, talán nem. De a témahét az évszázadunknak – most már nyolcadikosoknak – ilyen volt az első témahetünk.

Augusztus 27. 7-15, kezdődik a nyolcadikos nyitohét! A Delli pályaudvaron sákkor már szűnő



55. ábra

Sz subjektív – A három hasábos címsor középre zárt 22 pontos kövér antikva, míg a betű csak 9 pontos betűkből áll. Ez jó példa a szakszerű címszerkesztésre, a határozott erőteljes kiemelésre. (Figyeljük meg, hogy milyen kellemes, levegős a tágas sorköz a cím felett és alatt.)

14 Sulisok(k)

Divat—Stílusmustra!

Másokat utánozni – mint az köztudott – nem túl eredeti tevékenység, nem is várható érte nagy elismerést. Viszont remek stílusú emberektől ötleteket meríteni teljesen elfogadott és rendkívül hasznos. Számos internetes oldal foglalkozik kifejezetten a képeken át való inspi-

vel gyermekes anyuka, mindig ügyel a kényelemre, mindeközben pedig hódol a legújabb trendeknek. Összeállításait nagyrészt szűk nadrágok, vagy ceruzaszabású szoknyák teszik ki, ezek mellé gyakran választ mutatós ingeket, basic felsőket. Híve a színes holminknak, min-



56. ábra

Sulisok(k) – Vegyes szedés: antikva a szöveg és groteszk betűtípusból szedett címrendszer. Az összkép kellemes, ennyi változatosság nagyon is kell egy diáklapnak.

Főzőiskola
KÖZSÉGSZÓK

Mestereink

Élménybeszámoló
A Veréb Világa és az MTV

57. ábra

VerébVilág – Ahány cikk, annyi címszedés. Néhány helyen 20 pontos Times New Roman kövér a címsor, ám másutt a WordArt nyújtotta lehetőségekkel éltek a szerkesztők – talán túlságosan is, mert így a lap tipográfiai egysége szétesett, másrészt a betűválasztást és a betű módosítást a cikk témája nem igazán indokolta. Az még érthető, hogy miért kövér betűből szedik a „Főzőiskola” címét, de az már nem, hogy miért kontúrozott, sűrített, groteszk címsort választottak.



Nemzetközi tahósági körkép

úgy nyilatkozott, hogy külföldön csak egy másik brittel beszélne. Kedves, vagy nem tudják az övét, az nem re-
 nvitott társaság benvomását kelti. Csak klamál. Természetesen az ic alffordulhat

58. ábra

Refirka – A jó példa. A alcím és felcím alkalmazása diáklapoknál nagyon ritka, ami érthető, hiszen ezeket nem úgy olvassák, mint egy vastag politikai napilapot, nem kell annyira odafigyelni a piramisszerű információszolgáltatásra. A Refirka (Református Kollégium) lapjában minden szempontból szép a címadás: Érdekes a roncsolt verzál sor, színesíti a sorozatszám és egy keményített portré, és indokolt az értelmező alcím szerepeltetése, hogy össze ne keverjük a cím jelentését valami mással (tachométer = sebességmérő). Jó a lap többi része is, de már a címsor is érdekes, gazdag és fiatalos, ugyanakkor mindezt tisztán tipográfiai eszközökkel éri el.

3.2. Tördelési formák

Az oldalak tördelésénél azt kell figyelembe venni, hogy az adott cikknek mi a tartalma, és az milyen helyet foglal el a lap, oldal vagy a rovat tartalmi hierarchiájában, az iskola protokolljában. A tördelésnek három alapvető formája létezik a nyomtatott lapoknál: a tömb, a szabad és a vegyes tördelés. Egy oldalon belül több tömb lehet: például függőleges hasábok közé húzott függőleges vagy vízszintes léniával, esetleg függőleges és vízszintes léniák együttes használatával szabhatjuk négyzetes tömbökre a lap felületét. [0]. Szabad tördelésnek hívjuk, ha a szöveg nem tölti ki a teljes hasábot, hanem alul, vagy felül üres hely marad. Vegyes tördelésnél a tömb, a zászló, esetleg U alakú szövegfolt egy oldalon belül jelenik meg. A diáklapoknál, főképpen azért, mert kisebb formátumúak, mint a napilapok, nem jellemző a vegyes, „zászlós” szedés, csak a tömb.



Kis Ram Lap

Visszhang

À la bárdos

59. ábra

Többszedés változatai a szerint, hogy hány cikk van az oldalon. (Azt azért megjegyezzük, hogy a KisRamLap oldala nagyon zsúfolt, nagyon elkelt volna egy kis szabad hely a címek alatt, hasábok között... Az À la bárdos riport oldala kellemesen oldott, színezi a fotó és az idézőjelek közötti kiemelés.)

- 21. feladat:** A/4-es lapon alakítsunk ki három hasábos tördelést, egy osztálykirándulásról szóló beszámolóról! Próbáljuk meg többszedéssel és szabad tördeléssel! Nézzük meg, hogyan hat!

3.3. Szokásos betűk

Kerestük a választ, hogy a diáklapok mely betűtípusokat használják elsősorban. Ezért megvizsgáltunk a Diákújságírók Országos Egyesületének lap archívumában található 40 középiskolás újságot, és azt találtuk, hogy 30 lap van antikvából (ebből 18 Times New Roman), és 10 van groteszkből szedve (benne 7 db Ariel). Kiemelésként gyakran alkalmazzák a félkövér, kurzív néha a kis kapitális szedést. A betűtípus keskeny, és széles formátumát már nem használják, hiszen ezeket nem kínálja fel a Word. A betűnagyság a diáklapoknál 9-11 pontos betű között mozog.

Betűtípus	Előfordulás
Times New Roman	18
Ariel	7
Cambria	3
Egyéb	12

60. ábra

Betűtípusok előfordulása a vizsgált 40 diáklapnál

- 22. feladat:** Riporttördelés. Vegyetek egy riportot az iskolai újságotokból, vagy bárhonnan a netről, és tördeljétek be! A válasz szövege normál kisbetű (kurrens), a kérdés kiemelt: kövér, nagybetű (verzál), esetleg nagyobb fokozat, más betűtípus. A kész tördeléseket elemezzétek ki, hol különül el jól a kérdés és a válasz, melyik illik a legjobban a témához, a laphoz. (Linkek: Teenagers tinioldal, a krefiti.hu ifjúsági portál, A legokosabb osztály, Graffiti, Zseniális tanári.)

3.4. Illusztráció elhelyezése

Az illusztrálás több funkciót tölthet be egy újságban. Egy ismeretterjesztő, vagy tudományos cikkben elhelyezett grafikon például érthetőbbé, szemléletesebbé teszi a mondandót, a szöveget. A hosszú szöveges cikkeket kellemesen tagolja, oldja egy-egy a szövegtömb közé iktatott fotó vagy grafika. Egy riportnál a riportalany fotója személyesebbé teszi a megjelenést, amellet, hogy sok mindent leolvassunk a nyilatkozó arcáról, tartásáról és ruhájáról. A képeslapoknál azonban a szöveg már háttérbe szorul és a kép, képriport adja az elsődleges információt, amit csak árnyal és irányít a kiegészítő szöveg, cím, alcím, aláírás. Különösen a címlapoknál fontos a jellemző, hatásos és könnyen felismerhető kép alkalmazása. Egy közismert személy portréja, vagy egy témát (pl sport, szerelem) jól szimbolizáló fotó, kiváló eszköz a figyelem felkeltésére, a „lap eladására”.

A kép elhelyezése

A fotó, ábra, táblázat, grafika elhelyezése során több dologra kell figyelniünk. Az alapvető szempont az információ, a szöveges és képi információközlés egyértelműsége, valamint a két közlésforma egymást kiegészítő, erősítő viszonya. Szintén fontos, de nem alapvető a szöveg és kép kompozíciójának kellemessége, jellege. Formai szempontból két kérdés merül fel:

- Hol helyezkedik el a kép az oldalon?
- Hogyan bontja meg a kép a szövegmezőt?

A hagyományos nyomtatott újságokban, ha több kép volt egy oldalon, akkor azok elrendezése lehetett sakktabla szerű, lehetett egy sorban, vagy egy oszlopban. A kép feltja néha elválasztotta a címsorokat (*Radics és Ritter*, 1976. 116–117. o.), amint ez az 59. ábrán bemutatott példákön is látható. A digitális technikákkal ezeknél sokkal gazdagabb lehetősége van az oldal tervezőjének, tördelőjének, amint azt a Bravo-nál (34. ábra), vagy akár a Fáydalom idézett címlapjánál is láthattuk (39. ábra). A szöveges lapoknál fotó alányomás színesítheti az oldalt (Például a 65. oldalon Magisnál), míg a képeklapoknál a színes, fekete-fehér, vagy a célnak megfelelően manipulált fotó túlnyúlhat a hasábokon, sőt a margón is (ezt hívjuk kifutó képnek). A kép elhelyezését már csak az elérni kívánt hatás törvényei szabályozzák, technikai feltétel alig korlátozza. De hát a kép megkomponálásának igenis vannak szabályai, ám ezek nem egyszerű előírások (pl. hogy úgy rendezett hatású az oldal, ha a fotó a hasábon belül marad). A „szabálytalan”oldal képeinek megszerkesztéséhez a jó ízlésen, és a kép és szövegszerkesztő programok ismeretén kívül gyakorlat, sőt iskolázottság kell.



Fáydalom

Kossuth diák

Migrén

61. ábra

A Fáydalom filmajánlóján hagyományosan és jól állnak a képek a jobb oldali hasámban. A Kossuth-diák belívén a képek kellemesen bontják három részre a nagy szövegtömböt. A Migrén két fotója is lazítja a szöveget, ugyanakkor az alsó kép nincs jó helyen: ráragad a szövegre, szélesebb a hasábnál, és ügyetlen L alakú szöveg marad alatta.

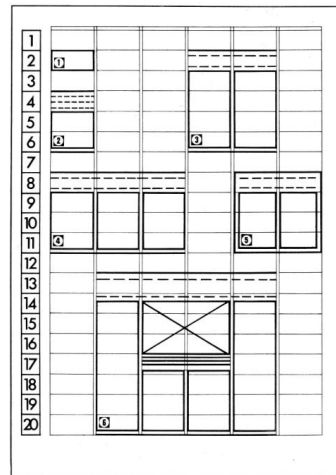
23. feladat: Próbáljuk meg máshova, más méretben, vagy másképpen elhelyezni az oldalon Bud Spencer és Terrence Hill fotóját! Addig próbálgassátok, amíg jó nem lesz az oldal képe!

24. feladat: Egy egyoldalas, három hasábos oldalon helyezünk el három fotót három témát feltételezve: Beszámoló egy táncdalfesztiválról, az iskola 100 éves jubileuma, a versmondó verseny pillanatai.

3.5. A tükör, a modulháló és a soregyen

A tükör

A terv talán legfontosabb része a tükör, az oldal függőlegesen hasábszélességeket és hasábközöket, vízszintesen sorokat tartalmazó beosztásának vonalhálózata. Néhány évtizede modulhálót alkalmaznak, vagyis egyforma magasságú szövegtömböket alakítanak ki. Egy ilyen tömb például 8 pontos betűből 7–10 sor magasságú.

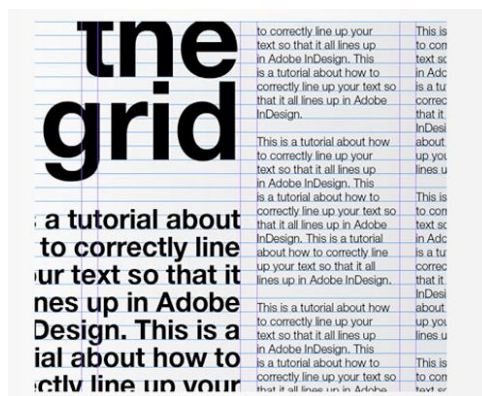


62. ábra

A modulhálós tükör hosszabb, rövidebb cikkek elhelyezése esetén is rendezett oldalt mutat. (Radics – Ritter, 1976. 142. o.)

A soregyen

A soregyen azt jelenti, hogy a sorok egy oldalon belül, minden hasábjában, sőt a lap hátán is azonos helyen vannak, azonos vonalon ülnek. Ennek az oldal rendezett benyomásán kívül az is az előnye, hogy az áttetsző papíron a hátoldalról felsejlő sor képe nem zavar az olvasásban, mert pont ugyanoda esik, ahol az általunk nézett oldalon fut a sor. A kiadványszerkesztő programoknál a soregyent (baselinegrid) be lehet állítani. A soregyenhez a címsorokat, jegyzeteket nem kell feltétlen hozzáigazítani.



63.ábra

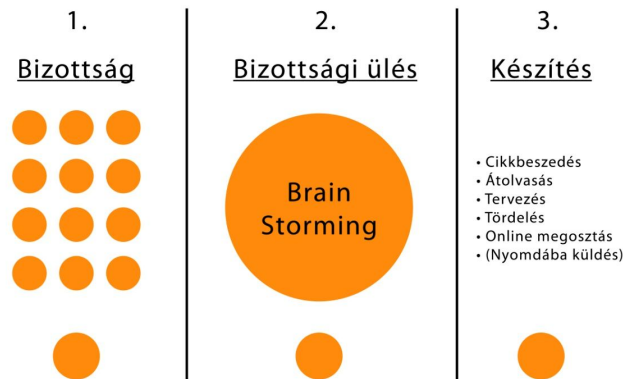
A soregyen képe InDesign program alkalmazásával.

- 25. feladat:** Ha nincs még diákújság az iskolákban, aktuális témában az osztály szerkesszen meg egy próbaszámot!. Legjobb, ha 3-4 fős csoportokban dolgoztok, és minden csoport egy rovathoz tartozó cikket ír, szerkeszt, fotóz, illusztrál. Mintául a MAGIS címet viselő iskolaujság esete szolgáljon.

3.6. MAGIS

A Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium és Kollégium iskolaujsága – esettanulmány, írta Janka György a lap főszerkesztője, az iskola diákja 2013-ban az új Diákönkormányzat megalakulásával iskolánk diáklapja a Magis is mérföldkőhöz érkezett. Újdonsült főszerkesztőként elhatároztam, hogy egy kisebb teammel mind formailag, mind tartalmilag megújítjuk az újságot, így tizenhárom taggal megalakult a Magis újság új szer-

kesztőbizottsága. A csapat hónapról hónapra közösen leül, ötletel: mi köthető az aktuális hónaphoz? Hogyan közelíthetnénk meg általános témákat úgy, hogy közben mégse legyen unalmas? Mi érdeklí manapság diáktársainkat? Ebben segít az a tény, hogy a szerkesztőség tagjai különböző évfolyamokra járnak, máris szélesebb látókörben kísérhetjük figyelemmel a diákok igényeit. Tudjuk, hogy osztálytársainkat, évfolyamunkat mi érdeklí, ez alapján próbáljuk meg hónapról-hónapra összeállítani a cikkeket. A megbeszélte cikksort szétosztjuk magunk között, s a kész írásokat személyesen lektorálom, majd szerkesztem be az újságba.



64. ábra

A munkafolyamat fázisai⁵

A lapnak a MAGIS nevet adtuk, ami azt jelenti: többet, jobban, de nem mennyiségi értelemben. Sokkal inkább arra utal, hogy hozzam ki magamból, a másiktól azt a többet, azt a jobbat, ami bennem, benne rejlik. Lépjem túl saját önös határait, tegyek még egy lépést embertársaim felé.

Magához a megjelenéshez rengeteg gondolatunk és célunk fűződött: legelőször szerettünk volna egy letisztult, áttekinthető újságot kiadni modern, igényes kinézettel párosítva. A tartalmi áttekinthetőséget a kiforrott rovatrendszer, míg a küllemet az egységes margók, betűtípusok és a nagy felbontású minőségi képek használata tette lehetővé. További elhatározá-

⁵ A brainstorming magyarul ötletroham, csoportos probléma megoldási módszer, aminek az a lényege, hogy az első fázisban nem gondolkodnak az ötlet technikai megoldásán, hanem minden ötletet feljegyeznek.

sunk volt még, hogy minél több emberhez eljuttassuk a lapot, így online kiadás is segíti újságunk népszerűsítését.



Oldal nagyság:
Szélesség: 160 mm
Magasság: 230 mm

Margók:
Felső: 20 mm
Alsó: 20 mm
Belső: 13 mm
Külső: 17 mm

Rovatsáv

Oldalszám



Címlap

65. ábra

Az oldalpár tükre

Újságunk alappilléret 2013-tól hat rovat képezi: Kultúra; Tanulás; Szórakozás, területek; Sport; Aktuális; Környékünk. „Kultúra” rovatunk a könyvajánlókkal, külföldi tanulmányúti beszámolókkal, illetve egyéb kulturális témákkal foglalkozik. A tanulást segítő témákat, különböző módszereket a „Tanulás” rovatban dolgozzuk föl. Itt kapott helyet tavaly cikksorozatunk, a nagy népszerűségnek örvendő „Tanárinterjú” is. A „Szórakozás, programok” rovatban olvashatunk a legújabb filmekről, velünk történt eseményekről, illetve alkalmanként aktuális programokra is föl hívjuk a figyelmet. Iskolánk az oktatás, nevelés mellett nagy hangsúlyt fektet a sportra is, ezért a sporteseményekről, illetve versenyeredményekről külön „Sport” rovatot vezetünk. Minden hónapban napi témákat is felvetünk az „Aktuális”-ban. Igyekszünk nyitott szemmel járni a világban, ezért újságunk nemcsak iskolánkat érintő témákat dolgoz fel, próbálunk „Környékünk”, Miskolc tájáról is híreket közvetíteni. Az újságban indult „Nézőpont” cikksorozatunk is népszerű a diákok körében, hiszen alsóbb és felsőbb évfolyamok szemszögéből is végig jár egy-egy kérdést. Ezt témájától függően a hat rovat valamelyikében helyezük el. Az újságot

egy naptár zárja, ami iránytűként szolgál a hónap főbb iskolai- és egyéb eseményeihez.

A gyakorlati alkalmazás leírása révén talán még szemléletesebben beszélhetek a megjelenésről. Újságunk fix oldalméretekkel jelenik meg: szélessége 160 mm, magassága 230 mm. A letisztultságot segítő bő margók is újságonként egységesek: az alsó- és felső margó 20 mm, a belső 13 mm, a külső 17 mm. Minden lap tetején található egy rovatsáv, amely színben is elkülönül a többitől, a lapok alján oldalszámozás található. Kétféle betűtípust használunk: az elsődleges használathoz (újságcím, jelige, oldalszámozás) Trajan Pro betűtípust, a másodlagos használathoz (törzsszöveg, cíkcímek stb.) Myriad Pro-t és annak változatait. Újságonként azonos színekkel dolgozunk, az egyszerűbb nyomdai konvertálás érdekében CMYK-ban. Képhasználathoz igyekszünk minél nagyobb felbontású, minőségi, jogtisztá képeket használni, amelyeket elsősorban igyekszünk profi fényképezőgéppel magunk elkészíteni, de gyakran az internetről is letöltünk ingyenesen felhasználható képeket ([http:// rgbstock.com](http://rgbstock.com)).

Címlapunkon a címlapképen felül elhelyezve egy áttetsző, színes sávban található meg az újság címe a kiadási dátummal, valamint egy fehér vezérgondolat, illetve ízelítő cíkcímek. Belső címlapunkon iskolánk légi felvétele, a tartalomjegyzék valamint az impresszum található. A szövegtükörben egyhasábos, illetve kéthasábos szövegelrendezést alkalmazunk. A képeket a szöveg mellé illesztve, kifutva, háttérben elhomályosítva stb. helyezzük el a lapokon.

Újságunkat elsősorban nyomtatott verzióban igyekszünk kiadni, ahol újságonként ismételt egységes paraméterekkel dolgozunk. A papírok 70 grammos Terraprint matt belívűek, a borító ennél kicsit keményebb, 135 grammos fényes műnyomó.

letölthetősége stb. Általában, hogy a célközönséghez könnyebben eljuttassuk újságunkat, iskolánk, illetve diáklapunk Facebook oldalán is megosztjuk azt a linket, amiről egyenesen elérhető a lap.

Egy diákújság szerkesztésének menete ideális esetben a következő lépésekből áll:

1. A lapszám jellegének megbeszélése
2. Cikk írása, fotók, grafikák készítése
3. A szövegek átolvasása, javítása
4. Az oldalak megtervezése
5. Tördelés (szöveg, kép)
6. Kiadás (online feltöltés, nyomtatás)

Felhasznált irodalom

- Chevalier, Jean (1996): *Dictionary of Symbols*. PenguinBooks, London.
- Farkas László (2009): Tipográfia. In. Gaul Emil (szerk. 2009): *Vizuális kommunikáció Tanulmánykötet*. Budapest, kézirat. A munka az OTKA 2005/F 61 405 számú kutatási támogatásával valósult meg
- Forgó Sándor (2011): *Médiaismeret – mozgóképkultúra és médiaismeret szakos hallgatók számára*. EKTF, Eger. <http://old.ektf.hu/~forgos/hivatkoz/mediaismeret/index.html>
- Kaslik Mónika (2009): Az írás kialakulásának története, főbb típusai. In. Gaul Emil (szerk. 2009): *Vizuális kommunikáció Tanulmánykötet*. Budapest, kézirat. A munka az OTKA 2005/F 61 405 számú kutatási támogatásával valósult meg.
- Kéki Béla (2000): *Az írás története. A kezdetektől a nyomdabetűig*. Vince Kiadó, Budapest.
- Koscsó László (2009): Az íráskép fejlődése a tipográfia megjelenése előtt és után. In. Gaul Emil (szerk. 2009): *Vizuális kommunikáció Tanulmánykötet*. Budapest, kézirat. A munka az OTKA 2005/F 61 405 számú kutatási támogatásával valósult meg.
- Magyar Néprajzi Lexikon (1977–1982). Akadémiai Kiadó, Budapest <http://mek.oszk.hu/02100/02115/html/4-1026.html>
- Radics Vilmos, Ritter Aladár (1976): *Laptervezés, tipográfia*. MÚOSZ, Budapest. <http://mek.oszk.hu/03800/03821/03821.pdf>

- Simon Tamás (2003) Tudományos újságírás az interneten. *Természet Világa* 134. évfolyam, 8. szám, 2003. augusztus. <http://www.termeszetvilaga.hu/szamok/tv2003/tv0308/simon.html>
- Steklács János (2014): A szemmozgás vizsgálatának lehetőségei az olvasás és a vizuális információfeldolgozás képességének a megismerésében. *Anyanyelv pedagógia*. 2014/3. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=524> letöltve 2015._05. 17.
- Zapf, Hermann (1987): *Hermann Zapf and his Design Philosophy*. Society of Typographic Arts, Chicago.
- A diákújságok oldalai a DUE (Diákújságírók Országos Egyesülete) archívumából származnak. <http://www.due.hu>

Mellékletek

Megoldás a 7. oldalon szereplő szimbólum ábrákhoz

1. ábra: Ókori, mezopotámiai Istar szimbólum, aminek Vénusz a megfelelője a latin mitológiában
2. ábra: A spirál a paleolit kori ősemberekénél az élet közepe, a termékenység szimbóluma (*Dictionary of Symbols*, 1996. 906.)
3. ábra: Triquetra, azaz háromszög alakú fonatdísz. Germán és kelta jelentésére több feltevés létezik, a kereszténységben a szentháromságot szimbolizálja
4. ábra: Körbe rajzolt ötágú csillag, pecsét. Láthatatlan erővel lehet általa kapcsolatba lépni, és például halált, szerelmet, vagy földrengést varázsolni általa (*Dictionary of Symbols*, 1996. 747.)

Képjegyzék

1. ábra Pásztorrovások... Magyar Néprajzi Lexikon
<http://mek.oszk.hu/02100/02115/html/4-1026.html>
2. ábra Rováspálca...
http://kulturbakancslista.blog.hu/2015/01/15/kr_e_35_000_rovaspalca
3. ábra Hírvivő bot... <https://qmtalksscience.files.wordpress.com/2012/11/e493-message-stick-2cropped.jpg>

4. ábra Inka kipu...
http://latogatok.hu/images/custom/structures/kipu_408011.jpg
5. ábra A Rosette-i kő...
http://napoleon.lindahall.org/images/learn/rosetta_detail.jpg
6. ábra A kő kiegészítése... <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/3c/RosettaStoneAsPartOfOriginalStele.jpg>
7. ábra Istar szimbólum, ... <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/46/Ishtar-star-symbol-simplified.svg>
8. ábra A spirál... (*Dictionary of Symbols*, 1996. 906. o.)
9. ábra Triquetra... <http://en.wikipedia.org/wiki/Triquetra>
10. ábra Körbe rajzolt ötágú csillag... (*Dictionary of Symbols*, 1996. 747.)
11. ábra Sí + lány = silány...<http://imageshack.com/f/223/racest.jpg>
<https://s-media-cache-ak0.pinimg.com/736x/bb/f5/df/bbf5df9ddd700fb734fbf9a188f04497.jpg>
12. ábra Kínai írásjelek... https://sachinese.files.wordpress.com/2013/02/chinese-writing-and-calligraphy_6.jpg
13. ábra A föníciai írás... http://cms.sulinet.hu/get/d/3f8c322d-35ca-4973-a436-e76902a3a966/1/6/b/Large/15_39_03_n.gif
14. ábra Trajanus oszlop... https://lh3.googleusercontent.com/EediwRFMUJzu6yi2OA8R_Ou-N7HQNq8j-vJwkHrc5HWKTqfw5oPkBxhLU-BVKF9EbpR8=s143
15. ábra Trajan betűtípus... <https://lh3.googleusercontent.com/YZDh7zfwNCWy3QmkqIr2VZyXNtCnrJ2iHh0yrtaHRJXUm-0dnu-hxPwZo2yeiJ0e6k77-Q=s136>
16. ábra A halotti beszéd... <https://lh3.googleusercontent.com/avcvOnGiKbGie4zV29LL3byiyYILq-nS3iJl2KFbT9Z4H0kUZbgFNWt39WbcdSkcdKQ0iw=s170>
17. ábra Betűkép vágott és hegyes tollal. ... https://lh3.googleusercontent.com/r_fqIJbDWqCflIjQ4UnEfoDZRYDbxv0Jzg_9gGkhZoS2H0Fnd5G_R8oVnWYsMhAmb064cA=s85
18. ábra Folyóírás vágott végű tollal... <https://lh3.googleusercontent.com/7U-AkcC4SL1EmldLAFIXk2Yqb6cQLMigTI26vCJLW7GpwIuHj0jwCfHT-d9zfc9r0Wpy7g=s170>
19. ábra Gutenberg... <https://lh3.googleusercontent.com/BEGSW-RBwIkugC1kAahGbUEINS-yJXXISYHKPsRXW3BeLAI6xwoOmXp7ltXILPdIxRmiBQ=s85>

20. ábra A Vizsolyi biblia. ... https://lh3.googleusercontent.com/TSyf96V4jUtW1ihwDleoDJIBS8Qqih5VWPkCiBPi3UbW28oon6m5_II1ZYvTRk7lNmydLQ=s85
21. ábra A MÁV-hoz tatózó Gyermekvasút ... https://lh3.googleusercontent.com/uj6gXfXA_zbyhY9MiyeGBAvtuTdsqF35zAmIWdePWt7w_sRyMUJ1apTNgLzK_YhpAMi5dw=s134
22. ábra Egalizálás... (*Virágvölgyi*, 1998. 14. o.)
23. ábra Alitalia... https://lh3.googleusercontent.com/yUANNrmA99GLxIs-0zUZLU0bOXVhspYd0ZTxodrXUcvbRQOXTxpOTASRN_hm80vYLTan-g=s170
24. ábra Helly Hansen ... https://lh3.googleusercontent.com/U67nlOR0cfuHxDAdRxmeQH0M4xUgi2NQILY0YYOIM5dU5G7itpKw29UwHYYSXq8_RM6ExA=s108
25. ábra A szóköz... (*Virágvölgyi*, 1998. 16. o.)
26. ábra A szóköz Gaul Emil
27. ábra Azonos nagyságú, pontszámú betűk... Gaul Emil
28. ábra Azonos nagyságú, pontszámú... (*Farkas*, 2009)
29. ábra Levél... https://lh3.googleusercontent.com/y51AHUE9EaUKp5-p_hzcFwX__F3aa3defh7d5ZQT5KTHvoZ_SB1cfmEOW1Ei3Vo8HN3W=s85
30. ábra Oklevél... https://lh3.googleusercontent.com/VydmMgtEsp42dXpXmT7T4H6nZYxh0_JNhyaMzgeDJDOsQjZTOf3X6e3F0S_jQhXCKT1=s97
31. ábra Europass önéletrajz ... https://lh3.googleusercontent.com/vdrybB_0QYlnY_7pkxQMTPZ1IQSMC9KmcPjDE3435WcIm7W2uPoRQvMKOAQxCnnL0uPTyA=s120
32. ábra Az ofszet nyomtatás... <https://lh3.googleusercontent.com/pBsuIRC470YfRjOSc1W1jzkHrPCAzG25y-HW9XfRBmrDN6k85yc5VADAMgCa4FrZ6MPkdQ=s146> alapján
33. ábra A címlap...repró Gaul Emil
34. ábra Egy jellegzetes oldal a Bravo... repró Gaul Emil
35. ábra A Teenagers... https://lh3.googleusercontent.com/-D6pOHH1rbZ0banwEFYfE6fcd5XQmS4wGX8iLUigo9kc_z3hG22cpO7eQkW8ZRrP9q99fA=s136
36. ábra A Graffiti fejléc... https://lh3.googleusercontent.com/rCDx2hombg8JJOKysohmK85zQgiXFPiEarYZEGNDBnPKdOJhvo-riiaL_8_MlrzrFilLBC9g=s170

37. ábra A Graffiti rovatai... <https://lh3.googleusercontent.com/VD3cS-ZWUUWITlnanrKfbpTW79R0hyTfaHDz99cFMkWP1EgoWIT4-M4KBNZ8xEJslKup=s110>
38. ábra Music TV... https://lh3.googleusercontent.com/ybQxGDHLQRywGmu18K5H9Kx34HIJ0q--Xtj3yAgaKQeJAfXSZZwItQnMQNN_S-rSARf_ag=s111
39. ábra Blikk... <https://lh3.googleusercontent.com/SAKSvmTcm7ssaeSIJp-l7OZRb9QQ3irqpk8BiJH6O0AB9QjMK6wGvur8fj7JNGZBDWK8bQ=s85>
40. ábra Pannonhalmi Szemle... https://lh3.googleusercontent.com/jPnn7luhUUv8X_A2LTILHcOJ6QYsbVVyF7wJ2FG_IS2_S8x9HcS5-BrVcGJskV-cFjG2EQ=s85
41. ábra. A FÁYdalom címlapja ... http://www.fay.sopron.hu/fay/diak/faydalom/faydalom_29_2013_febr.pdf
42. ábra A DISKURA... repró Gaul Emil
43. ábra A nyíregyházi Kossuth-diák... repró Gaul Emil
44. ábra Mátyás Times... <http://matyastimes.wordpress.com>
45. ábra A The Times címsora... https://lh3.googleusercontent.com/z0C6jle4DjafvEOwSiinpGVxk0xJTzALE5KidIckTmEBvOE-QEJar9ayCz_JmLk49scmqg=s105
46. ábra A pusztaszabolcsi Szabolcs Vezér... repró Gaul Emil
47. ábra A migrén... repró Gaul Emil
48. ábra KIS-RAM LAP... repró Gaul Emil
49. ábra Fáydalom ... Az élőfej repró Gaul Emil
50. ábra Rikkancs... repró Gaul Emil
51. ábra Árpád Lapok... repró Gaul Emil
52. ábra Koleszterin... repró Gaul Emil
53. ábra Ein-Stein... repró Gaul Emil
54. ábra JAK-magazin... repró Gaul Emil
55. ábra Szubjektív... repró Gaul Emil
56. ábra Sulisok(k) ... repró Gaul Emil
57. ábra VerébVilág... repró Gaul Emil
58. ábra Refírka... repró Gaul Emil
59. ábra Tömbszedés változatai... repró Gaul Emil
62. ábra A modulhálós tükrő... (*Radics- Ritter*, 1976. 142. o.)

- 63. ábra A soregyen... <https://lh3.googleusercontent.com/bKaj8KdZ9dXaCWO3pTZ8wUN4gndeb6yVw0G4DcTv915mww9mpjGTl6WE nWfksnejx1FDHQ=s105>
- 64. ábra A munkafolyamat... grafika Janka György
- 65. ábra Címlap és a tükör... grafika Janka György
- 66. ábra Belső címlap... grafika Janka György
- 67. ábra Oldalpár alányomással... grafika Janka György

7. *Fiatalok digitális mozgóképei*

HAVASI Tamás

1. Bevezetés

Mindennapi életünk szegmenseit a különböző típusú, tulajdonságú képek kísérik. Vizuális kommunikációnkat változatos funkciókban szövi át a képek sokasága. A képáradatnak egyre nagyobb hányada digitális, vagy digitális forrású, -tárolású kép, mely részint „anyagtalanságával”, másrészt „örökéletűségével” válik meghatározó képtípussá.

A digitális képeket, mozgóképeket előállító technológiák egyre jobban lehetővé teszik, hogy a mozgóképek szakíthassanak a kötött, lineáris időbeliséggel, a hosszú narratívával. Új jelenség még, hogy ezeknek a képeknek egyre „nagyobb” az interaktivitásuk, szabadabb a magán és közösségi felhasználásuk. Egyes vélemények szerint a technikai változások gerjesztették ezeket az igényeket, mások az igények változásában látják a technikai fejlődés mozgatórugóját.

Többféle jelenség figyelhető meg e képtípushoz és a fiatalsághoz köthetően. A mozgóképek képrögzítő, továbbító, megjelenítő, archiváló eljárásainak rohamos fejlődésével a felhasználási lehetőségek és a hozzáférhetőség bővül. Az elérhető technikai eszközök egyre komplexebbek, multifunkcionálisabbak, de ugyanakkor felhasználóbarátok is maradnak. A felvázolt technikai változások közepette az újabb és újabb technológiák használóinak korosztálya egyre fiatalabb (okostelefonok) és passzív fogyasztóból aktív alkotóvá válhatnak.

Bár a technológia mindenki számára egyformán elérhetőnek tűnik, ezt mégis több tényező befolyásolja. Ilyen befolyásoló tényező lehet a jövedelem, az iskolázottság, a társadalmi státusz, vagy annak erőn felül kívánt elérése, a lakóhely stb. Megfigyelhető az is, hogy az egyes korosztályokra különböző aktivitás jellemző a mozgókép-használati szokásokban, kapcsolódó tevékenységekben. A fiatalok filmkedvelése, felhasználása és fogyasztási szokásai stb. eltérnek más korosztályokétól.

A széleskörűen értelmezett mozgókép megjelenési formáit, technikáit, lehetőségeit számba véve keresem a korosztályra jellemző szokásokat,

azok differenciáit. Ezáltal szeretném körvonalazni a mai fiatalok képi világának digitális mozgóképi „összetevőit”, mozgóképi dimenzióit, érdeklődésüket, motivációikat az ilyen típusú képek készítésében, fogyasztásában. Mindezt azzal a kíváncsisággal teszem, hogy a sajátosságok megismerése, megértése „újabb eszközzé” válhasson a reflektív pedagógus, ill. az új pedagógus-generáció kezében, a célszerűen, állandóan változó tanítási-tanulási folyamatban.

2. A mozgókép, mint „képfajta”

Számtalan médiaelméleti szociológiai, filozófiai és egyéb kutatás, valamint tanulmány foglalkozik a mozgókép, a film meghatározásával, nyelvezetével, esztétikájával, narratívájával, technikáival, eszközeivel, hatásaival. Ezek részletezése, összefoglalása más irányt és terjedelmet képviselne, mint amit e tanulmány keretei engednek. Ezen kívül a mozgóképről, filmről szóló tanulmányok hangsúlyai az utóbbi 20 évben jelentősen meg is változtak. A mozgókép-fogalmak átértékelődésének oka, hogy a digitális technológiák elterjedésével a fogyasztási szokások, de maguk a felhasználók és alkotók is megváltoztak. A mennyiségi paramétereken túl a minőségi (nem a filminőségre, művészi értékre értendő) változások is jelentőssé váltak. A változás tehát inkább a mozgókép-készítés demokratizálódásában jelentkezik és nem abban, hogy ennek kapcsán mennyire kreatív, művészi gondolatok születnek. Természetesen a kreativitásnak a filmművészet korábbi alkotói sem voltak híján, ha az Oscar-díjas Szabó Istvánra, vagy a kísérleti filmes Erdély Miklóstra gondolunk.

A demokratizálódás, a mindenki számára elérhetővé válás ígérete nem először lelkesíti a médiával, médiumok értelmezésével foglalkozó szakembereket. Az elektronikus utópia ígését már a rádió és a videó esetében is megfogalmazták. *„Brecht felismerte a rádióban a humanitárius és kulturális célokat szolgáló információterjesztés lehetőségét, nem lepődött meg azt látva, hogy a rádiót épp az ellenkezőjére használják.”* ... *„A hetvenes évek elejének videóforradalmában volt egy kurta eufórikus pillanat, amikor néhányan azt hitték, megvalósulóban van a Brecht-féle interaktív és demokratikus médium. A házi videókészülékek kifejlesztése ahhoz a hiedelemhez vezetett, hogy nemsokára mindenki, aki kívánja, saját televíziót készíthet”* (CAE, 1995: 95). Ezeket az ígéretek talán az internet és az

okostelefonok, illetve ezek összekapcsolt hálózatai fogják realizálni, ha lesz olyan történelmi pillanat, hogy mindenki számára hozzáférhetővé válik.

Míg nem is olyan régen a mozgókép a különböző technikai médiumok által előállított filmek¹ gyűjtő fogalma volt, illetve a megjelenésekor a mozgófényképre, az optikai kép megmozdítására utalt, a videózás és a televíziózás megjelenésével, sokkal tágabban értelmezhetjük. Ahogyan Peternák Miklós nevezi, a film az „élő kép”, a videó pedig „maga a valóság” (Peternák, 1993 o.n.). A zárláncú rendszerbe kötött videokamerák, rögzítés nélkül elillanó képsorai, a televízió sugározta élő közvetítés, a videóinstalláció valódi történet nélküli redukált képsorai, vagy a digitális mozgóképek nem lineáris, interaktív változatai nemcsak megengedik, de szükségessé is teszik a mozgóképfogalom újraértelmezését. A film kötött időbeliségén „túlmutató” számtalan mozgóképféleség új szemléletet követel tőlünk, vagy talán megfordítva a technológiákat használó ember állandóan megújuló szemlélete és a képekkel szemben támasztott változó elvárások újabb és újabb tulajdonságú képeket, mozgóképes megnyilvánulásokat hívnak életre.

Az állandóan megújuló technológia és az újabb és újabb mozgóképes megnyilvánulások oda-visszaható kölcsönhatásban állnak. Az új technológia inspirálóan hat az alkotóra, a kreatív felhasználás újabb technológiai igényeket szül. Ez igaz volt a film megszületésére és így van ma is a digitális technológia esetében.

Ha a vázolt logika helytálló, s valóban a szemléletünk, igényeink, értékeink átstrukturálódása vezet a médiahasználat megváltozásához és ezen keresztül az új nemzedékeket, a mai fiatalságot motiváló jelenségek megértéséhez, akkor az a helyes, ha a mozgókép tanulmányozását korunk képi szemléletének áttekintésével kezdjük.

3. Posztmodern írásbeliség és képiség jellemzői

A különböző tanulmányokban a posztmodern jelző használata nem teljesen következetes. Hol a modern kor utolsó, lezáró időszakát jelöli, máshol a modernizmust követő kor beazonosítója. A gondolkodásbeli változásokat elindító korszak a 70-es évektől az ezredfordulóig tart, de máig hat. Bizonyos megközelítésben a jelen kor is a modern után van, így

¹ Itt a film művészeti kategóriaként értendő.

a posztmodern része. A változások eredményeképpen valóságunkat, élettereinket a technikai médiumok által előállított milliárdnyi optikai, elektronikus, digitális kép, látvány, hang és naponta több millió oldalnyi új típusú multimédiás „hyper-text” szövi át. Ahogy Flusser írja: „*a környező világ színessé vált ... immár nem sorokba, hanem síkokba van kódolva*” (Flusser, 1994: 44), illetve „*az elektronika segítségével pedig egy folyamatos audiovizuális fal épül közénk és a természet, illetve közénk, emberek közé. ... Az audiovizuális falon keresztül megszűrve érzékelünk*” – írja Beke László (1997: 268).

Mindegyik kép kódolt üzenetet rejt, melyet „olvasni” és létrehozni, „írni” is létszükséglet. A korábbi, leírt szövegek által irányított lineáris olvasatot felváltja a kicsi, töredezett privát interaktív narratíva.²

Szükségszerűen tehát korunkban mindhárom tudás átadási, tárolási stratégia: 1. a szóbeliség (oralitás), 2. az írásbeliség, 3. a képiség együttesen van jelen, de a továbbra is jelentős írásbeliség mellett egyre dominánssabbá válik vizsgálatunk tárgya a képiség (Nyíri, 2001 o.n.).

A gondolatsor teljessége érdekében, a folyamatok érzékeltetése céljából a következőképpen foglalhatjuk röviden össze az archaikus és modern idők információrögzítési módszereit is.

A posztmodern előtti társadalmakban, prealfabetikus és alfabetikus kultúrákban a szóbeliség és az írásbeliség kitüntetett használata segítette a tudás továbbadását, az információk tárolását és azok felidézését. A mester cselekedeteivel és szavaival okította, tanítványát (ahogyan ezt vele is tették korábban), egy-egy mozdulattal felidézve a „tudást”. Az írásbeliség elterjedése előtt a regélő előadta a történetet, ahogyan azt hallotta elődeitől. A szöveghűség ezekben az esetekben persze (mivel leírt szöveg nem volt) csak sajátosan értelmezhető. Inkább, egy lényegét érintve alig változó, kontextus, helyzet és hangulatfüggő „tartalomállandóságról” lehet csak szó a vázolt esetben.

Az írásbeliséget előnybe részesítő kultúrák írott, majd később nyomtatott szövegekben rögzítették az információkat, melyekhez először a társadalom szűk rétege fért hozzá. A tudás terjesztése, az informálódás eleinte még a felolvasások nyújtotta közösségi élmény volt, majd fokozatosan, a könyvnyomtatás, a széleskörű írás-[0], olvasni tudás elterjedése révén, az önálló ismeretszerzés lehetősége is megteremtődött.

² vö: Sulinet adatbázis, <http://tudasbazis.sulinet.hu/hu/muveszetek/muveszettortenet/muveszettortenet-12-evfolyam/a-posztmodern/a-posztmodern-elmelete-megjelense>

Az írás demokratizálódása lehetővé tette a gondolatok egzakt, megbízható reprezentációját, ugyanakkor - Vilém Flusser szerint – a lineáris (írássos) adatrögzítés a kommunikáció beszűkülését eredményezte. A beszűkülés egy újabb 2 dimenziós információhordozó; a kép előretörését és a leírt történelem, a modern történettudat kezdetét jelezte³ (Flusser, 1994 o.n.).

Napjainkban „*standardizált kronológiák és taxonómiák jönnek létre*” (Nyíri, 2001: 119) A felidézés és a rögzítés mikéntje természetesen meghatározza a gondolkodás struktúráját, a tapasztalatok szellemi elrendezésének módját is.

A posztmodern kor új médiumai megteremtik az újszerű, másodlagos szóbeliséget, írásbeliséget és a képiség újabb és újabb formáit, amelyek a telefon és a számítógép esetében már szorosan összeforr. Ha ez a telefonok esetében magyarázatra szorulna, akkor gondoljunk az okostelefonok applikációira, internetezési, vagy MMS küldés lehetőségeire. Az okostelefonok már nem is igazán telefonok, hanem telefonálásra is alkalmas, multifunkcionális digitális eszközök.

A médiumok transzformálta szóbeliségben a telefon imitálja a „face to face” kommunikáció jellegzetességeit, mint a párbeszédet, hangsúlyt, hanghordozást. Ugyanakkor nem szükséges a fizikai közelség és nem kísérik ezt a kommunikációt pl. a nonverbális testjelek. Az elsődleges szóbeliséghez képest rövid mondatok jelennek meg, „távirati stílusban”, valamint nehezen értelmezhető a kontextus, ami a szerzőjének nézőpontját közvetítené.

A töredékes beszélt nyelv vonásait mutatja szegényes grammatikával a mobil és az Internet chat fórumainak és elektronikus levelezésének írott, de villámgyors kommunikációja, rengeteg modern „hieroglifa” (emotikonok) és nyelvi lágyítók (érzelempozítív rövidítések) használatával. Bár még a mobiltelefonon keresztül is elsősorban meglévő kapcsolatokat tarthatunk fenn, az internet fórumain, színpadain az új kapcsolatok létrehozása is egyszerűvé válik, számtalan valódi ismertség nélküli közösség jöhet létre.

Az említett interaktív számítógépes szövegállományban a „hipertextben” a belső és szövegek között szabad asszociációs kapcsolathálózat van, ahol a szavakra rámutatva előhívhatjuk azok kontextusait. Az információkeresés új dimenziói mellett így megjelenik a lezáratlan, nyitott szöveg,

³ vö.: Flusser, V.: Képeink in: *Médiatörténeti szöveggyűjtemény I.* szerk.: Peternák Miklós (1994) MKF Intermédia Tsz. Barabás Ilona Kkt. Bp.

amely a végtelenségig kisajátítható,⁴ (intertextualitás) továbbalakítható. Erre valamilyen válaszként alakulnak ki a szöveg és képvédő eljárások, melyek egy átlagos felhasználó ellen hatékony védelmet biztosíthatnak, de totális biztonságról semmiképpen nem beszélhetünk. A dinamikus linkekkel korlátlan számú másodlagos szöveg alkalmazása válik lehetővé, melynek elolvasása után gombnyomással visszaugorhatunk az eredeti szöveghez. Az interaktív szövegekkel párhuzamosan már a képek és mozgóképek is részét képezik a multimédiás alkalmazásoknak. Egyre több fizikailag nem létező virtuális adatbázis, könyvtár létesül. Ezekben tárolják a csak virtuálisan létező, eleve digitálisan íródott (nem papír alapú) műveket, vagy a valódi alkotások digitális formáját. Így a könyvtárak könyvmúzeumokká válhatnak, vagy méginkább az elektronikussal kiegészítve a jövő könyvtára „a Gutenberg-univerzum és a McLuhan –univerzum frigyét teljesíti be” (Nyíri, 2001: 124).

3.1. Szó, kép, mozgókép

A multimédiás dokumentumok sajátos írásbelisége csak a képekkel, mozgóképekkel együtt értelmezhető. Bennük ezen médiumok sajátos információi keverednek.

A posztmodern képiség egy világméretű változással, a „képi fordulat” jellemezhető, melyet Bredekamp *pictorial és iconic turn*-nek nevez, ami Richard Rorty linguistic turn-jét („a világ mint szöveg”) váltja fel („...az ember csak a számára adott nyelvi képesség keretén belül képes kijelölni saját helyét...”). (Bredekamp, 2006: 11) A képek és a mozgóképek által a kommunikáció újabb dimenzióval (a lineáris helyett a síkok 2 dimenziója, illetve a mozgókép idő komponense) gazdagodik. Mindez még fokozható a virtuális valósággal, amely nem csak sík szimbólumokkal, hanem a térbeliség illúziójával és lehetőségeivel gazdagítja világunkat.

A változások dinamikáját egy sokak által idézett flusser-i gondolat mutatja be szemléletesen: „A képnek a szöveg ellen irányuló forradalma zajlik” (Flusser, 1994: 44). A posztalfabetikus, vagyis az írás utáni képek

⁴ Az appropriation, az „appropriation art” (kisajátítás művészet) a posztmodern művészeti irányzatok egyike, így általános tendenciaként is értékelhetjük, melyet a sajátos képiség, írásbeliség és leginkább a z új típusú információkeresés kezelés tesz lehetővé. Cindy Sherman, vagy a reklámtervező Oliver Toscani (A Benetton kampányról írja György Péter a Művészet és média találkozása a boncaszalon c. könyvében) is ebben a művészeti ágban alkot.

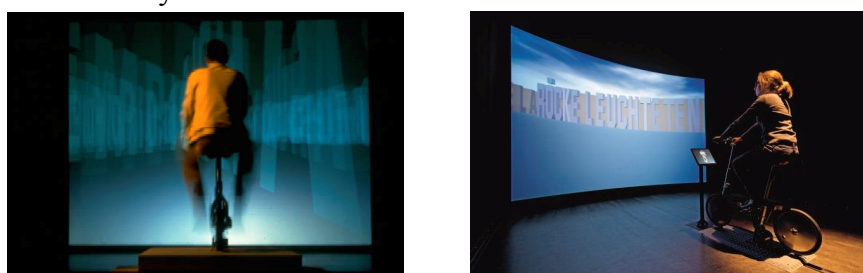
e forradalom eredményei, melyek a piktogramokból (prealfabetikus képek) kialakuló írásjeleket követik. Az új képek készítése –értékítéletet nem megfogalmazva- másféle gondolkodást, másféle tudati struktúrát igényel. Flusser megfogalmazásánál nehéz találóbbra akadni a jelenség bemutatására. „*A 'képírók' számára a világ jelenetek sorából áll. Ezeket két-dimenziós struktúrákban ismerik és élik meg. A 'szövegírók' számára a világ folyamatok sorozatából áll. Ezeket egydimenziós struktúrában ismerik és élik meg*” (Flusser 1994: 45). Hogy melyik használatához kell komplexebb gondolkodásmód, eltérnek a vélemények, de a különböző szakterületek (pszichológia, pedagógia, filozófia) gondolkodói foglalkoznak a jelenséggel. Moholy-Nagy László az új képek értelmezési nehézségeit a „képi analfabetizmus” fogalom bevezetésével jellemzi (Moholy-Nagy, 1967 o.n.). Flusser szerint, a technikai képek értelmezése – melyeknek olvasása sokkal nehezebb, mint a prealfabetikus képeké – „*csak akkor lehet sikeres, ha „nem a 'képzeletet', vagy a 'konceptiót', hanem a technoképzeletet mozgósítjuk*” (Flusser 1994: 46). Ez a „technoképzelet” csak úgy alakítható ki, ha az ösztönös használat mellett, a médianevelés és oktatás során elsajátítjuk az új médiumok technológiáit, nyelvezetét a mozgóképes gondolkodást, vagy leginkább az interaktív multimediális szimbólumrendszerek kezelését. A kulcs tehát nem a filmek, a képek hagyományos olvasása, hanem ezek rövid narratíváinak új kontextusokban, a multimédiás webes, vagy a mobileszközök (mobiltelefon, okostelefon, iPod) sajátos környezetében való komplex értelmezése.

3.2. Montázs-elv

A médiumok képiségéhez hozzátartozik továbbá az Erdély Miklós által bevezetett és azóta széleskörűen elterjedt montázs-elv⁵ (Erdély 1995: 95–104). Erdély szerint érzékelésünk is a montázsok elvén működik, mint a film, csak a kötött lineáris filmszerkezet helyett egy személyes, interaktív montázst hozunk létre a tudatunkban. Ennek során a külvilág optikai képeit az agyunk látóközpontja belső képekké (szemléleti képalkotás) alakítja, s ezt az állandóan változó látvány-montázst értelmezzük az előző tapasztalataink segítségével (egyéni szocializációs sémák). A film előre eltervezett, sokszor művészi igényű montázsai helyett szemléletesebb hasonlat a televízió távirányítójával „komponált”, létrehozott műsormontázs

⁵ Vö.: Erdély M (1995): Montázs-éhség in: *A filmről*, Balassi Kiadó- BAE Tartóshullám-Intermedia (95–104)

szabad asszociációs halmaza, melyet a fiatalok könnyebben, az idősebb korosztály már nehezen értelmmez. [0]Hasonló képértelmezést támogat az interneten végzett „szörfölés”, böngészés során létrehozott látványmontázs is (mindezt természetesen kiterjeszthetnénk a hangtérre, vagy a verbális montázsokra stb.). Az interaktív belső montázsok művészi problémaként történő feldolgozása már a 80-90-es években is érdekelte a művészeket, amire számtalan példát találhatunk. Az egyéni olvasatot, a privát montázst dolgozza fel pl.: a Múcsarnok Perspektíva⁶ című kiállításán is bemutatott Jeffrey Shaw interaktív installációja, „Az Olvasható város” (The Legible City), mely kiváltotta a fiatal generáció lankadatlan érdeklődését. Ezt a példát egy személyes élményem miatt választottam. Az említett kiállításon egyedül ennél az installációnál volt látható, főleg fiatalokból álló, hosszú várakozó sor, bizonyítva ezzel, hogy a mű „megszólította” a korosztályt.



1. ábra

Jeffrey Shaw: „Az Olvasható város”⁷

A navigálás egy szobakerékpár tekerésével, kormányzásával, mintegy félig valós szimulátorban végezhető el a virtuális térben. Az Olvasható város installáció mesterséges környezetében „a látogató egy olyan városban kerékpározhat, melynek utcáit háromdimenziós szavak és mondatok határolják”⁸ (Perspektíva kiállítás 1999) – írja a kiállítás ismertetője. A

⁶ *Perspektíva* c. Nemzetközi médiaművészeti és történelmi kiállítás katalógusa, helyszíne: Budapest, Múcsarnok, 1999. június 30 – augusztus 22. [<http://www.c3.hu/perspektiva/kiallitok/index.html>]

⁷ A képek forrása: Digital Synesthesia: http://digitalsynesthesia.net/wp/artist_project/legiblecity/ (utolsó megtekintés: 2014. szeptember 8.)

⁸ *Perspektíva* c. Nemzetközi médiaművészeti és történelmi kiállítás katalógusa, helyszíne: Budapest, Múcsarnok, 1999. június 30 – augusztus 22. [<http://www.c3.hu/perspektiva/kiallitok/index.html>]

város (Amsterdam, Karlsruhe, Manhattan) térképe alapján a házakat betűk és szövegek helyettesítik. A kerékpárutazás egyben egy szövegbéli utazás is. „Az egyéni virtuális navigálás során a város látogatói a saját – egyedi és egyszeri – jelentés-összefüggéseiket teremti meg” (Heim 1997: 112). Így a néző egy személyes, szubjektív vizuális-verbális kollázst, ill. montázst hoz létre. Az olvasó szemléletmóddal kép és szöveg szerves egységét szerkeszti sajátosan egybe a kerékpározó.

3.3. Az értékorientáció médium- és műfajválasztás

Több gondolkodó beszámolt arról, hogy a posztmodern ember jellemzésekor a közösségi és egyéni értékek változására is érdemes odafigyelni. A képkészítési eljárásokban is tükröződnek az egyén értékorientációjának változásai.

Hankiss Elemér értékválságról, individualizmusról, „szociális cinizmus”-ról beszél a Proletár reneszánsz c. könyvében: (Hankiss, 1999 o.n.) Az örömértékek kiszorítják a szocializáció szempontjából fontos értékeket (amelyek nem hedonisztikus színezetűek).

AZ ÉRTÉKORIENTÁCIÓ MÉDIUM- ÉS MŰFAJVÁLSZTÁS	
HANKISS ELEMÉR	
„HAGYOMÁNYOS”	„ÚJ ÉRTÉKEK”
<ul style="list-style-type: none"> - SZERESD FELEBARÁTODAT! - ÁLDOZD FEL ÖNMAGAD! - KORLÁTOZD VÁGYAIDAT! - Légy Becsületes! - HOMLOKOD VERITÉKÉVEL KERESD MEG A KENYERED! 	<ul style="list-style-type: none"> - SZERESD ÖNMAGAD! - Valósítsd meg önmagad! - ÉLD KI SZABADON VÁGYAIDAT! - Légy sikeres! - KERESD A KÖNNYŰ GYORS SIKERT!
<ul style="list-style-type: none"> - Dolgozz! - Élj Takarékosan! - Becsüld meg azt, amid van! - Engedelmeskedj! 	<ul style="list-style-type: none"> - Élvezd az életet! - Fogyassz! - Szerezz minél többet! - Légy független, autonóm!
<ul style="list-style-type: none"> - Fogadd el azt a helyet és sorsot, amely kiszabott neked! - Hallgass az idősebbekre! 	<ul style="list-style-type: none"> - Törj ki az adott keretek közül! - Hódítsd meg a világot! - Keresd az újat!
<ul style="list-style-type: none"> - A tisztas szegénység: erény! - Törődj az elesettekkel! - Az élet szenvedés! - Az élet célja az üdvösség! - Gondolj a halálra, az örökkévalóságra! - Bűnös vagy! 	<ul style="list-style-type: none"> - A gazdagság az igazi siker! - Mindenki a maga szerencséjének kovácsa. - Az élet jó! Az élet nagyszerű kaland! - Az élet célja a boldogság! - Az étellel törődj, egyszer élünk. - Ártatlan vagy!

2. ábra

Példák az értékorientáció változására
(saját készítésű ábra Hankiss Elemér Proletár reneszánsz c.
könyvében leírtak alapján)

Az új, sokak számára elérhető technikai médiumok lehetővé teszik, vagy inkább indikátorként jelzik az egyén önmaga felé fordulását. A mobiltelefonok biztosította képalkotói szabadság és azonnali használhatóság (mindig kéznél van a mobil) eredményezi a szubjektív kameraállásokat, a kötetlen használatot. Divatos a magunkra irányított kamera, a selfie műfaja világszerte elterjedt. Nem csak állóképek, mozgóképek is készülnek ezzel az eljárással.

A hagyományos és az új értékek párba állítása kifejezi az értékek individuum felé eltolódását. Valójában a táblázatról leolvasható régi és új értékek megnevezése nem igazán helyes, mert a meghatározások mindegyike korábban is létezett, mint egy összetett mondat két fele: „szeresd felebarátod, mint önmagadat” (Máté 22:39), de az egyensúly mára a hedonisztikus értékrend felé tolódott el.

4. Mozgókép a posztmodernben

Figyelembe véve a korábban leírt változásokat, jelen részben csak a mozgóképre koncentrálunk. Erre vonatkozóan a szakirodalom több megállapítást is tartalmaz.[0]

A „hétköznapi ember a képek passzív szemlélőjéből azok aktív formálójává válik. Napjainkban az MMS, az internetre való képfeltöltési lehetőségek, vagy a 'mobiltelefon' a képi tudatosságnak egy egészen új fokát jelzik. Amikor a képkészítés és szerkesztés szinte egy új népművészetté válik” (Muhi 2009: 14–17).

Muhi Klára a posztmodern ember és a film viszonyában a mozgókép széleskörű, mondhatni „népművészetszerű”, aktív használatát emeli ki. Ez a tendencia jellemzi a fiatalság mozgókép-készítési attitűdjeit is. Az értékorientáció változásait figyelembe véve pedig a tematikában általánossá és népszerűvé válik az önreprezentáció (mass media helyett my media, our media). A tipikus posztmodern vonásokat a fragmentáltságot, széttöredezett narratívát és személyiséget, az idő- és térélmény megváltozását, a reprezentáció uralkodóvá válását, a műfajiság központi kategóriává válását, ill. kevertségét (Virginás 2005 o.n.) szintén a sajátosságok közé soroljuk. Bármennyire izgalmakat ígér a téma, az általánosítható jellemzők ellenére – a fiatalságra fókuszálva –, nem szerencsés összekevernünk a filmművészeti alkotásokat a mindenki számára elérhetővé vált széleskörű mozgóképkészítéssel, mert kifejtésére e tanulmány keretei nem adnak

lehetőséget. Ezt szem előtt tartva kérdeztem meg a főiskolás korosztályt a témáról egy tájékoztató jellegű felmérésben.

5. Fiatalok mozgóképei Egy preferencia-felmérés rövid összefoglalása

Az óriási mennyiségű idekapcsolódó szakirodalom mellett érdekessé vált az érintett korosztály véleménye. Digitális mozgóképekre vonatkozó átfogó felméréssel nem találkoztam, csak a témát érintő, az Internethasználatra és mobiltelefonnal foglalkozó kutatásokra leltem.



3. ábra

*Mobil-piackutatás 2011 (Forecast Research).
Mire használják az emberek a mobiltelefonjukat?
(a tevékenységek között a videó készítés, videó nézés 21%)*

Saját lehetőségeimhez és tanítási gyakorlatomhoz kapcsolódva, egy nem reprezentatív, inkább tájékoztató jellegű felmérést végeztem. Ennek keretei között voltam kíváncsi a Nyíregyházi Főiskola Vizuális Kultúra Intézet hallgatóinak a témában kifejtett véleményére. Egy kérdőívet (1. melléklet) állítottam össze az adott korosztály mozgókép használatára, fogyasztási-alkotási preferenciáira vonatkozóan. A felmérésben a kérdőívet 34 fő (26 lány, 8 fiú), akik zömében 1990 és 1994 között születtek (87-95-ig születettek) töltötték ki (a független változókat értékelve). Az

Intézet hallgatói tehát az új tipológia szerint az Y generáció képviselői (a kifejezést az 1980-1995 között születettek használják). Ez a digitális nemzedék gyermekkorától aktív internethasználó, digitális bennszülött. A generáció jellemzését több forrás is bemutatja (Totyik, 2014 o.n.). Mindannyian a bolognai képzés művészetközvetítő BA, ill. tanári mesterszakán (MA) tanulnak (Képi ábrázolás alapszak: 24 fő, Környezetkultúra alapszak: 7 fő és Tanári mesterszak: 3 fő).

Eszközök:

A digitális mozgókép különböző formái közül a legtöbben készítettek animációt (26 fő), fényképezővel mozgókép snittet (22 fő), mobiltelefonnal (17 fő) videofelvételt. Jelentős a webkamerát (12 fő) és a videokamerát (14 fő) használók száma, viszont meglepő, sőt nehezen hihető, hogy 2 fő soha nem készített mozgóképet. A kedvelt eszközök, bizonyára a hozzáférhetőség függvényében, a digitális fényképező, a videokamera és jelentősen lemaradva a mobiltelefon, valamint a webkamera.

Szerkesztés:

A legtöbben szerkeszteni is tudják a képeket professzionális (Adobe premiere, 12 fő) és más, nagyon különböző számítógépes szoftverek segítségével (jelentős még a movie maker 11 fő), de a telefon használatával kevesen (3 fő). Akik „készség szinten” szerkesztik a képet és a hangot is, és elképzelésük szerint azt különböző effektekkel formálják (17 fő). Harmaduk feliratokat is tud készíteni a filmjükhöz (11 fő). Ami meglepő, hogy a hallgatók jelentős hányada (8 fő) egyáltalán nem tudja szerkeszteni a mozgóképet.

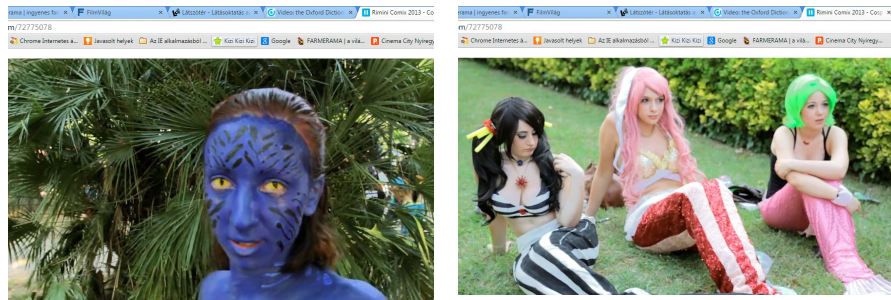
A használat gyakorisága, céljai:

A kérdőív szerint nagy többségük nagyon ritkán készít mozgóképet (bár 1 fő naponta, 3 fő pedig soha). Ez a várakozásaimtól jelentősen elmarad, s nem támasztja alá azokat a trendeket, amelyekről a szakirodalom beszél. A készítés céljait vizsgálva az aktív készítők többsége két motívumot jelölt meg. A hallgatók művészeti irányultságát tekintve nem meglepő, hogy a legjelentősebb motiváció az alkotás (18 fő). A másik célja mozgókép készítésének a dokumentálás (13 fő). Egyik sem mond ellent, a korábban részletezett posztmodern képalakítás elveinek és az értékorientáció változásainak. Célcsoportként/célként jelenik meg a baráti kör (7 fő), az internetre való feltöltés (6 fő), mivel a vizsgáltak hallgatók,

a jegyzetelés funkció (2 fő) és az iskolai feladat (4 fő) is említésre méltó arányban szerepel.

Megosztás/letöltés:

A korosztály aktív internethasználóként van definiálva, mégis a megkérdezettek több mint fele soha (10 fő), vagy mindössze egyszer (9 fő) töltött fel videót az internetre. További 13 fő ritkán végez ilyen tevékenységet. A rendszeres, napi szinten feltöltők mindössze ketten voltak a megkérdezettek között. Ennek egyik oka talán abban keresendő, hogy a Vizualis Kultúra Intézet hallgatói más önkifejezési lehetőségekben is jártasak, nagyobb eséllyel választják az önreprezentáció egyéb, manuális formáit. Az internetre feltöltött digitális videók tartalmuk szerint is megoszlanak. Legnagyobb hányaduk saját készítésű, privát felvételt tölt fel (20 fő), de előfordul egy-egy, esetleg két felhasználó esetében más által készített privát felvétel, videoklip, film, reklám, oktató-video, játékokból felvett film, házi feladat feltöltése is. Szinte mindenki a Youtube videómegosztót használja és látogatja (34 fő), de megismerhettem speciális érdeklődést kielégítő videómegosztókat, mint az Indavideo, Gametrailers, Vimeo, Videu, vagy a legrégebbi animációra szakosodott francia weboldalt a Catsuka-t.



4. ábra

„Cosplay music video” forrás: VIMEO⁹

Összességében mások videóit ritkán osztják meg (17 fő + 7 fő nagyon ritkán), gyakran, ill. rendszeresen összesen 8 fő. Két tanuló még soha sem osztotta meg videót barátai között az interneten. Az interneten fellelhető

⁹ Képek forrása: Rimini Comix 2013 – Cosplay Music Video <https://vimeo.com/72775078> (utolsó megtekintés: 2015. április. 19.)

filmműfajok közül a legnépszerűbbek a videoklipek (68,76%) és a mozi-filmek (24,85%), reklámok (17%). Említésre méltó még a rövidfilm (15,35%) és a játékokat, játékmenetet (6,65%) bemutató tartalmak. A százalékok inkább csak arányokat jelölnek, mert nem minden műfaj kapott voksot és nem minden hallgató a 100%-ot vette alapul, de ezen nem akartam változtatni a teljesség kedvéért. A kitöltők között jelentéktelen (3%), de egy lány esetében szinte az összes letöltést jelentő videoklip típus az AMV, DMV, CMV. Az általam korábban nem ismert kategóriák óriási népszerűségnek örvendenek a szerepjáték kedvelőinek körében, ami hazánkban is jellemző, mondhatjuk, szubkulturális jellegű jelenséggé vált. Ezek a „cosplay music video”, „Cartoon music video”, „anime music video” zenei videoklipek jelmezes előadókkal, akik elsősorban a japán Manga-k emblematisz szereplőinek jelmezébe bújnak.

Az internetes televíziózás nem túl népszerű (10 fő), inkább sorozatokat, műsorokat néznek vissza az interneten, ha lemaradtak róluk.

A mobiltelefon videofelvétel funkciójának megjelenésével a művészi felhasználásra is lehetőség nyílt. Az eszköz sajátos képi világ és a használhatóság szabadsága a művészeket is alkotásra inspirálta. A válaszok alapján a diákoknak erről nem sok információjuk van. Csak 5 fő ismer mobiltelefonnal készített filmet, vagy klipet. 15 fő el tudja képzelni, hogy létezik ilyen, a többiek nem (14 fő).

A digitális mozgóképek egy érdekes csoportja az interaktív film, amelyet csak a mai filmkészítő és lejátszó technológia, elsősorban az internet tesz lehetővé. Ebben a filmtípusban a korábbi lineáris filmszerkezettel szemben a néző választhat alternatív cselekményt és befejezést. A megkérdezettek közül 12 fő ismer ilyen mozgóképet, a többiek (17+5 fő) nem láttak ilyet, vagy nem ismerték fel.

Tervezettség:

A tudatosságra és a komolyabb felkészültségre utaló jeleket is megpróbáltam feltárni a videofilmek megtervezésére rákérdezve. Legtöbben nem készítenek filmtervet, szinopszist, vagy story-boardot (csak 4 fő készít ilyet) a videójukhoz, csak átgondolják (13 fő), vagy spontán készítik (7 fő). Legtöbben a helyzethez és a lehetőségekhez igazodva változó gyakorisággal alkalmaznak tervezést és engedik a spontaneitást (14 fő). A story-board készítést azok részesítették előnyben, akik korábban, a középiskolában mozgóképkészítést tanultak. Ez a kérdőívek többi válaszaiból illetve a kitöltést követő beszélgetésekből derült ki.

Online videotelefonálás:

A skype-ot és a már megszűnt MSN-t, mint élőképet, videotelefonálást legtöbbször kapcsolattartásra (26 fő), egy-egy fő ismerkedésre, munkára, online játék közbeni társalgásra használják. Azt is többen megjegyezték a gyakoriságra utalva, hogy korábban rendszeresen, mostanában kevésbé használják.

A mozgóképkészítéshez a többség barátoktól (29 fő) és tanároktól (27 fő) kérne segítséget, esetleg testvértől (4 fő), vagy diáktárstól (4 fő). Ez árnyalja a korábban elfogadott képet, amelyben a számítógépes ismereteket elsősorban a fiatalok adják át az idősebbeknek, ez szerintem csak egy átmeneti időszak jellemzője lehetett.

Nagy várakozással olvastam az utolsó, nyitott kérdésre adott válaszokat. Milyen témát nem érintett a fiatalok digitális mozgóképeinek feltérképezését célul kitűző kérdőív? Meglepetés azonban nem ért, nem kaptam olyan javaslatokat, amelyekről eddig kevés információm volt. Érdekelte volna a diákokat a virtuális térrel, 3D-s mozival, interaktív képregénnyel kapcsolatos kérdések. Szívesen válaszoltak volna, ha az ilyen irányú iskolai oktatásról, tartalmi és technikai kérdésekről, a mozgókép eszközeiről kérdezem őket.

5.1. Mobiltelefonnal készített filmek

A kérdőív tanúsága szerint nem túl népszerű a megkérdezett diákok között a mobiltelefonnal készített film. Mégis, más források és az internet a népszerűségéről és a benne rejlő speciális lehetőségekről számolnak be. Melyek ezek?

A mobiltelefon több alkalmazása a pillanat megragadását, megörökítését, megosztását támogatja. A készülék arra lett kifejlesztve, hogy az eszköz, amely az ezredfordulótól állandóan a kezünk ügyében van, ne csak a hagyományos, verbális kommunikációra legyen alkalmas minden pillanatban, hanem az ember „örök” vágyát szolgálja ki, a számunkra fontos pillanatok képi rögzítését, dokumentálását és egyre inkább az azonnali közzétételét is. A legújabb készülékek már csak nevükben telefonok, a többi funkció lassan hangsúlyosabb, mint a telefonálás. A dokumentálás mellett az átélt, állóképekben és mozgóképeken rögzített élményeket azonnal elküldhetjük az ismerőseinknek, de a mobilnet segítségével közvétehetjük egy szélesebb ismerős csoport tagjai számára is. Ezekkel a műveletekkel az események átélését hosszabbítjuk meg, küzdünk a felejtés

ellen, de az önmagáért való dokumentálás előtérbe helyezése éppen a valódi, vagy inkább az egyidejű, jelenben történő átélést akadályozhatja. Meg kell említenünk a készülék, ill. a kameramozgások szabadságfokát, a szubjektív megjelenítés változatos lehetőségét. A képrögzítés és képhasználat szabadságát segíti, hogy a készülék állandóan a kezünk ügyében van, használatra készen. A használat pedig olyan egyszerűvé vált, mint a ceruza használata. A mobiltelefon művészi és köznapi használatáról a MédiaMix című televíziós sorozat egyik adása is beszámolt (MédiaMix – Kopper Judit műsora – Mobilfilmek és vlogerek c. rész 2007. Január 29-e, m1-en). A műsorból megtudhatjuk, hogy a bemutatott tulajdonságokat a médiaszolgáltatók is felismerték és úgynevezett „csizmahúzóként” alkalmazzák a lelkes mobilhasználókat. Ezeket a tulajdonságokat a médiaszolgáltatók felismerték, ki is használják, úgynevezett „csizmahúzóként” alkalmazzák, a lelkes mobilhasználók „megosztási és feltöltési kényszerét”. Teszik ezt úgy, hogy az egyszerű járókelők, váratlan eseményekbe csöppenve felvételeket készítenek, amelyet rögtön küldenek a szolgáltatónak, vagyis „tudósítónak” avanszálnak.

A Londoni bombamerényletkor a metróban rekedt utasok kisfilmjei hamarabb a hírekbe kerültek, mint ahogy a profi tudósítók a helyszínre jutottak. A BBC-nek, de az MTV-nek is saját amatőr-filmes hírarchívuma van az ilyen felvételekből (hirado.hu oldalon). A korszerű technika révén a kezdeti durva felbontású képek mára már a televízióban is élvezhetővé váltak (HD minőség is lehetséges). A különböző médiumok túl sok jó minőségű felvételt kapnak az őket érdeklő történésekről, így felértékelődik a válogatás és az információk hitelességének ellenőrzése is.

A mobilvideó művészi lehetőségei éppen a korábban bemutatott tulajdonságokból következnek, válnak az alkotók számára vonzóvá. A sajátos képi világ és nagyobb mozgási szabadságfok eltér a mozifilmek szerkesztettségétől, technikai tökéletességétől, inkább a filmes naplójáráshoz hasonlítható, amelynek megvannak a filmművészeti előzményei is. Rokontható az Erdély Miklós által definiált kísérleti filmezés típusaival, elsősorban a „szabad filmmel” (kevésbé tervezett, ötletszerű felvételek, mint pl. Szirtes András filmes naplója) (Erdély 1995: 236–237).válassz

Vonzó az is, hogy míg a hagyományos filmhez kisebb-nagyobb, olykor nagyon nagy stáb kell, itt elég egy ember és a telefonja. Ez a lehetőség megihlette a hazai vidoklip készítőket is.



5. ábra

Képek a KFT: Miénk az utca című klipjéből. A képek forrása: <https://www.youtube.com/watch?v=BuE0NQugOMc> (utolsó megtekintés: 2015. április 14.)



6. ábra

Képek Tereskova: Magyarország című klipjéből. A képek forrása: <https://www.youtube.com/watch?v=slmGSEXqIdE> (utolsó megtekintés: 2015. április 14.)

Készített 4 mobiltelefon segítségével klipet a KFT (Miénk az utca¹⁰), valamint mobillal készült Tereskova: Magyarország¹¹ című klipje is. Az említett művekben egymásra talál a mobilhasználó fiatalokból álló célközönség és a mobillal készült klipek képi világa.

Már a 90-es évek videóművészei is kihasználták a könnyen mobilizálható eszközöket. Paul Garrin „médiagerilla” esetében ez tette lehetővé a nem hivatalos videóhíradás megvalósítását is. Egyszemélyes stábként szolgáltatva a híreket New York sötét oldaláról, a kilakoltatásokról, hajléktalanokról, rendőri túlkapásokról. A mozgóképes jelentéseket nem a nagy tévétársaságok adták le, hanem alternatív kisebb csatornák, filmklubok.

¹⁰ KFT: Miénk az utca klip a Youtube-on: <https://www.youtube.com/watch?v=BuE0NQugOMc> (utolsó megtekintés: 2014 december 20.)

¹¹ Tereskova: Magyarország klip a Youtube-on: <https://www.youtube.com/watch?v=slmGSEXqIdE> (utolsó megtekintés: 2015. január 08.)

Hasonló underground filmeket készített, valamint videóblogot (Blogtér, Estiskola, Látszótér) szerkesztett/szerkeszt Szőke András is. A blogok videóiban és filmjeiben is a mozgóképek szakítanak a hagyományos elbeszélés-móddal és rövid narratívákból, „mikrotörténetekből” épülnek fel.

Fiatalkorú tehetségeket keresve rendezték meg az első magyarországi Mobiltelefon Filmfesztivált a Művészetek Völgyében, 2005-ben (azóta többet is rendeztek). Ötletgazdája Márta István volt. 300 nevezett munkából válogatott a neves filmrendezőket, képzőművészeket, operatőröket felvontató zsűri (Sándor Pál, Sáfár Zoltán, Bakos Gábor, később Jancsó Miklós, Rudolf Péter stb.) (Polacheck, 2006 o.n.).

A versenymunkák között azokat kereste a zsűri, amelyek a kiválasztott médium sajátos nyelvezetét használják, nem mozifilm utánoznak.

Szimbólumok és sajátos kamerahasználat jellemzi a Colorful EU című kisfilmet, amelyben a hétköznapi tárgyak színes sávjai alakulnak át az Unió tagállamainak zászlóivá.



7. ábra

Képek Vadócz Péter: Colorful EU című díjazott mobilfilmjéből, A képek forrása: <https://www.youtube.com/watch?v=SKtATA9YMhY> (utolsó megnézés: 2015. április 14.)



8. ábra

Képek Egri András: Én kérek elnézést című díjazott mobilfilmjéből, A képek forrása: <https://www.youtube.com/watch?v=yDmiwCiKgWo> (utolsó megnézés: 2015. április 14.)

A művészi és amatőr próbálkozások mellett nem csak az önkifejezés, hanem a büntetés brutális eszközeként is elhíresült a mobiltelefonokkal készített film, ami szintén a fiatalsághoz (és egyre fiatalabb korosztályhoz) köthető és kezelendő problémát jelent a különböző oktatási intézményekben. Az úgynevezett „Happy Slapping”, a „kiberzaklatás” egyik formája, amelynek megjelenéséről először Angliában tudósítottak. Lényege, hogy „*válassz ki valakit az utcán, verd össze, filmezd le a mobiltelefonoddal és rakd fel az internetre*” (Berta 2009 o.n.). Eredményeképpen a zaklató kétes dicsőséget szerez, az áldozat (a gyengébb, kiszolgáltatottabb) pedig megaláztatásban részesül.

Egy tanulságos Brit statisztika szerint: „*Az áldozatok 32 százaléka úgy nyilatkozott, hogy megszakítja, blokkolja kapcsolatát az elkövetőkkel, 31 százalékuk egyszerűen levegőnek nézi az illetőt és csak 28 százalékuk kérte egy felnőtt segítségét. A támadók fele-fele arányban fiúk és lányok. Utóbbiak inkább a sértő szövegeket részesítik előnyben, a fiúk a fenyegető hívásokat és üzeneteket kedvelik. A megkérdezettek 16 százaléka ismerte el, hogy már követett el kiberzaklatást, de lett ő is ilyen eset áldozata. Az elkövetők 40 százaléka jópofa tréfaként fogta fel az esetet*” (Berta 2009 o.n.).



9. ábra

*Mobillal kamerázott verés Debrecenben*¹²

5.2. Szelfi és dronie, az önmagunkra irányított kamera

Új jelenségként értékelhetünk egy érdekes kamerahasználatot a mobiltelefonfilmek esetében. Egyre több tudományos és ismeretterjesztő cikk¹³

¹² Forrás: http://www.sg.hu/cikkek/43456/mobillal_kamerazott_veres_debrecenben (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.)

¹³ Vö: Pl: Élet és Tudomány 2014/23 (713), és ÉT 2014/35 (1093)

számol be a közösségi portálok által világszerte népszerűvé vált „selfie”-ről, vagy magyarul szelfiről, az önmagunkat különféle helyzetekben, társaságban megörökítő fotóról, annak tematizálásáról. A jelentőségét, a töretlen érdeklődést az is mutatja, hogy a szót 2013-ban az év kifejezésévé választották. A nyelvészek már „szelfiológiáról” is beszélnek. Államfőktől és egyházi vezetőktől az „átlagemberig” szinte mindenki hódol a szelfi divatjának. Az önfotózás mára beépült a közösségi platformok vizuális elemei közé és fontos összetevőjévé vált a magánhistoriának. Ez a képtípus a szóbeliséget meghaladó hihetetlen tömörségével válhatott a korábban részletezett képiség, a rövid narratíva populáris elemévé, kerülhetett a figyelem középpontjába. Éppen ez a megragadott figyelem, az állandó dokumentálási kényszer az, ami az elemzők szerint veszélyessé, önvesszélyessé is teheti. A Ford által szponzorált felmérés szerint („vezetéstechnika az életért” program) például négy fiatalból egy az autóvezetés közben is készít szelfit (Cologne 2014 o.n.).

A szelfi alapvető jellegzetességei a magukra irányított, általunk vezérelt kamera, az arcunk, a karunk megjelenése, ami egyfajta meghittséget, közvetlenséget, esetlegességet és néha esetlenséget is sugall, a néző „beavatását” engedi a készítő által átélt pillanatba. Ami meglepő, ha átgondoljuk, ki mindenki lehet a „néző” egy milliók által látogatott közösségi felületen, fotómegosztó portálon (Net-biztonság). Mindenesetre meg akarjuk mutatni hol jártunk, kivel, mivel, milyen grimaszt vágunk, hogy fekdüdtük el a hajunkat és a háttérben lehetőleg valami nagyon menő, vagy meglepő dolognak kell megjelennie. Az önfotón keresztül mi meséljük el a történetet. A tendencia az, hogy a szelfiző fiatalok egyre jobban megtalálják a kreatív oldalát is a műfajnak, ami az állandó visszajelzéseken keresztül is megerősítést nyer a virtuális közösségekben. A privát történetek mellett akár sokakat érintő hír értéke is lehet, ha megörökít egy társadalmi eseményt. Egyre több reklám is felhasználja a kommunikációban (Pl: Calvin Klein).

A számtalan válogatás és verseny egymást éri, például „... a *The Guardian* az év végi összegzés jegyében kiválogatta 2013 szelfi-legjeit: a legjobbat, a legpocsékabbat, a legérdekesebbet” (Heritage, 2013 o.n.). Már a videojátékokban, online szerepjátékokban is készíthetünk fiktív szelfit avatarunkról, így annak forrása virtuális és ki sem kerül a virtuális térből. A *The Guardian* listáján 3. helyezett a „*legjobb szelfi fiktív személytől*” (Heritage, 2013 o.n.). Trevor Grand-é, akiről a „Grand Theft

Auto 5” játékban készített szelfit tulajdonosa. Nagy sikert aratott a „majom-szelfi” is. A kép bizonyítja, hogy a műfaj hatásai túllépik az egyszerű önreprezentáció kereteit, átszövik a mindennapokat is. A történetben a képen látható majom az állatkertben őt fotózó fotóstól vette el a kamerát és készített szelfit. A vita az internetre felkerült fotó szerzői jogairól folyik (a fotósé, vagy a majomé a tulajdon), amelyben az USA Szerzői Jogi Hivatala is állást foglalt: *„a szerzői jog kizárólag olyan műre vonatkozik, amelyet emberi lény készített. ...Ezen felül a hivatal nem ad szerzői jogi védelmet az óceánok által faragott uszadékfákra, az elefántok festette freskókra, de a listához még hozzávehetők azok a festmények, szőnyegek, szobrok, amelyeket gépek (robotok) készítettek, emberi közreműködés nélkül”* (Moon, 2014 o.n.).



10. ábra

*„Majom-szefi”¹⁴, űrszelfi és
a legjobb szelfi fiktív személytől¹⁵*

A mozgóképek szempontjából a szelfi videó változata válik egyre népszerűbbé. Az egyszerűbb, de nem kevésbé kreatív verziókban az állóképek vannak videóvá fűzve, mintegy „stop motion” animáció. Ez az eljárás akkor érdekes igazán, ha valamiről, valakiről hosszú időn át több kép születik. Ilyen egyszerű, de mégis látványos videó Rebecca Brown „6 és fél év” videója, amiben a 2007 és 2014 között magáról fotózott képeket mozdtítja meg. Ezzel dokumentálja és dolgozza fel depresszióját, ismeri meg, fogadja el önmagát, mintegy terápiás módszerként alkalmazva a képkészítés ezen formáját.

¹⁴ Képek forrás: Moon M. (2014): *Kiderült, kié a hírhedt majomszelfi szerzői joga*, hvg.hu http://hvg.hu/tudomany/20140822_Kiderult_kie_a_hirhedt_majomszelfi_szerzo (utolsó megtekintés: 2014 december 20.)

¹⁵ Képek forrás: *Az idei év szelfije* In: Nyel és Tudomány <http://www.nyest.hu/hirek/az-idei-ev-szelfije> (utolsó megtekintés: 2014 december 14.)



11. ábra

Képek Rebecca Brown „6 és fél év”szelfi videójából¹⁶

A felgyorsított videónaplók is népszerűek, hiszen a narratíva így is súrítható, az idő rövidíthető, miközben a cselekmény „nem vesz el”.



12. ábra

Képek Rebecca Brown: „Draw My Life - Beckie0”¹⁷

A számtalan, sokszor semmitmondó tartalmú (hogyan reggelizem, unatkozom, sminkelek) videónapló (videoblogokon posztolva) esetenként nézettebbek, mint egy tévécsatorna.

¹⁶ Képek forrása: Youtube: Beckie0: She Takes A Photo: 6.5 Years (Rebecca Brown „6 és fél év”) <https://www.youtube.com/watch?v=eRvk5UQY1Js#t=53> (utolsó megtekintés: 2014 december 20.)

¹⁷ Képek forrás: Youtube: Beckie0: Draw My Life - Beckie0 https://www.youtube.com/watch?v=widH_Jj1rbE&src_vid=eRvk5UQY1Js&feature=iv&annotation_id=channel%3A5343cc22-0-2817-9d8e-1a11394cde



13. ábra
Képek Szelfi videóból¹⁸ és a vulkán-szelfi¹⁹

A szelfi videók egy sajátos csoportja a drónokkal magunkról készített videó, a „dronie”. „Drónoknak gyűjtőnéven a pilóta nélküli repülőgépeket nevezzük, így a kézi vezérlésű játékhelikoptertől a komolyabb quadrocop-tereken át a milliós, programozható eszközökig bármit tekinthetünk drónnak. Még akkor is, ha a szóról leginkább az amerikai hadsereg által felderítésre és légi csapásmérésre használt pilótanélküli repülőgépek jutnak eszünkbe – nem kell feltétlenül gyilkológépként tekinteni a drónokra, már csak azért sem, mert pilóta nélküli 'okosrepülőket' használnak katasztrófasújtott területeken kisebb gyógyszer szállítványok méterre pontos célba juttatásához, de már éttermek és csomagküldők is tesztelik, milyen lenne drónokkal szállítani a küldeményeket. Emellett jól használhatók például erdészeti és árvízvédelmi feladatokra, arra, hogy internetet juttassak a világ nehezen megközelíthető pontjaira, és ott van az örök klasszikus: fotózásra és videózásra is” (Cservenák 2014 o.n.).

A drón lehet online eszköz, de olyan interfész is, amelynek segítségével pl. egy reklámkampányban az éjszakai égboltra posztolhatjuk fotóinkat, üzeneteinket. A drónok használhatóságának csak a fejlesztők képzelete szabhat határt, annak megfelelően, hogy mivel szerelik fel azt. Az ELTE-n már a rajban repülő drónok felhasználásával foglalkoznak.

¹⁸ Képek forrás: Holden R.: Video: the Oxford Dictionaries Word of the Year 2013 is ... 'selfie' <http://blog.oxforddictionaries.com/2013/11/video-word-of-the-year-2013/> (utolsó megtekintés: 2015. február 9.)

¹⁹ Képek forrás: Youtube videó: feltöltő Sam Cossman: Volcano Diver: <https://www.youtube.com/watch?v=BAdFvT09874> (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.)

A távirányítású drónra szerelt nagylátószögű kamera segítségével készül a légi szelfi, vagy légi önarckép, ami egy újabb „őrület” az úgynevezett dronie. A szelfi korábban ismert lehetőségeit próbálják kitágítani az újabb tematikák kitalálásával és az újabb technológiák bevonásával.



14. ábra

„Dronie”²⁰ fotó: Instagram / FUTURESCIENCES²¹

5.3. Applikációk mobilon tableten és számítógépen

A mobiltelefonon bonyolított tevékenységekhez szerkesztett kis, ingyenesen letölthető segédsoftverek, vagy másnéven alkalmazások (applikációk/appok) óriási változatosságot mutatnak Elsősorban funkcióikban, de vizuális megjelenésükben is sokfélék, néhány dologban azonban hasonlítanak. Jól felismerhető szimbólumokat, ill. piktogramokat és animációkat alkalmaznak a használhatóság és a pozitív vizuális élmény érdekében. Mint marketingfogás, ezek a tetszetős animációk, a készülék-dizájn szerves részét képezik. A fiatal célcsoport részéről az egyes mobil szolgáltatások értékmérőjévé váltak. Az általuk nyújtott vizuális élmény annyira meghatározó, hogy már-már a funkción túl, végigbongészésük is



²⁰ Képek forrás: Holden R.: Video: the Oxford Dictionaries Word of the Year 2013 is ... 'selfie' <http://blog.oxforddictionaries.com/2013/11/video-word-of-the-year-2013/> (utolsó megtekintés: 2015. február 9.)

²¹ Képek forrás: Youtube: feltöltő „25VinteCincoProd”: DRONIE Portugal (Selfie + Drone = Dronie) https://www.youtube.com/watch?v=dMoP_N3mvHI (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.)

szórakozást nyújt a felhasználónak. A kipróbálásuk, az áttűnések, átalakítások mozgóképei pedig órákra leköti a diákok figyelmét. A mobiltelefonok kínáltában rejlő lehetőségeket a modern média is felhasználja. Pl. a TV2 „Rising Star” című televíziós produkciójához az internetről letölthető applikáció megkönnyíti a szavazást a mobiltelefonon keresztül. A műsor appját mintegy 1,2 millióan töltötték le. Egyes applikációk más módon is kapcsolódnak a digitális videókhoz. Egy már androidos okostelefonokon is használható, népszerű alkalmazás például a klasszikus 8 mm-es filmek képi világát idézik, HD felbontású retró-videó készíthető segítségével. A régies hatást a filmhibák, szemcsék, barázdák idézik elő, amelyeknek a sűrűsége, mennyisége tetszés szerint beállítható, a hang levételével a némafilmes hatás is elérhető. Korábbi videóinkkal is újragondolhatjuk az applikációval, valamint az internetes megosztást is közvetlenebbé teszi.

6. További digitális videótípusok

6.1. „GoPro kamera”

A sportkedvelők régóta használják a kijelző nélküli kisméretű „GoPro kamera” különböző típusait. Fontos jellemzője, hogy nagyfelbontású képet készít, akár 170 fokos látószöggel rendelkezik és számtalan kiegészítője lehetséges. A legmodernebb kameráknál telepíteni lehet a telefonunkra a GoPro alkalmazást is, mint a korábban bemutatott mobil applikációk esetében, így a mobilon keresztül láthatunk a testünkre rögzített kamera-szemmel. Ez azért fontos, mert a felvételt csak később ellenőrizhetjük a számítógépen.

A testre, teleszkópos botra, sporteszközre, vagy járműre szerelt kamerával és kiegészítőivel készíthetünk „road movie”-t, más kreatív felvételt, amelyben a kamera az eddigiekhez képest szokatlan módon, változatosan mozog. Ez a mozgásforma, a változatos látószögek, nézőpontok és rögzítési módok a GoPro kamera specialitásai, a hagyományos kamerákkal szemben. Így kiváló minőségű szelfi-videó és annak „ellenkezője” szubjektív kamerás felvétel készíthető vele.



15. ábra

GoPro kamera és a botra szerelt kamera képe.²²



16. ábra

Modern motoros napló GoPro kamerával.²³

6.2. Webkamera, ipari kamera

Az ipari kamerák eredendően a biztonságunkat szolgálják. Ebből a funkcióból alakul át a szórakoztatás eszközévé és a „reality” műfajával bővíti a televíziózás és az internet kínálatát. A zárt láncú videokamera-monitor rendszerek, már a 70-es, 80-as években érdekelte a képzőművészeket. A videóképet ezekben a művekben nem is volt szükséges rögzíteni, mert amit a kamera látott, rögtön megjelent a monitoron. A kép viszont elillant. Az ezt a típust reprezentáló klasszikus művek közé sorolhatjuk Nam June Paik koreai származású amerikai videóművész alkotásait, mint pl. a „TV Buddha” zárt láncú videó installációt (1974). Ebben a műben

²² Képek forrás: Budaházy Á.: *Mire jó egy GoPro kamera? Nekimentünk, kipróbáltuk*
forrás: http://hvg.hu/tudomany/20140425_mire_jo_egy_gopro_kamera_sieles_teszt

²³ Képek forrás: Youtube videó: feltöltő Еловкова Галина: *The Modern Motorcycle Diaries* (Rider: Alex Chacon) <https://www.youtube.com/watch?v=KvjY9q2UOis> (utolsó megtekintés: 2015. február 9.)

Buddha szobra egy TV képernyőjén nézi saját magát, amely képet a TV mögött rögzített kamera továbbít. A sokféle értelmezést engedő alkotás jelképévé vált a nyugati és a keleti kultúra találkozásának. Maga a művész mondja egy interjúban a műről, hogy a keletet megjelenítő, meditáló Buddha tudata ugyanúgy üresedik ki, mint a TV előtt ülő amerikai néző (talán nem ugyan azokkal a következményekkel – a szerző).



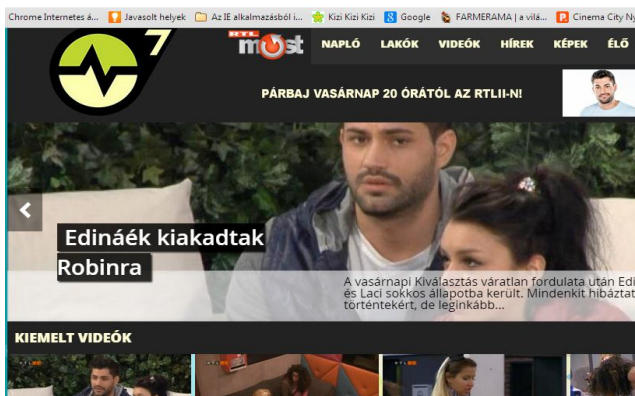
17. ábra

Nam June Paik: „TV Buddha” zárt láncú videó installáció (1974) és a művész²⁴

Az ilyen típusú ipari kamerák felhasználási területe is kiszélesedett, szinte az átlagember számára is elérhetővé vált a megfigyelés lehetősége, a magántulajdonuk védelmét szolgáló térfigyelő kamerák által (a személyiségi jogok figyelembe vétele örök probléma). Megfigyeljük az utcákat, gyárudvarokat, forgalmas közlekedési csomópontokat, parkolókat és magánházakat. De ezek mellett a média az ember ősi, információ éhségét, vágyait is kielégíti velük. Betekinthetünk a celebek magánéletébe, vagy követhetjük a Való Világ 7 kiválasztott karakterének játszmáit. A valóság jól megtervezett szimulációit elsősorban szintén a fiatalok követik. Talán azokat a személyiségeket, személyiségjegyeket keresik, amelyekkel azonosulni tudnak. Ilyen módon lehetnek népszerűek a bekamerázott hírességek és családjaik. *„A családi ködképek kínálata nemrég újabb rém rendes*

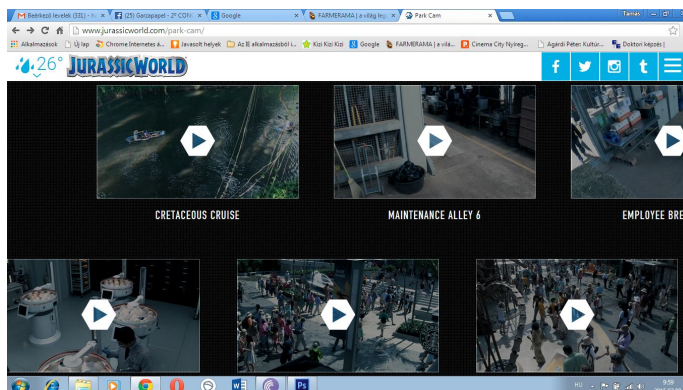
²⁴ A képek forrása: East is Everywhere: <http://eastiseverywhere.tumblr.com/post/81786035887/nam-june-paik-magnet-tv-usa-1965-television-set> (2015. 02 13.)

familiával bővült: a magyarországi Music TV-re megérkezett az anyacsatorna talán legnézettebb sorozata, Az Osbourne család, amely az Egyesült Államokban óriási sikerrel futott, és megteremtette a 'doku-soap', vagyis a reality eszközökkel forgatott szappanopera műfaját.” (Soós T. 2008: 51.)



18. ábra
Valóvilág 7 (print screen részlet)²⁵

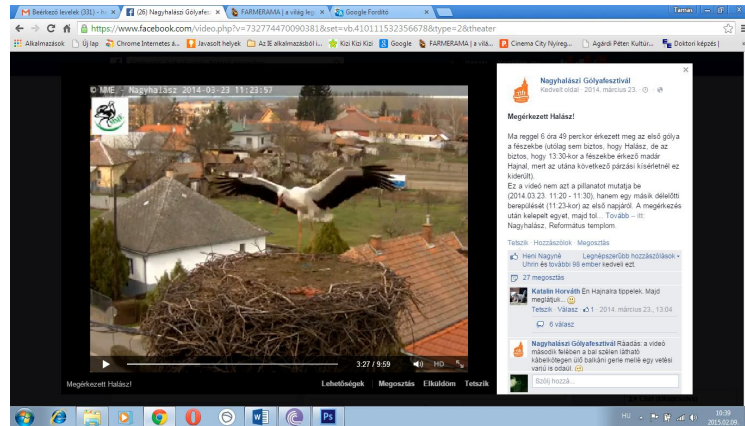
Újabb médiasikerként könyvelhető el, hogy ipari kamerákkal beleshetünk Steven Spielberg legújabb JURASSIC WORLD forgatásába az interneten keresztül.



19. ábra
JURASSIC WORLD forgatása (print screen részlet)²⁶

²⁵ kép forrása: RTL: <http://rtl.hu/rtl12/valovilag> (utolsó megtekintés: 2015. 02. 13.)

A változatos felhasználás és célcsoport kielégítésének példája a Facebook oldallal is rendelkező madármegfigyelő kamera. Ebben az esetben az MME²⁷ Nagyhalászbba telepített webkamerájával követhetjük a gólyák fészkelését, máshol az időjárást figyelhetjük meg az ország különböző pontjain (idokep.hu). Óhatatlanul is eszünkbe jut a korábban említett audiovizuális-fal a flusser-i idézetben. Tehát inkább képeket nézünk a természetről, mint magát a természetet.



20. ábra

„Gólyanapló”. A gólyák fészkelésének élő közvetítése az MME Nagyhalászbba telepített webkameráján keresztül (print screen részlet)²⁸

6.3. Néhány gondolat a virtuális valósághoz, a számítógépes játékokhoz és a szimulátorok mozgóképeihez

Valójában már az eddigi digitális mozgóképeknél, a web- és ipari kameránál is a virtuális világról beszélhettünk. „A 'virtuális' jelentésköre a nem valóságos, látszólagos, lehetséges, lehetőségként létező, lappangó, a valódival ellentétes; míg a 'valóságé' a kézzel fogható, valódi, létező, tapasztalható, tény, ami valaki számára létező vagy mindenki számára ugyanaz.” (Fehér, 2006: 1). A kifejezést a színházak által előidézett él-

²⁶ kép forrása: <http://www.jurassicworld.com/park-cam/> (utolsó megtekintés: 2015. 02. 13.)

²⁷ Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület

²⁸ A kép forrása: <http://golya.mme.hu/golyakamera/halaszstream/> (utolsó megtekintés: 2015. 02. 13.)

ményre használta Antonin Artaud 1938-ban, mint „*réalité virtuelle*”, de a mai értelemben Jaron Lanier alkalmazta először. (Kömlödi, 1999: 34) Egy számítógépekkel létrehozott, látszólagos (3 dimenziós) valóság (amely hatásaiban valóságos, vagy úgy tünteti fel az átélt eseményeket, látványokat, hangokat, tényszerűleg azonban nem az). A „megálmodott univerzumot” digitális grafikák, videoképek és sztereóhangok teszik valóságghűvé. Különböző eszközök zárják ki a környezet vizuális- és hanghatásait, és azokat a komputer által létrehozott hatásokkal, „világ-modellekkel” helyettesíti.

William Gibson „*végtelen ketrecnek*” nevezi a cyberteret (Gibson, 1992: 73). A cybertérben vég és korlátok nélkül utazhatunk, hiszen ez nem a fizikai világ, hanem egy elektronikus, lehetségesnek tűnő, de képzeletbeli világ. „*A cybertér egy számítógépes dimenzióra utal, amiben az információt továbbítjuk, és amiben az adatok között navigálunk*” (Heim, 1997: 109). Ez a világ információból épül fel, „*mesterséges, vagy reprezentált*” világot jelöl, amelynek megvannak a saját dimenziói és a szabályai. Az adatállományban tárolt tér minden hasznos és haszontalan részletét ismerjük, mindenhez hozzáférhetünk, így megfoszt minket a „*tudományos értelemben vett kutatás és felfedezés szabadságától*” (Heim, 1997: 109). Ez szerintem nem vonatkozik a saját magunkról való tudás megszerzésére, a testünk virtuális térben való viselkedésére, amelyeket a programban „tapasztalt” mozgó látványok közvetítenek, ill. reprezentálnak. Ezek a speciális mozgókép típusok ismét az egyént állítják a képek és a történések középpontjába. A mozgó látványok a valóság (elektronikus, ill. digitális) illúzióját nyújtják, így itt is érvényes a montázs-elv.

Számtalan virtuális, vagy annak tekinthető környezettel kerülünk kapcsolatba nap, mint nap. A címben megjelölt 3 mozgókép típus valójában az említett szimulációk változatai, melyek céljaikban különböznek. A szimulátorok látványszerű mozgóképei a valóság illúzióját szeretnék nyújtani (azokat szimulálják). A repülőgép szimulátorban repülni lehet tanulni, a valóságban ritkán előforduló, váratlan helyzeteinek előidézésével. Az online virtuális világok (Second Life) képei egy alternatív valóság illúzióját nyújtják, mintegy „második élet” lehetőségét, amely nagy részben hasonló tevékenységeket támogat, mint a való élet cselekvései, interakciói.

Ezek már játéknak is tekinthetők, de például a tanulás,²⁹ vagy az üzleti élet interaktív terei is lehetnek. A kifejezetten játéknak alkotott virtuális világok lehetnek valóságot reprezentálók, de a fantázia szülöttei is (Minecraft). Mindháromban dominál az E/1 személyű nézet (utalva az értékorientáció változásaira), amely a „belemerülést” segíti, de a szimulátorokban elsősorban egyedül cselekszünk, a másik két típus támogatja a több szereplő interakcióját. Amíg a játék és a szimuláció folyamán csak áttételesen beszélhetünk mozgóképről és inkább az érzékeléshez áll közelebb a látvány, addig az ezekben rögzíthető felvételek már videóknak tekinthetők. Az így felvett videók eredetije egy virtuális történés (mint a nem valódi szelfi esetében), de ez nem lehet gátja annak a népszerűségnek, amely ezeket a felvételeket övezi. A youtube-on számtalan tutorial videó található a játékok feladatainak megoldásáról, de filmes igényű narratívával rendelkező videók is megtekinthetők a témában.



21. ábra

Képek a „Minecraft” és a „Second Life” interaktív, többszereplős virtuális világról készült videókból, forrás: youtube³⁰

7. Mi lehet a sorsa a digitális videóknak?

A telefonokkal, kamerákkal, fényképezőgépekkel készített felvételek digitális adathordozókon tárolhatók (CD, pendrive, winchester), de lehetőség van az internet virtuális terébe való feltöltésére (a felhő alapú virtuális infrastruktúra-szolgáltatás egyre népszerűbb), megosztásra, amely már

²⁹ Vö.: Douglas S.: A Second Life és az oktatás - riport Dr. Ollé Jánossal (2010.05.05. 13:24) http://slhungary.blog.hu/2010/05/05/a_second_life_es_az_oktatas_riport_dr_olle_janossal

³⁰ Képek forrás: Youtube videó: feltöltő pingvinharcos: Minecraft: Kalandozások a paradicsomban 01. <https://www.youtube.com/watch?v=Lq07vihebYg>

az interakció egyik formája is egyben. A feltöltött videóknak számtalan felhasználási lehetősége van, de legfontosabb funkciója az információs potenciál megteremtése az információ szükséglet kielégítésére. A youtube videómegosztó portál a legnépszerűbb és leggyorsabban növekvő közösségi megosztó portál a felhasználók körében (az általam kitöltetett kérdőív tanúsága szerint is). 2006-ban a TIME magazin rangsora alapján az év embere Te vagy (You), az átlagember. Ez úgy értendő, hogy a kollektív tudásfelhalmozás legfontosabb eleme a felhasználó. *„A konnektivizmus – melyet gyakran az online korszak digitális tanulás-elméletének neveznek – a kollektív tudás felhasználására igyekszik ösztönözni a tanárokat, nem pedig arra, hogy a tanulók képességeit egyéneként fejlesszék. A megosztott kogníciós modell a tanulók létező tudásához kapcsolódó tanulási útvonalakat tervezi meg. E rendszer a kollektív tudás összegyűjtésére és megosztására szolgáló legfontosabb platformnak a közösségi informatikai megoldásokat tartják...”* (Timár, Kokovay, Kárpáti 2010 o.n.).

A fiatalok mozgóképeiről való gondolkodásban érdekes tapasztalatokkal gazdagíthat bennünket a (3D-s) multiplexek világának értelmezése, mely Baudry „apparátusának”³¹ posztmodern kori megfelelője. A mozizás a közösségi élmény átélésének egyik változata, melyre speciális szabályok és szokások jellemzőek. Ezek viszonylag lassan változnak, de a filmek képszerkesztése, technológiai folyamatosan átalakulnak. E tanulmány keretei azonban nem teszik lehetővé a téma kifejtését.

Biztos vagyok abban, hogy a bemutatott mozgóképek és felhasználási lehetőségeik csak töredékét képviselik a fiatalok digitális mozgóképi világának. A sor folytatható lenne pl. a digitális animációk óriási területével, a kedvelt filmműfajokkal, kulturális dimenziókkal és egyéb általam nem is látott területekkel. Akár a fiatalok esetében, de az őket oktató tanárok körében is jelentős hatása lehet az önképzésre a különböző típusú tutorial videóknak. Segítséget nyújthatnak pl. az információszerzésében, vagy a szoftverek használatában.

³¹ vö.: Baudry J.-L. (1975): *Az apparátus, A valóság érzetének metapszichológiai megközelítése* <http://emc.elte.hu/~metropolis/9902/bau1.html>

8. Lesz-e „új eszköz” a mai pedagógus-generáció kezében?

A bevezetőben óriási bátorsággal feltett kérdés megválaszolása túl nagy feladatnak bizonyul. Lehet rá egyszerű „igennel” is felelni, konkrét és átvitt értelemben is, de ebben a válaszban nem lenne benne pl. az idő-intervallum. Mikor válik ez általánossá és szerves részévé minden pedagógus eszköztárnak, minden műveltségterületen. A jelenlegi állapotokról sincs lehetőségem egy pillanatfelvételt készíteni. A kérdésekre felelősen nem tudok válaszolni. Vajon melyik területen, milyen mértékben vonhatók be a bemutatott vizuális ismeretek? Számptalan kérdést tehetünk fel.

Ezekkel a kérdésekkel kapcsolatban csak a saját szakterületemet, a vizuális nevelést és a médianevelést alapul véve vetnék fel néhány gondolatot.

8.1. A keretek

„Az UNESCO szerint a médiapedagógia ’... olyan tudás, készség attitűd fejlesztése, amely a kritikus hozzáállást erősíti és következképpen az elektronikus és nyomtatott médiumok felhasználásának nagyobb fokú kompetenciáját biztosítja.’

Hangsúlyoznunk kell, hogy a médianevelés nem szakképzés, nem a ’média alkotók’, hanem ’befogadók’, a ’használók’, a közönség nevelését jelenti” (Bodóczky 1999: 5).

„Az iskola és a család felelőssége, hogy a gyermekeket és a fiatalokat előkészítse egy olyan világra, amelyet a kép, a hang és a szó alkot. Gyermekeknek és felnőtteknek képeseknek kell lenniük arra, hogy ezt a három jelrendszert kölcsönös összefonódásukban is megfejtsek. Ez szükségessé teszi, hogy a követelményekhez hozzá igazítsuk a képzés legfontosabb céljait, amelyeket a „média-alfabetizálás” szóval kapcsolhatunk össze.” (UNESCO Grünwald, 1982. január 22.)

Talán nem merészség az állítani, hogy a fiatalság igényeinek változásával a mai közönség nem egyszerűen fogyasztó (aki a felnőttek által neki szánt termékeket fogyasztja, és ki van téve a manipuláló hatásainak), hanem az adott technikákat tekintve alkotó is. Tapasztalataim szerint is igénylik a diákok a technikai segítséget az eszközök használatához, mert csak így lehet teljes önmaguk reprezentálása a különböző valós és virtuális színpadokon. Mind ezek mellett természetesen érvényesnek tartom a korábbi álláspontot, amelyet McLuhan fogalmazott meg találóan, némileg más kontextusban: *„a tömegkommunikáció rohamos fejlődésének olyan hatása van a társadalomra, mint egy operációnak, amelyet fertőtlenítés*

nélkül hajtanak végre: 'a hatás nem csak a vágás körzetében érzékelhető – az egész szervezetet érinti'” (Bodóczy 1999: 12).

Az ezredforduló előtt megjelenő „mozgóképkultúra és médiaismeret” modul, majd műveltségterület, ill. önálló tárgy hangsúlya napjainkban mégis csökkenni látszik. Bár mindenki számára megkérdőjelezhetetlen a fontossága, újra moduláris formában (a magyar, a történelem, a vizuális kultúra és az informatika keretében) tanulják a diákok (a bevezetés ideje: 2012). Talán ez azért lehetséges, mert így kiküszöbölhető a mozgóképkultúra és médiaismeret végzettségű tanárok hiánya, mert ebben az esetben nem előírás szakos tanárok alkalmazása.

8.2. Motiváció

A digitális mozgóképek és az ezeket készítő eszközök népszerűségét eddig is evidenciaként kezeltük a vizsgált korcsoport esetében. Nem kérdéses, hogy motiváló lehet a digitális technikai eszközök beépítése a tanítás-tanulás folyamatába. Tapasztalatom szerint a diákok egy része szívesen fogadja, ha egy órai feladat keretében a saját telefonjának kameráját használhatja. Használatba veheti azt az eszközt, amit magánál hord és gyakorlottan kezel, vagy kipróbálhat egy addig nem használt funkciót, ill. az álló-és mozgókép-feldolgozás, megosztás lehetőségeivel is élhet. A nehézségként jelentkezhethet a tanár részéről a változatos technikai eszközök megismerése, működtetése. De az alapvető mozgóképes ismeretek, a mozgóképi gondolkodás fejlesztése nem az alkalmazott eszközök, szoftverek működtetésében merül ki, gyakorlással az alkalmazási nehézségek leküzdhetők.

Motiváló lehet a népszerű tematikák választása. A korábbi fejezetek alapján kiemelném az önbemutató formáit, akár az arcunk, mimikánk megismerését az érzelmek közvetítését, az öltözködést, hétköznapi tárgyainkat. A zenei klipekkel való foglalkozás is kiválthatja a korosztály érdeklődését akár a motivációban, a szemléltetésben, akár konkrét feldolgozási, képalkotási, képolvasási feladatok esetében. Számtalan lehetőséget rejt a szubjektív kameramozgások használatának ösztönzése. Ebben az esetben a kamera egy szereplő szubjektív nézőpontjával azonosul. A diákokra rögzített kamera izgalmas felvételeket eredményezhet. A bemutatott videónaplók tematikáját idézi például az a videós feladat, ahol a diákoknak egy napjukat kell 30 mp-be sűríteni.

A tervezés ösztönzése, a szinopszis, vagy a story-board készítése segít átgondolni a diákoknak a film struktúráját, időszerkezetét, elfogadtatni a „stábbal” a megoldási ötleteket, és az értékelést is megkönnyítheti a pedagógus számára. Egy rövidfilm forgatókönyv visszairása gyakoroltatja a használatos idegen kifejezéseket és a mozgóképes gondolkodást. Az elektronikus képi struktúrák (álló és mozgóképi is) adaptálása sikeres lehet hagyományos médiumokat alkalmazását igénylő feladatok megoldásakor.



22. ábra

Elektronikus képi struktúrák adaptálása diákok önreprezentációs feladatain.

Mindazonáltal nem lenne célszerű leszűkíteni a témaválasztást az általam említett példákra. A lehetőségekhez mérten érdemes bevonni ebbe a folyamatba – a tanár személyiségéhez és az adott oktatási nevelési célokhoz igazodva – magukat a diákokat, és engedni pl. a projektszerű feldolgozások lehetőségeit. Ezekben az esetekben már a probléma megfogalmazásában is aktív részt vállalnak a tanulók.³²

Az ismeretek átadására kiválasztott filmeket, ill. a kerettanterv feldolgozásra ajánlott filmjeit is átgondolnám. Érdeklődésre tarthat-e számot a 7-8. osztály Vizuális kultúrájához ajánlott Gaál István készítette Pályamunkások című, zseniális képi és hangritmusra épülő filmetűdje, vagy jóérzéssel nézhető-e a rajzórán, a moziban 18 éves korhatárral vetíthető Rodriguez: Desperado című, egyébként valóban elismert műfajfilmje? A kérdést megfontolásra ajánlom, miközben tudom, hogy kreatív feladatter-

³² Vö.: Bodóczy István: (2002): *Vizuális művészeti projekt az oktatásban*. MIE Tanárképző Tanszék módszertani füzetek, Budapest. vagy Hortobágyi Katalin: (1991 és 2002): *Projekt kézikönyv*. Iskolafejlesztési Alapítvány, ALTERN füzetek 10. Budapest.

vezéssel, feldolgozással sikeresen áthidalhatók a motivációs problémák. A fekete-fehér filmek esetében a hanganyag feldolgozásával, vagy a karakterek megismerésével is indítható a megismerés. A korhatáros filmeknél pedig a pedagógus értékítéletére lehet bízni, hogy levetíti-e a teljes filmet, vagy csak részletei kerülnek bemutatásra.

A fellelhető pozitív példák és eredmények ellenére is, a digitális képek világának a tanítás-tanulás folyamatába való bevonásához, elsősorban a tanárok motiválására van szükség.

Felhasznált irodalom

- Baudry J.-L. (1975): *Az apparátus, A valóság érzetének metapszichológiai megközelítése*
<http://emc.elte.hu/~metropolis/9902/bau1.html>
(utolsó megtekintés: 2015. február 9.)
- Beke, L., „Új médiumok” – mi a teendő? In: Beke, L. (1997): *Médi-um/elmélet* Tanulmányok 1972–1992 Balassi Kiadó, BAE Tartóshul-lám –Intermédia, Bp. 265–276.
- Berta Sándor (2009): *Minden ötödik brit diák kiberzaklatás áldozata* in: sg.hu (2009. november 17. 18:30) Forrás: <http://sg.hu/cikkek/71009/minden-otodik-brit-diak-kiberzaklatas-aldozata> (2015. 02. 9.) Forrás: http://www.sg.hu/cikkek/43456/mobillal_kamerazott_veres_debrecenben (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.)
- Biblia, Újszövetség MÁTÉ* Evangéliuma 22. fejezet 39.
- Bodóczy István (1999): Bevezető in: szerk. Rézművesné Nagy I. (1999): *Médianevelés a közoktatásban* (Segédanyag a Mozgóképkultúra és médiaismeret tanításához) BAZ Megyei Pedagógiai Intézet, Miskolc 5.
- Bodóczy István (1999): A médianevelés szerepe és lehetőségei a közoktatásban A in: szerk. Rézművesné Nagy I. (1999): *Médianevelés a közoktatásban* (Segédanyag a Mozgóképkultúra és médiaismeret tanításához) BAZ Megyei Pedagógiai Intézet, Miskolc. 6–28.
- Bodóczy István: (2002): *Vizuális művészeti projekt az oktatásban*. MIE Tanárképző Tanszék módszertani füzetek, Budapest.
- Bredenkamp H: Fordulópontok, Az iconic turn ismertetőjegyei és igényei in: *A kép a médiaművészet korában*, Láthatatlan Múzeum sor. szerk.: Házás N., Nagy E. & Seregi T. (2006) L’Harmattan K. Bp. 11–24.

- Budaházy Árpád: *Mire jó egy GoPro kamera? Nekimentünk, kipróbáltuk*
http://hvg.hu/tudomany/20140425_mire_jo_egy_gopro_kamera_sieles_teszt (utolsó megtekintés: 2015. április 14.)
- Critical Art Esemble (1995) Utópista ígéreték – hálózati tények, in: *Buldózer* szerk.: Ivacs Ágnes & Sugár János (1997) Media Research Alapítvány Bp. 95–104.
- Cologne, Germany (2014): 1 in 4 young people in europe have taken ‘selfie’ while driving, new driver distraction data shows (01-aug-2014)
<https://media.ford.com/content/fordmedia/feu/en/news/2014/08/01/1-in-4-young-people-in-europe-have-taken-selfie-while-driving--n.html>
 (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.)
- Cservenák Zoltán (2014): *Drónok harca: hamarosan lecsap a magyar törvény szigora*
http://hvg.hu/tudomany/20141030_dronok_harca_hamarosan_lecsap_a_magyar_to (utolsó megtekintés: 2015. április. 19.)
- Douglas S.: A Second Life és az oktatás – riport Dr. Ollé Jánossal (2010.05.05. 13:24) http://slhungary.blog.hu/2010/05/05/a_second_life_es_az_oktatas_riport_dr_olle_janossal (utolsó megtekintés: 2015. február 9.)
- Erdély Miklós (1995): Montázs-éhség in: *A filmről*, Balassi Kiadó – BAE Tartóshullám – Intermedia 95–104.
- Erdély Miklós (1995): A kísérleti film in: *A filmről*, Balassi Kiadó – BAE Tartóshullám – Intermedia 234–238.
- Élet és Tudomány 2014/23 (713), és ÉT 2014/35 (1093)
- Fehér K. (2006): A virtuális valóság metaforái, *Médiakutató* 2006 nyár in: http://www.mediakutato.hu/cikk/2006_02_nyar/06_virtualis_valosag_metaforai (utolsó megtekintés: 2015. február 9.)
- Flusser, V.: Képeink in: *Médiatörténeti szöveggyűjtemény I.* szerk.: Peter-nák, M. (1994) MKF Intermédia Tsz. Barabás Ilona Kkt. Bp.44.
- Forecast Research: *Mobiltelefon statisztika – adatok és tények, 2011 (infografika)* In: piackutatás blog http://piackutatas.blog.hu/2011/04/04/mobiltelefon_statisztika_adatok_es_tenyek_2011_infografika (utolsó megtekintés: 2014. 12 19.)
- Gibson W. (1992): *Neuromancer*, ford. Ajkay Örkény, Bp., Valhalla Pá-holy GRUNWALD DECLARATION ON MEDIA EDUCATION
http://www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF (utolsó megte-kintés: 2015. február 9.)

- György Péter (1995): *Művészet és média találkozása a boncaszalon* Kulturtrade Kiadó Kft. Budapest.
- Hankiss Elemér (1999): *Proletár reneszánsz* Helikon Kiadó Budapest.
- Heim, M. (1997): *A virtuális valóság metafizikája*, Kézirat. Debrecen.
- Heritage S. (2013): *Selfies of 2013 – the best, worst and most revealing* in: Theguardian_Selfies of 2013 – the best, worst and most revealing (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.) magyar forrás: *Az idei év szelfije* In: Nyel és Tudomány (2013 december 14.) <http://www.nyest.hu/hirek/az-idei-ev-szelfije> (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.)
- Holden R.: *Video: the Oxford Dictionaries Word of the Year 2013 is ... 'selfie'* <http://blog.oxforddictionaries.com/2013/11/video-word-of-the-year-2013/> (utolsó megtekintés: 2015. február 9.)
- Hortobágyi Katalin (1991 és 2002): *Projekt kézikönyv*. Iskolafejlesztési Alapítvány, ALTERN füzetek 10. Budapest.
- Kömlödi Ferenc (1999): *Fénykatedrális*, Kávé Kiadó, Budapest.
- Moholy-Nagy L (1967): *Festészet, fényképészet, film* Corvina Kiadó.
- Moon M. (2014): *Kiderült, kié a hírhedt majomszelfi szerzői joga* http://hvg.hu/tudomany/20140822_Kiderult_kie_a_hirhedt_majomszelfi_szerzo (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.) Az eredeti cikk: Moon M. (2014): *US officials say monkey selfies can't be copyrighted (because it had to be said)* in: Engadget (2014 aug. 22.) http://www.engadget.com/2014/08/22/us-officials-say-monkey-selfies-cant-be-copyrighted-because-it/?ncid=rss_truncated (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.)
- Nyíri Kristóf: Az írásbeliségről és néhány médiumról In: *Társadalmi kommunikáció* szerk.: Béres I. & Horányi Ö. (2001) Budapest, Osiris.
- Peternák, Miklós (1993): *Új képfajtákról* Intermédia – Balassi Kiadó; Bp.
- Muhi Klára (2009) Képbőség, képenyészet, beszélgetés a digitális forradalomról, offline: *Filmvilág* folyóirat 2009/05 (14-17) http://filmvilag.hu/xereses_frame.php?cikk_id=9760 (utolsó megtekintés: 2014. 12 13.)
- Perspektíva* c. Nemzetközi médiaművészeti és történeti kiállítás katalógusa, (helyszíne: Budapest, Műcsarnok, 1999. június 30 - augusztus 22.) online elérhetőség: <http://www.c3.hu/perspektiva/kiallitok/index.htmlv> (utolsó megtekintés: 2014. 12 13.)

- Polacheck Zsolt (2006) Forrás: Mobilarena 2006-11-24 11:04
http://mobilarena.hu/hir/ujra_nokia_mobiltelefon_filmfesztival.html
 (utolsó megtekintés: 2015. 04. 19.)
- Soós Tamás (2008): *Bekamerázott családok Családi kód* in: Filmvilág 2008/05 (50-51)
- Sulinet adatbázis: <http://tudasbazis.sulinet.hu/hu/muveszetek/muveszet-tortenet/muveszettortenet-12-evfolyam/a-posztmodern/a-posztmodern-elmelete-megjelenese> (utolsó megtekintés: 2015. 02 01.)
- Timár Sára, Kokovay Ágnes, Kárpáti Andrea (2010): Oktatás a YouTube-ban, In: *Törekvések és lehetőségek a XXI. század elején*, Szerk: Kozma Tamás és Perjés István: Új kutatások a neveléstudományokban 2010, Az MTA Neveléstudományi Bizottságának sorozata
<http://mek.oszk.hu/10100/10122/html/> (utolsó megtekintés: 2015. február 9.)
- Totyik Tamás: Új generáció, új gondolkodás. Új gazdaság?
<http://www.magyardiplo.hu/component/content/?view=article&id=609>
 (utolsó megtekintés: 2014. szeptember 9.)
- Virginás Andrea (2005): *A modern(izmus) lenyomatai posztmodern műfajfilmekben* in: Filmkultúra online <http://www.filmkultura.hu/regi/2005/articles/essays/posztmodern-detektiv.hu.html> (utolsó megtekintés: 2014. 12 19.)
- Lukács Andrea (2014): *Ezek jönnek a selfie-őrület után: shelfie, relfie, belfie, bifie, suglie*
 Szerző: hvg.hu, http://hvg.hu/plazs/20140805_Szelfi_kisokos (utolsó megtekintés: 2015. február 9.)
- Youtube videó: feltöltő Beckie0 (Rebecca Brown): She Takes A Photo: 6.5 Years <https://www.youtube.com/watch?v=eRvk5UQY1Js#t=53>
 (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.)
- Youtube videó: feltöltő Beckie0 (Rebecca Brown): Draw My Life https://www.youtube.com/watch?v=widH_Jj1rbE&src_vid=eRvk5UQY1Js&feature=iv&annotation_id=channel%3A5343cc22-0-2817-9d8e-1a11394cde (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.)
- Youtube videó: feltöltő Еловкова Галина: The Modern Motorcycle Diaries (Rider: Alex Chacon) <https://www.youtube.com/watch?v=KvjY9q2UOis> (utolsó megtekintés: 2015. február 9.)

Youtube videó: feltöltő „25VinteCincoProd”: DRONIE Portugal (Selfie + Drone = Dronie) https://www.youtube.com/watch?v=dMoP_N3mvHI (utolsó megtekintés: 2015. 02. 9.)

Youtube videó: feltöltő „Sam Cossman”: Volcano Diver <https://www.youtube.com/watch?v=BAAdFvTo9874> (utolsó megtekintés: 2015. 06. 09.)

Youtube videó: feltöltő pingvinharcos: Minecraft: Kalandozások a paradicsomban 01. <https://www.youtube.com/watch?v=Lq07vihebYg>

Youtube videó: Tereskova: Magyarország klip <https://www.youtube.com/watch?v=slmGSEXqIde> (utolsó megtekintés: 2015. január 08.)

Youtube videó: KFT: Miénk az utca klip <https://www.youtube.com/watch?v=BuE0NQugOMc> (utolsó megtekintés: 2014 december 20.)

MELLÉKLET

Digitális mozgókép (a kérdőív kérdései)

Születési év:
Nemed? fiú lány
Szakod?

1. Milyen típusú mozgóképet készítettél már?

- a) animáció
- b) mobiltelefon film
- c) webkamera kép
- d) fényképezővel készített film
- e) videokamerával készített film
- f) egyéb:
- g) nem készítettem

2. Melyik eszközt használod legszívesebben mozgókép készítésére?

.....

3. Tudod-e szerkeszteni a mozgóképet?

- a) telefonban b) számítógéppel c) nem tudom szerkeszteni

4. Ha igen, milyen szoftvert használasz?

- a) telefon saját szoftverével
- b) Adobe premier
- c) movie maker
- d) Canopus Edius
- e) egyéb:.....

5. Milyen elemeit tudod szerkeszteni?

- a) vágni tudom a mozgóképet a hanggal együtt
- b) vágni tudom a hangot külön is
- c) feliratot tudok készíteni
- d) video és audio effekteket is használok
- e) egyéb:.....

6. Milyen gyakran készítesz digitális videót?

- a) naponta
- b) hetente
- c) havonta
- d) nagyon ritkán
- e) soha

7. Milyen céllal készíted?

- a) dokumentálok magamnak
- b) videó-jegyzetelés
- c) hogy valamit megmutassak a barátaimnak
- d) feltöltöm az internetre, megosztom
- e) valamilyen kísérleti alkotást készítek
- f) egyéb:

8. Töltöttél már fel videót az internetre

- a) gyakran
- b) rendszeresen
- c) ritkán
- d) havonta egyszer
- e) nagyon ritkán
- f) egyszer
- g) soha

9. Milyen típusú felvételt töltöttél már fel az internetre?

- a) saját, privát felvétel
- b) más által készített privát felvétel
- c) más által készített videoklip
- d) más által készített egyéb film
- e) más által készített reklám
- f) oktatóvideó
- g) játékokból felvett film
- h) egyéb:

10. Megtervezed a készítendő felvételt?

- a) storyboardot is készítek
- b) csak átgondolom
- c) legtöbbször spontán készítem
- d) változó

11. Milyen videómegosztókat látogatsz, használasz?

- a) You tube
- b) AniBoom
- c) Tangle.com
- d) Blinx
- e) Gametrailers.com
- f) egyéb?

12. Milyen gyakran osztod meg mások videóit?

- a) gyakran
- b) rendszeresen
- c) ritkán
- d) havonta egyszer
- e) nagyon ritkán
- f) egyszer
- g) soha

13. Milyen típusú mozgóképeket nézel a videómegosztókon és milyen arányban?

- a) klip %
- b) reklám %
- c) rövidfilm %
- d) mozifilm %
- e) játékról %
- f) egyéb: %

8. *Fiatalok digitális képi világa*

OROSZ Csaba

„Egy történet szereplői egy képen teljesen valóságosnak látszanak. Viszont, ha közelebb megyünk a kép felületéhez, nem találunk ott semmit.”
Gerd Boll¹

A fiatalok képi világának egyik nagyon fontos szegmense az állókép vagyis a fotográfia, illetve ennek a korszerű technikai környezethez igazított változata a digitális fotográfia. A fotográfia műfajának keletkezése és történetének kulcsfontosságú pontjai az egyetemes vizuális kultúra fontos részét képezik. Fotográfiát nézni és olvasni ma már minden kultúrközegben egyet jelent a kultúrában való jelenléttel. A képek olvasása a rájuk fordított figyelem a mindennapi kommunikáció szerves része lett, megelőzve a szöveg oly sokáig megingathatatlan helyét. Képek vesznek körül minket akármerre nézünk, s ezek oly nagy számban vannak ma jelen, ahogy azt néhány száz éve még elképzelni sem tudtuk volna.² A lenagyított, majd a nyomdai technikák által sokszorosított fotografikus kép, mint viszonylag pontosan megismételhető képi információ a modern tudomány és technika minden ágának fejlődésében szerepet játszott. Nélküle nem volnának ismereteink például az atomokról, vagy magáról a fényről sem. A képek készítése a technikai innovációknak köszönhetően mindenki által hozzáférhetővé vált, de ez a teremtő lehetőség nem járt automatikusan együtt a az így létrejött produktumok értelmezésének, megfejtésének képességével. A képértés, vagyis a fényrajzolt struktúrák kommunikatív szövevényének felfejtése izgalmas terep a jelentés-kereső embernek. A fényképekkel való foglalatosskódás, vagyis az ilyen jellegű képek készítésének és

¹ Részlet Gerd Boll a Gyémánt Út Buddhizmus utazótanítójának szóbeli átadásából Becske, 2012.10.09.

² Mindezek a dolgok erőteljes hatással voltak a gyakorlati filozófiára. Úgy tűnik bizonyos értelemben a hagyományos problémák, „a gondolkodás örök problémái” megoldódtak, hiszen kiderült, hogy legalábbis egy részük nem jelent sokkal többet a szimbolizáció fel nem ismert és elemzetlen szintaxisainak véletlenjeinél.” William M. Ivins Jr.: *A nyomtatott kép és a vizuális kommunikáció*. Enciklopédia Kiadó, Budapest, 2001. 116.

olvasásának gyakorlata alapvető érdeklődésre tarthat számot a fiatalok közösségeiben. Egyrészt a kamaszok gondolati és képi világa paralel azzal a pseudo valósággal, ami a fotográfia filozofikus megközelítésekor bomlik ki számunkra, másrészt ez a korosztály a legfogékonyabb az adott kérdéskör összefüggéseinek, fogalmi konnotációinak feltárására. Ennek kulcsa abban a kritikai szemléletben leledzik, mely ennek az életszakasznak a sajátja, s ami a fotografikus képek értelmezésében is segítségünkre lehet.

Jelen tanulmány megpróbálja felvillantani egyrészt a fotográfiahoz kapcsolható alapvető értelmezéseket a kép ontológiájával kapcsolatban. Ehhez Vilém Flusser nagyszerű írását használtam sorvezetőnek, de fontos támpontokat merítettem Susan Sontag fényképezésről írt tanulmányából is, vagy akár Roland Barthesnek a Világoskamra című művéből. Másrészt a fotográfia és a képzőművészet kapcsolata által az alkotói identitás kérdéseit taglalom, mert ez vezet a végső célhoz, a fiatalok képkommunikációjának gyakorlati ismertetéséhez. E kérdéskörök pedagógiai használatára kétségtelen, s a transzdiszciplinaritás vezérfonala, a pedagógiai módszertani esszenciát végül a társadalmi hasznosság territóriumába terjeszti ki.

1. A fotográfiai „állókép” képtörténeti értelmezése a vizuális kommunikáció szemszögéből

Az állókép, vagyis a rögzített pillanatkép fogalmi értelmezésében nem hagyható figyelmen kívül az a nyelvi értelmezés, mely a kép, az imago rögzülésének, keletkezésének összefüggésére utal. Az állókép így úgy is magyarázható, mint az időn kívülhelyezett, tehát mozgásban pillanatnyilag nem lévő jelenségek technikai lenyomata. A fény képe, a fotográfia, azaz a fény rajzolata, mely egy adott pillanat és egy adott észlelési pont együttállását, de korántsem valóságát hivatott igazolni. Már keletkezésében is rendkívül sok értelmezésre és elemzésre adhat lehetőséget, s magában hordozza a világ felfedezésének, megragadásának és megértésének kihívását, s felébreszti a mindannyiunkban lakó gyermeki kíváncsiságot.

Susan Sontag írja, hogy javíthatatlanul Platón barlangjában lődörgünk, azzal hogy az igazság puszta képeiben leljük legnagyobb örömünket. S az 1839 óta felhalmozott fényképeken tárolt információ egyre több figyelmet követel tőlünk, hiszen elvileg azóta már mindent lefényképeztek, s figyel-

münk is egyre megosztottabb lett. Új vizuális nyelv következett ebből a gesztusból, mely átformálja és kiszélesíti fogalmainkat arról mit és hogyan érdemes, vagy van jogunk megnézni, megfigyelni. „A fotózásnak mint vállalkozásnak végül az a leglenyűgözőbb vívmánya, hogy általa úgy érezzük, az egész világot fejünkben tarthatjuk – akár egy albumot.”³A modernség élményének talán egyik legfontosabb ismérve a fénykép, melyben mintegy összeáll, összesűrűsödik a minket körülvevő tér. A birtoklás vágya által vezérelt tudatunknak eszményi fegyvere a fényképezőgép vagy újabban a mobiltelefonunk kamerája. A fénykép megjelenésével majd demokratizálódásával az ember fotószerűen kezdte el látni az őt körülvevő világot s a megjelenítés hűségének a fényképet fogadta el. Olyan hittel kezdett bízni ennek az erejében, ami az emberiség történetében eleddig még nem volt tapasztalható, s ami forradalmat generált a gondolkodásában és a látásában egyaránt. A világ feltérképezését élte meg, mely itt a világ birtokbavételét is jelenti annak lefényképezése által, s ez a különös viszony a mindenható tudás csalóka érzetét keltette benne, s egyben a hatalomét is. Ez egyfajta absztrakció, a képekké katalogizált világ talán picit kilúgozott illúziója, hogy milyen volt a múlt és milyen kiterjedésű a jelen. Persze e világ arányai sem érhetők már tetten pontosan a fénykép alapján, hiszen kicsinyíthető, nagyítható, szerkeszthető, manipulálható, trükkökkel átformálható ez a valóságnak hitt másolat. Ráadásul már nem köthető anyagi formákhoz, hiszen a modern technikai kép már nem ismeri és szenved el a papír, vagyis az anyaghoz köthető világ állapotváltozásait. Pixelekké, vagyis a gondolatokhoz hasonlatos tűnékeny, anyagtalan, megfoghatatlan absztrakciókká változott a technikai újításoknak köszönhetően. Mindezek folyamányaként a képek száma is megsokszorozódott, újabb és újabb metamorfózisokon ment át szinte követhetetlenül. A képmegosztó oldalak mára már óriási mennyiségű képfájl raktároznak a potenciális fényképtémává alakított környezetről. Ezen innováció a képi kommunikáció és a képi gondolkodás folytonosan változó izgalmas területévé vált.

Vilém Flusser „A fotográfia filozófiája” című munkájában az emberi kultúra egyik legfontosabb mérföldkövének a lineáris írás feltalálása mellett a technikai képek innovációját tartja. E kijelentése a kultúra és

³ Susan Sontag: *A fényképezésről*. Európa Könyvkiadó, Budapest, 1999. 9.

maga a lét strukturális állapotváltozását sugallja a képtörténet iránt érdeklődőknek. Kétségtelen, hogy az imagináció, vagyis ahogy Flusser fogalmaz a „téridőből síkra, majd vissza a téridőbe absztrahált jelentésteli dolgok”, mely a képek előállításának és értelmezésének az alapja az emberi gondolkodás mára legváltozékonyabb szegmense lett. Ez a változékonyág történeti szempontból is változatos, melyben a képpel való kontaktus minőségi, de leginkább mennyiségi paraméterekben mérhető. Az a hatalmas és hihetetlenül gyors innováció, ami a képekkel való kommunikációban bekövetkezett az évszázadok során mára valóban alapjaiban felforgatta az egyéni és a társadalmi tudatot.

Mi is a kép és miből ered kihagyhatatlan fontossága az érzékelésben és a kommunikációban? Maga a jelenés a kép kétdimenziós felületén egy pillantással megragadható, de ez inkább fiziognómiai folyamat, s az értelmezéshez, az absztrakt struktúrájának a felfedéséhez áthatóbb „scanning”-re van szükség. A képben sűrűsödő jelentésrétegek rekonstruálása egy különös szintézis eredménye, mely a megjelenés manifesztációja és a néző intenciója összeadódásaként van jelen. A kép saját térideje egy időintervallum alatt lezajló pásztázó szkennelés során teljesedik ki, önmagába visszatérően képelemenként nyeri el jelentéstartalmát. „Így jelentéskomplexumok jönnek létre, amelyekben az egyik elem a másikkal ad jelentést és viszont, a maga jelentését a másiktól nyeri: a scanning által rekonstruált tér a kölcsönös jelentések tere” – írja Flusser.⁴

A Flusser által leírt saját rekonstruált téridő a mágia karakterével ruhazza fel a képet már a kezdetek óta, s bármilyen kép jelentésének megfejtésekor ezt szem előtt érdemes tartanunk. A kép illetve a képpel való kommunikációban ez a mágikus funkció erőteljesen jelen van, hiszen ez „egy olyan világ, amelyben minden ismétlődik és minden részt vesz egy jelentésbeli kontextusban.” Azonosulás történik a látott valósággal, ahol minden a jelentésnek van alárendelve, amit egy szubjektív szűrőn át észlelünk folyamatosan. A képelemeket az elvárt jelentés szerint kategorizáljuk, szubjektíve olvassuk. A képi kommunikációban használt képnyelv elemei is eleve hamisságon alapulnak. A korai üveglemezre vagy papírra készült fotográfiák is magukban hordozták már e hamisságot, hiszen valójában csak fekete-fehér foltok halmaza tükrözte a valóságnak vélt

⁴ <http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/01.html> 2014.10.05.

jelenséget a színes világ absztrakcióját.⁵ Flusser így ír erről: „A színes fényképek az absztrakció magasabb szintjén állnak, mint a fekete-fehérek. A fekete-fehér fényképek konkrétabbak és ebben az értelemben igazab-
bak: világosabban mutatkozik meg bennük teoretikus eredetük; és fordít-
va: minél „valódibbak” a fénykép-színek, annál hazugabbak, annál inkább
leplezik teoretikus eredetüket.”⁶

Valójában ami érvényes Flusser fényképszínekre vonatkozó állításaira, az a fotográfia más elemeire is helytálló lehet. Minden a fényképhez köthető elem átkódolt fogalmakat képvisel, s azt a látszatot kelti, mintha minden automatikusan a világ valós lenyomata lenne. „Éppen ezt a meg-
tévesztést kell fölfedni – hogy felmutathassuk a fényképészet igazi jelen-
tését, vagyis a fogalmak programozását; hogy feltárjuk, hogy a fényképe-
zés nem más, mint absztrakt fogalmak szimbólum-komplexuma, szimbo-
likus faktumokká átkódolt diszkurzus” – írja Flusser. A kulcs a kódolás-
ban, s annak megfejtésében leledzik, s ha ezt a kódolást kiolvastuk a fény-
képből, akkor a megfejtés is nyilvánvalóvá válhat számunkra. Ennek fel-
tétele, hogy különbséget tegyünk a fényképet készítő szándéka és a gép
programja között. A képet készítő szándéka egyrészt, hogy a világról al-
kotott benyomásait a képbe ültesse át, majd hogy mindezt egy technikai
apparátussal (fényképezőgép, mobiltelefon kamerája, stb.) vigye véghez.
Aztán pedig az így keletkezett képet közszemlére téve, mások figyelmére
számítva megmutassa, s végül pedig, hogy ezeket a modelleket a lehető
legtartósabbá tegye. Összefoglalva, a legfontosabb, hogy informáljon és
hogy a kép halhatatlanná váljon mások emlékezetében. A gép, a technikai
eszköz is ezt kell, mint program hogy használja. Flusser szerint a készü-
lék programja, hogy a fényképészt használjon, – a tökéletes automati-

⁵ „Látszólag tehát a fotók először elvonatkoztatták a színeket a világból, hogy aztán újra visszacsempésszék őket. Valójában azonban a fénykép színei legalább annyira elméle-
tiek, mint a fénykép fekete-fehérje. A lefényképezett mező zöldje például a "zöld" fo-
galmának a képe, úgy, ahogy az a kémia elméletében szerepel, és a fényképezőgép
(illetve a beléhelyezett film) arra van programozva, hogy ezt a fogalmat képbe tegye
át. Van ugyan egy nagyon közvetett, távoli kapcsolat a fényképzöld és a mező zöldje
között, mert a kémiai zöld fogalma olyan képzeteken alapul, amelyeket a világból
nyertek; de a fényképzöld és a mező-zöld közé komplex kódolások egész sora ékelődik
be, egy olyan sorozat, amely komplexebb annál, amely a fekete-fehérben lefényképe-
zett mező szürkéjét köti össze a mező-zölddel.” Vilém Flusser: A fotográfia filozófiája.
A fénykép. <http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/05.html> 2014.10.05.

⁶ <http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/05.html> 2014.10.05.

zálásttól eltekintve – a technikából adódó lehetőségeket képbe átültetni. Majd az így létrejött képeket „úgy elosztani, hogy a társadalom visszacsatolásban legyen az apparátussal, amely lehetővé teszi, hogy az apparátus állandóan tökéletesítse magát.”⁷ Tehát a gép, mely fejlesztése mögött mindig az alkotó felfedező tudat áll, programjában arra törekszik, hogy lehetőségeit megvalósítsa és a társadalom visszacsatolását használja állandó tökélesedéséhez. E mögött a program mögött egész háttérpar áll (fotóipar, géppark, társadalmi-gazdasági apparátus), melynek célja, hogy „a társadalmat az apparátusok folyamatos tökéletesedésének kedvező magatartásra programozzák. Ez a szándék minden egyes fotón látható és megfejthető belőle.”⁸ Viccesen fogalmazva: minden egyes fénykép a készülék és annak használója közötti együttműködés és harc eredménye, s akkor tekinthetünk egy képet „megfejtettnek”, ha sikerül megállapítanunk, hogy viszonyul egymáshoz az együttműködés és a harc.

A fotográfia kommunikatív funkciójában fontos elem a tárgyszerűségének fokozatos elvesztése, elanyagtalanodása, mely elsősorban informativitását erősíti fel a kommunikációs folyamatban. Flusser szerint a papír alapú képek fokozatos eltűnése, a tárgy a „dolog” értékvesztésének, s a képen látható információ értékkelé válásának megjelenítője lett. A digitális kép dologi alapja tökéletesen eltűnt, ezeket tetszés szerint lehet szintetikus is előállítani, s a befogadó is ezeket mint tiszta információkat⁹ manipulálhatja (Flusser szerint ez a „tiszta információs társadalom”).¹⁰ A klasszikus fotográfia darabjai még ma is értéket képviselnek, s ez az értékviszonylat sokszor inkább az alapanyagukhoz, különleges kézműves technikájukhoz kötődik, hiszen anyagi értelemben értékesebbek, mint egy

⁷ <http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/05.html> 2014.10.05.

⁸ u.o.

⁹ „Az információkat elméletileg az alábbiak szerint osztályozhatjuk: "A = A" típusú indikatív információk; "A legyen A" típusú imperatív információk; és "A lehet A" típusú optatív információk. Az indikatív klasszikus ideálja az igazság, az imperatívé a jószág, az optatívé a szépség. Ez az elméleti osztályozás azonban konkrétan nem alkalmazható, mivel minden tudományos indikatívusznak vannak egyben politikai és esztétikai aspektusai is, minden politikai imperatívusznak tudományos és esztétikai aspektusai, minden optatívusznak (műalkotás) tudományos és politikai aspektusai.” Vilém Flusser: A fotográfia filozófiája. A fényképek terjesztése.

<http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/06.html> 2014.10.05.

¹⁰ <http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/06.html> 2014.10.05.

fotómegosztó oldalon található digitális reprodukciójuk.¹¹ Információs értéküket ez a tárgyi érték abban az esetben erősíti fel, amikor hozzárendeljük egy kor, vagy személy közvetlen kapcsolatát, valós „kézlenyomatát”. Például az egyedi, tárgyasult fénykép körülbelül az ezredfordulóra tűnt el az átlag háztartásokból. Ahol még jelen van, a letűnt korok mementójaként funkcionál, tárgyi emlékként családi albumokba rendezve, patinás képkeretbe illesztve. A lenagyított, majd a nyomtatott papíralapú kép helyét átvették a feltöltött képeket randomszerűen megjelenítő digitális képkeretek. Érdekes jelenség, hogy a digitalis képforradalom megjelenésével a fényképalbumok szerepe is megváltozott. A korábban papíralapú, könyvszerű albumok helyét átvették a CD-k, majd a DVD-k. S az ezeken tárolt családi képek mennyisége is robbanásszerűen megnőtt. Sokszor előfordul, hogy ezen képek mennyisége és minősége is követhetlenné válik, a felhalmozott adathordozókról végül a fényképmegosztók virtuális világába kerülnek, melyek a képterjesztés legújabbkori ethoszát testesítik meg. A képek terjesztésének csatornái a korábbi lehatárolt területekről folyamatos átfedésbe kerültek. Míg korábban az „indikatív fotók”, vagyis a tudományos publikációk és riport-magazinok képi anyagai, valamint az „imperatív fotók” csatornái (politikai és kereskedelmi anyagok) és a művészi „optatív” fotográfiák különállóként voltak megfigyelhetők. A fotómegosztás demokratikus tetteiben ezek a csatornák összekeveredtek, például a holdra szállás fényképe egy tudományos weboldalról egy divatoldalra kerülhet át, vagy jelenhet meg művészi fotográfia képelemeként. Ennek az a lényege, hogy amikor egy fénykép megjelenésében csatornát vált, akkor minden alkalommal változik a jelentése is: a tudományos jelentés kereskedelmibe majd művészibe vált át.

¹¹ Érdekes dolog figyelhető meg a fiatalok fényképező-használati szokásaiban, ami persze csak szubkulturális szinten van jelen, de mindenképp a fénykép értékszemléletével van kapcsolatban. Azaz, hogy újra terjed az analóg géphasználat, a celluloid alapú filmek használata és a saját fotóelőhívás nagyítás gyakorlata.

2. Fényképek az alkotó és az alkotás viszonyának újraértelmezésében. Az alkotói folyamat sajátosságai

Ma szinte mindenki rendelkezik fényképezőgéppel, vagy fényképezésre alkalmas technikai eszközzel, s ezt használja is mint ahogy mindenki megtanult írni és szövegeket létrehozni. Azonban nem evidens hogy a képek készítésének képességével együtt jár a képolvasás a „megfejtés” képessége is. A fényképezés demokratizálódása az egyre egyszerűbb kép-készítő mechanizmusoknak köszönhető. A fényképező gép¹², mint önálló technikai apparátus korábban a kiváltságosoké, a technika értőinek eszköze volt, hiszen a fókusz távolság-zársebesség paramétereinek ismerete és ezen összetevők összefüggéseinek értelmezése volt a sikeres kép készítésének a záloga. S akkor még nem is beszéltünk a tárgyiasult fényképfelvétel eleinte hihetetlenül bonyolult, kémiai, fizikai ismereteket egyaránt megkövetelő előhívásáról és lenagyításáról. A nagy klasszikus „nemes-eljárású” technikák, mint a cianotípiá¹³, vagy a brómolajnyomat¹⁴, ma már elképzelhetetlen szakértelmet igényelnének a képkészítőktől. Ezek mára már csak néhány „őrült” retrográd mesterember érdeklődését keltik fel, s e technikák nevei is ismeretlenül hangzanak az átlagember fülének. A fényképezőgépek egyre kisebbek, egyre kevesebb kezelőszervvel rendelkeznek, s látszólag egyszerűsödnek.¹⁵ Ez a leegyszerűsített „fekete

¹² „A fényképezőgép a munkának a robotizálását illusztrálja, és az ember felszabadítását a játékra. Ez intelligens eszköz, mert automatikusan állítja elő a képeket. A fényképezésnek már nem kell az ecsetre összpontosítania, mint a festőnek, hanem teljesen a gépével való játéknak szentelheti magát. Az elvégzendő munka, a képnek a felületre való felvétele automatikusan történik: az apparátus eszközzoldala „megoldott”, az embernek már csak a játékszeroldalával kell foglalkoznia.” Vilém Flusser: A fotográfia filozófiája. A fényképezőgép. <http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/03.html> 1014. 10.05.

¹³ A cianotípiá általában kötőanyag nélküli, nem ezüst alapú fényképezési eljárás az elsők közül. Színe jellegzetesen kék, bár színezni is tudták, így barna, zöld és fekete változatai is ismertek. Az egyszerűbb eljárás kék alapon fehér vonalakat eredményez, de Joseph Pizzighelli leírása alapján fehér alapon kék vonalat is lehetett készíteni.

¹⁴ A brómolajnyomat cserzőhalványítós nemeseljárás. Bármilyen színű kép előállítható vele, de valódi színes képet is lehetett készíteni az ún. háromszínű átnyomással.

¹⁵ „Bár a fényképezőgép komplex tudományos és technikai elveken alapul, működésre bírni nagyon egyszerű. Ez egy strukturálisan komplex, de működésében egyszerű játékszer. Ebben ellentétes a sakkjátékkal, amely struktúrájában egyszerű és működésében bonyolult: a szabályai könnyűek, de jól sakkozni nehéz. Akinek fényképezőgép van a kezében, az kiváló fotográfákat készíthet anélkül, hogy sejtelve lenne róla,

doboz” arra inspirálja tulajdonosát, hogy exponálógombját állandóan, szinte az összes lehetséges helyzetben működésbe hozza. „Magatartása nem más, mint a fényképezőgép automatikus működése” – írja Flusser.¹⁶ Ez a magatartás a fényképet előállító gép és program önálló életre ébredése, melyet a különböző fotómanipulációs és egyben megosztó applikációk formálnak egyazon ízvilágra. Így tulajdonképpen arról számolnak be, hogy mit látott a fényképezőgép és a mobiltelefon kamerája, s milyennek akarja láttatni mindezt mondjuk az instagram¹⁷ képmanipuláló szoftvere. A fényképezés demokratizmusa sokszor a kreatív újszerűség látásmódját csalja el, hiszen az egyszerűsége sematizálja a létrejövő produktumokat. Az alkotás folyamata egy ponton kicsúszik az alkotó kezéből és helyét átveszi a szoftver automatizmusa, mely egy elvárt hatással ruházza fel a fényképet. „Aki egy amatőr fotós albumában lapozgat, az nem egy ember megörökített élményeit, felismeréseit vagy értékeit látja, hanem a készülék automatikusan megvalósított lehetőségeit” – írja erről Flusser.¹⁸ A demokratikussá vált képesség sematizmusa figyelhető meg azokon a fotómegosztó oldalakon is, ahol a képkészítők identitását, önpozicionálását hivatottak megjeleníteni a folyamatosan posztolt képi információk. Ezzel szemben a fényképezést klasszikus szemlélettel megközelítőket, azonban az érdekli, hogy mindig új módon lásson, vagyis mindig új informatív tényeket hozzon létre. A fényképezés fejlődése, a kezdetektől a mai korig mindig az információ fogalom növekvő tudatosodásának a folyamata: a mohóságtól, ugyanazzal a módszerrel mindig újat létrehozni, az egyre újabb módszerek iránti érdeklődésig. (Flusser) A hétköznapi fényképkészítők azonban nem fogják fel igazán az információt, hiszen ők egy készülék, egy program-émlékezetet hoznak létre. Ők csak végrehajtják a fényképezőgép oldalán vagy a képmanipuláló szoftver gájdjában leírtakat. S ezt minél professzionálisabban csinálják annál inkább bizonyítják a gépek uralmát a társadalom felett. Ez a demokrácia

milyen bonyolult folyamatokat indít el, amikor megnyomja a kioldógombot.” Vilém Flusser: A fotográfia filozófiája. A fényképek befogadása.

<http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/07.html> 2014.10.05.

¹⁶ u.o.

¹⁷ Az Instagram egy közösségi hálózat, amely okostelefonon történő fényképek és rövid videók megosztásán alapul. A felhasználók fényképeket és videókat készítenek, melyeket különböző effektekkel/szűrőkkel láthatnak el.

¹⁸ <http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/07.html> 2014.10.05.

egy posztindusztriális társadalomban – vallja Flusser.¹⁹ A fényképezést demokratikus aspektusában átélő ezért nem képes a képek jelentésének a velejéig hatolnia, mert a fényképet automatikusan ábrázolt világnak tartja. Azt hiszi a fotókat szükségtelen megfejteni, mert mindenki úgy véli tudja hogyan készülnek és mit jelentenek. A történelem során legtöbbször a szövegek magyarázták a képeket, ma fotográfiák illusztrálják a szövegeket. Régen a szövegek domináltak ma a képek. A fentebb említett mágikus képesség ma a képekre vonatkozik inkább, ezt magyarázzák a szövegek. Erre szocializálódott az átlag fényképkészítő. Közben a kép felfalja fokozatosan a szövegeket, s funkcionális analfabétákká alakítja azok használatát, ahol már csak a specialisták tudnak írni. Bármilyen fotografikusan dokumentált háborúra már nem történelmien reagálunk, hanem mágikus rituáléval. A fotó leveszi vállunkról annak a terhét, hogy a fogalmi magyarázó gondolkodás oldaláról vizsgáljuk a megjelenített jelenséget. Saját szemünkkel látjuk a háború borzalmait, s a szöveg csak használati utasítás e látásunkhoz. A háború valósága, s egyáltalán a valóság számunkra a képben van. A képen megjelenített jó és rossz szimbólumrendszer az adott kulturális észlelési pontból ad olvasatot.²⁰ A „valóság” programozott szimbólumokba bújva dolgozza meg tudatunkat. Vezetett meditációként működik. Az ily módon irányított szimbólumok elfojtják történelmi, kritikus gondolkodásunkat, s így teljesítik be programozottságukat.²¹ A fénykép a befogadó magatartási modelljévé is válik.

Azzal, hogy a fénykép mindennapossá vált életünkben, megszokássá is alakult, s a legtöbb képi információ fölött már átsiklunk, s csak azt érzékeljük, ami megváltozik a környezetünkben. A változás az informativitásával felpezsdít a megszokott meg redundánssá válik. Mégis az a paradox helyzet következett be, hogy a változás is megszokássá vált, a folyton pörgő képhalmazok lettek állandóak, s figyelmünk alig követi őket.

¹⁹ u.o.

²⁰ Az Iszlám Állam terrorista konglomerátuma professzionális képi szimbólumrendszerrel sokkolja a nyugati képfogyasztót és ugyanezzel lelkesíti a híveit. Képi szimbólumainak kiagyaloí nyugati iskolákban sajátították el a képek hatalmának történetét.

²¹ „A fotók elnyomják kritikai tudatunkat, azért, hogy elfeledtessék velünk a funkcionálás ostoba abszurditását, és csak ennek az elfojtásnak köszönhetően válik a funkcionálás egyáltalán lehetségessé. Így a fotók bűvös kört alkotnak, amely a fotografiai univerzum formájában kerít be minket. Ezt a kört kell megtörni.” Vilém Flusser: A fotográfia filozófiája. A fényképek befogadása.

<http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/07.html> 2014.10.05.

Informatívva a folyton változó képek hiánya válhatna, de ez valószínű első olvasatra megrendítene mindenkit. Persze nemcsak ez a folytonos változás vált megszokottá, hanem a képek tarkasága is. E színesség szinte elképzelhetetlen lenne elődeink szemében, hiszen például a 19. század szó szerint szürke képi világába nemigen illett volna bele ez a mai színesség. Ennek a színes világnak azonban a középkor vagy egyes keleti kultúrák színességének összehasonlításakor a súlytalanságát érezzük. Nálunk a színek az elméletileg kidolgozott mítoszok szimbólumai a programok elemei, míg az említett kultúrákban valóban mágikus szimbólumok, mítoszok elemeit jelenítik meg. E programozottságból való kitörés lehet a fotográfia valódi megértésének az iránya.²²

A képek feldolgozásának módszere egy másik aspektust vetít előre. Ez az aspektus pedig a pedagógiáé, mely a fotográfiai megértés környezetét teremtheti meg jó esetben. A képek megértésének a tanulása-tanítása egy interaktív szociális szituáció, mely a klasszikus kulturális ismeretek szerint tanár-diák viszonyra predesztinált.

A XIX. század elején Joseph Jacotot botrányos dolgot állított a tanításról, minthogy az egyik tudatlan megtaníthat a másikat olyasvalamit, amit maga sem tud, ezzel kimondva a különböző intelligenciák egyenlőségét, a szellemi felszabadítást szembeállítva a népneveléssel.

A tanítás önfelszámoló közvetítés, melyben jelen van annak a pedagógiai viszonyoknak is a logikája, ahol a tanár feladata, hogy felszámolja a távolságot a „saját tudása és a tudatlanok tudása” között. A tanár a hagyományos módszerben sajnálatos módon csak úgy csökkentheti a távolságot, hogy folytonosan újra is termeli. Hogy a tudatlanság helyébe tudást plántálhasson, mindig egy lépéssel a diák előtt kell járnia, mindig egy újabb nem-tudást állítva kettejük közé. Az ok egyszerű. „A pedagógiai

²² „Van néhány ember, akik harcolnak ez ellen az automatikus programozás ellen: fényképészek, akik megpróbálnak informatív képeket létrehozni, vagyis olyan fotókat, amelyek nincsenek benne az apparátusok programjában; kritikusok, akik megpróbálnak átlátni a programozás automatikus játékán; és egyáltalán, mindazok, akik igyekeznek teret biztosítani az emberi szándéknak egy apparátusok uralta világban. Az apparátusok azonban ezeket a felszabadulási kísérleteket automatikusan asszimilálják és a saját programjukat gazdagítják velük. Így tehát egy fényképészet-filozófiának az a feladata, hogy a fotográfia területén leleplezze az ember és apparátus harcát és a konfliktus lehetséges megoldásán gondolkodjon.” Vilém Flusser: A fotográfia filozófiája. A fotográfia univerzuma.

<http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/08.html> 2014.10.05.

logika szerint a tudatlan nem pusztán azt nem tudja még amit a tanár tud, de azt sem, hogy mit nem tud, ahogy azt sem, hogy hogyan tudhatná meg [...] azonban a tudatlan egy sor dolgot tud, amiket magától tanult, azzal, hogy a környező világot nézte és hallgatta, tanulta megfigyeléssel és ismételtetéssel, tévedéseken és a hibák kijavításán keresztül. A tanár számára ez a tudatlan tudás.”²³

E folyamat görcse csak a felszabadítás gyakorlatával oldható fel, melyben a hipotéziseket felállító tudás birtokosa és a jeleket betűzgető tudatlan egyazon intelligenciája elismerésének elve működik, vagyis a jelek más jelekké történő lefordításának gyakorlata. Kulcsszó a fordítás képességében van. Jacques Rancière, *A felszabadult néző* című művében így ír erről: „A felszabadítás akkor kezdődik, amikor megkérdőjelezzük a szemlélés és a cselekvés közötti ellentétes viszonyt, mikor megértjük, hogy az evidenciák, melyek a kimondás, a látás és a tevés viszonyait a fenti módon strukturálják, maguk is részei az uralom és az alávetetés struktúrájának.”²⁴

Joseph Beuys elve is hasonló az oktatás folyamatáról, amikor arról vall, hogy „az iskolázásnak nem szabad tekintélyelvűnek lennie, hanem rezgésszerűen kellene végbemennie az emberek között, ami egyetemes tanár–diák viszonyt kíván. Olyan egyetemesnek kell lennie, hogy azt mondhatjuk: maga a nyelv a tanár. Vagyis abban a pillanatban, amikor beszélek, én vagyok a tanár, amikor pedig figyelek, diák vagyok”.²⁵ A felszabadítás elve az ok és az okozat szétválasztásában rejlik, „ez a tudatlan tanár paradoxonjának értelme” – diákja azt tanulja meg tőle, amit ő maga nem tud, tehát nem a tanár tudását tanulja meg. A döntés tehát nem a tanár kezében van. Vagy legalábbis nem a hagyományos értelemben. E pedagógiai folyamat alkotásmódszertani kérdésként is értelmezhető, ahol a folyamat résztvevői különböző értelmezés-, vagy megoldás-kísérleteket végeznek.

Fényképet készíteni és megérteni egyaránt alkotási folyamat. Az alkotó tevékenység értelmezésének eredete pedig kultúrtörténeti kérdés. A legrégebb próbálkozás e tevékenység módszereinek tudománya tekintetében az ógörögökhöz köthető, akik a heurisztika nevű ismeretkör létre-

²³ Jacques Rancière: *A felszabadult néző*. Műcsarnok, Budapest, 2011. 11.

²⁴ Jacques Rancière: i.m.: 14.

²⁵ Harlan, Rappmann, Schata: *Szociális plasztika, anyagok Joseph Beuyshoz*. Balassi Kiadó, 2003. Budapest, 39.

hozásával kísérleteztek, de az eszme felmutatásán túl annak kidolgozásáig már nem jutottak. Később egy magyar származású svájci matematikus Pólya György (1965) említi meg újra ezt a fogalmat²⁶, s más formájában az észak-amerikai kreativitás kutatások pszichológiai ismérében köszön vissza a „Trial and Error” – „vakpróbálkozás” terminusához kapcsolhatóan, de fenntartásokat is megfogalmazva vele szemben. Ez a probléma-megoldási eljárás akkor jelenik meg, amikor az alany önmaga számára áttekinthetetlen helyzetbe kerül, amit mindenképpen meg kell oldania, s különböző megoldási metódusokkal kísérletezik, valószínűségi alapon generálja reakcióit, mintegy szisztematikus programot hajt végre, s egyszer csak véletlenül rálel a megoldásra és megszabadul a problémától. A heurisztika hívei a szisztematikus próbálgatások végtelen lehetőségét, s idejét, vagyis a megoldáshoz való eljutás variációinak felfoghatatlan sorozatát kifogásolták e modellben, miközben maga a heurisztika is pusztán formalizált alapokon az egyéni problémamegoldással foglalkozik. Herbert Simon²⁷ számítógépekkel modellezte az emberi gondolkodás heurisztikus elemeit, mely ha eredményében azonosságot is mutat a modellezett folyamattal, nem bizonyító erejű, hiszen semmit sem állít a modellezett valóságról. Sikertelenség esetén arról ad pontos adatokat miként nem működik a valóság, hiszen a modellezésről tudható, hogy egy eredményhez többféle úton is el lehet jutni, nincs kizárólagos képlet. Simon kísérletei rendkívül látványosak, de az emberi alkotás folyamatának mechanikusan

²⁶ A matematikai heurisztika az új igazságok módszeres fölfedezésének művészete, az a folyamat, amelynek során nem szigorúan szabatos logikai következtetéssel jutunk el a premisszáktól a konklúzióig, ám az eredmény helyes lesz. Másképpen: az egyértelmű algoritmusok helyett próbálkozásokkal, korábban megszerzett tapasztalatok felhasználásával működő feladatmegoldási módszer. A mesterségesintelligencia-kutatásban a szónak ennél szűkebb, precízen definiálható értelme van. (Lásd: Pólya György: *A problémamegoldás iskolája I.II.* 1965.)

²⁷ Simon úttörő volt a mesterséges intelligencia felfedezésében, az Allen Newell-lel közösen létrehozott Logikus Teória Szerkezet megépítésével (1956), és az Általános Problémamegoldó Gép (GPS) (1957) megalkotásával.

Az 1960-as évek elején egy papíralapú választ írt, hogy bebizonyítsa Ulric Neisser pszichológusnak, hogy a gépek alkalmasak lehetnek arra, hogy utánozzák a „hideg észleléseket”, olyan folyamatokat pl. mint az érvelés, tervezés, döntés. De nem tudják majd utánozni az ún. „meleg észleléseket”, mint pl. vágy, érzés, fájdalom stb. Simon ezen írását 1967-ben adták ki. Simont az is érdekelte, hogy az emberek hogyan tanulnak. Edward Feigenbaummal közösen megalkotta az első tanulási teóriát, hogy hogyan lehet a tanulást számítógépes programként megvalósítani.

leképezhető modelljeként nem érvényesek. Az emberi alkotóképesség ebben a kontextusban a szisztematikus programok lerövidítésének adott-sága, mely a tehetség mértékével egyenesen arányos írja minderről Magyar Beck István (1997).

Az alkotómunka egy másik interdiszciplináris kutatásának a kísérlete Joseph Schumpeter-hez²⁸ (1934) köthető, aki az innováció fogalmából az innovatika elnevezést alakította ki, melyet főleg közgazdasági értelemben használt, s főként a közgazdaságtan keretein belül értelmeznek, de megtermékenyítette a társadalomtudományok más mezőinek fogalomhasználatát is. Innen eredeztethető az újnak a fejlődés és a haladás megfelelőjeként való értelmezése, egyfajta innovációs kényszer, melyben egyrészt az innovációt a tudományos-technikai fejlődés kényszeríti ki, nyomást gyakorolva a fogyasztókra és a produktumot előállítóokra. Ezt nevezzük technology push innovation-nak. Másrészt a társadalmi szükségletekre vezethető vissza az újdonság iránti igény, ami demand pull innovation néven ismert. És hát nem vitatkozhatunk azzal a megállapítással sem, hogy „nincs kultúra vagy civilizáció, mely ne lenne teljes egészében gazdasági rendszer”²⁹, így ez a fogalmi áthallás nem véletlen a művészetipar alkotás struktúrájában sem.

Az alkotás területén belüli innovációs kényszer fogalma fellelhető a gazdasági rendszerbe mára rendkívül mélyen beágyazott képzőművészetben is, amely a szelektálás igényével, az érték-értéktelen fogalompár társadalmi értelmezéseként is megjelent. Minden eddigi kultúrában problémát jelentett az, hogy túl sok mű született, és mindig is ki kellett dolgozni valami szelektációs rendszert, hogy külön lehessen választani a megőrzésre érdemes dolgokat a szemétként valóktól.

Boris Groys szerint a képzőművészetben a történelem során két nagy cenzurális rendszer jelent meg: az egyik a minőségi cenzúra, amely szerint azt kell megőrizni, ami a kanonikus művek színvonalát eléri, a többi mehet a szemétként. Ez egészen a modernizmusig több-kevesebb sikerrel funkcionált, a 19. század második felétől – az impresszionisták fellépésétől kezdve – viszont többé már nem bizonyult hatékonynak. Erre kitalálták az új cenzurális rendszert, az innovációs cenzúrát. Ez a minőségi cenzúra ellentéte. A modernizmus azt mondja, hogy azt kell, azt érdemes

²⁸ Lásd még.: Joseph Schumpeter: *A gazdasági fejlődés elmélete*. Ford. Bauer Tamás. KJK, Budapest, 1980.

²⁹ Magyar Beck István: *Kreatológiai vázlatok*. Aula Kiadó, Budapest, 1997. 25.

megőrizni, ami új, ami különbözik a régitől. Míg a minőségi cenzúránál a kanonikus művekhez való hasonulás volt a fontos, addig az innovációs cenzúra esetében a kanonikus művektől való eltérés lett a kritérium. Körülbelül a hatvanas évekre az innovációs cenzúra rendszere is csődöt mondott, mert túl sok innovatív mű született. Ebben jelentős szerepe lehetett az új reprodukciós technikáknak.³⁰

Erre az időszakra erősödik fel annak a hegeli profétikus kijelentésnek³¹ a beteljesedéséhez fűződő gondolat, mely a művészet végéről szól, s melyet Gianni Vattimo (1980) torinói filozófus professzor Arnold Gehlen után a post-historie (történelem utáni) korszaknak nevez. Arra következtetésre jut, hogy az alkotásban az új hajszolása paradox módon pont az új körül létrejött értékrendszer felbomlásához vezet. Az újat aposztrofáló korszak hőse a kiemelkedő és kivételes tehetségű zseni, az újdonság „beszállítója”, akinek tevékenysége egyre anakronisztikusabb a huszadik század szociális utópiáinak tükrében, ahogy Walter Benjamin utal erre még egy a 30-as években megjelent tanulmányában³². A zseni által alkotott mű egyszeri és megismételhetetlen, sajátos aura lengi körül, míg a modern kor reprodukciós technikái a művészet demokratizálásában és szociális aktussá válásában játszhatnak majd fontos szerepet – véli kissé utópisztikusan Benjamin.

³⁰ „Számítógéppel könnyen generálhatunk apró eltéréseket, és máris új dolog születik. Amikor ilyen könnyű újat csinálni, akkor ez is devalválódik. /.../ És bár az innovatív modern művészetről mindenki azt mondta, hogy ez a szabadság kiteljesedése, Groys szerint a legsúlyosabb rabságról van szó – rabság volt az, hogy mindig újat kell csinálni.” Művészet és reklám. Sebők Zoltán esszéíróval beszélget Horváth György és Sinkovics Ede, Balkon 98/5. 13.

³¹ Hegel Esztétikai előadásaihoz írt előszavában (vagyis 1827-28 körül) kifejti, hogy a művészet már megvalósította a lehetőségeit, és azzal párhuzamosan, ahogy a Szellem is bejárja az önmegismerés aktusain át a történelmi kiteljesedés útját, a művészet számára sem maradhat más hátra, minthogy lezárja a saját fejlődését, és tudománnyá váljék, hogy végre analitikusan is megismerje önmagát. Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: *Esztétika* (rövidített változat Tandori Dezső fordításában, az idézett előszót lásd e kötet 6-10 oldalán). Gondolat, Budapest, 1979

³² Walter Benjamin: A műalkotás a technikai sokszorosíthatóság korszakában <http://www.intermedia.c3.hu/mszovgy1/benjamin.htm> 2014.09.05.

3. Képzőművészeti fotóhasználat és a fiatalok fotóhasználatának vizuális pedagógiai összefüggései

A fotográfia médiuma már megjelenésekor erőteljes hatást gyakorolt a képzőművészetre. Már a németalföldi festőmesterek camera obscura használata is képzőművészeti fotóhasználat, hiszen az átsztrukturált látás első lépcsőfokát jelentette. Ez később csak fokozódott és legintenzívebb korszakát napjainkban éli. Az átstrukturált látás a kamera vagy fényképezőgép lencséjén keresztül vizuális tapasztalatot jelöli, mely azért picit különbözik a hagyományos észlelési folyamatától. Az észlelési pont melyet a kamera helyzete és szerepe a megörökített eseményeknél kijelöl átalakítja már magát az észlelést is. A nézőpont irányított helyzetének képei mintaként raktározódnak el a szemlélőben, s folytonos jelentésbeli kapcsolatokat generálnak az újabb és újabb mintákkal összekapcsolódva. Ez az átstrukturálódás az ú.n. magasművészet kifejezési formáit éppúgy jellemzi, mint a populáris képkészítés különböző szintjeit. A tömegmédiá hatása a kortárs képzőművészetre annak állandóan formálódó nyelvezetében is tükröződik. Hisz az bármely technikából indul ki üzenetét most nem a saját keretein belül interpretálja, hanem eszközeit a nyelvezet kiszélesítésében találja meg. A reklámokban megjelenő képek vagy a popkulturális utalások egyaránt alkalmasak a mondandó megfogalmazására és a közönség is sokkal fogékonyabb e nyelvezet befogadására, mint az elit-kultúra magasművészetének kifinomult retorikájára. A művész szemszögéből a tömegkultúra és a magasművészet közötti szakadék áthidalásának igénye csak az egyik szempont. Az alkotó és a befogadó közötti minél teljesebb kapcsolatra ma már több képzőművészeti ág is keresi a lehetőségeket.

A diákok fotóhasználatában a fentebb említett alkotó-befogadó viszonyoknak egy sajátos aspektusa van jelen. A képek előállításának reprodukálásának és manipulálásának demokratikus volta révén egy könnyed képi nyelvezet tárul a szemünk elé. A technikai képekből, a művészi fotográfiai ikonikus állóképeiből bátran merítkező a szubjektív világok sokasága jelenik meg. Ez egy különös montázs, melyben az alkotó és közönsége, azaz önmaga reciproka egyaránt fellelhető. Tematikáját tekintve elsősorban az önmegjelenítésre fókuszálnak, azaz az önreprezentáció legalapvetőbb megjelenési formájává és technikájává vált a digitális állókép.

A továbbiakban mindezt gyakorlati feladatokkal és példákkal szeretném illusztrálni. Az állóképpel illetve a fotográfiával való foglalatoskodást már az általános iskola alsóbb osztályaiban is el lehet kezdeni, függetlenül attól, hogy e korosztály technikai ismeretei és érdeklődése ezt még nem feltétlenül indokolja. A „We belong together” című fotómontázs feladat az Önkép, arckép témakörét érinti és a fotográfiával megjelenített emberi arcok azonosságain keresztül, az összetartozás és tolerancia kérdéseire is reflektál. A feladatban a gyerekek (itt jellemzően alsótagozatosok) egy a tanár által beállított digitális fényképezőgép segítségével portrékat készítettek egymásról. Lényeges, hogy azonos észlelési távolságról és képkivágással készültek ezek a képek. A fekete-fehérben kinyomtatott fotográfiákat aztán az előre kialakított csoportokban dolgozták fel a tanulók úgy, hogy a csoport létszámának megfelelően azonos darabokra vágták fel a képeket. Ezeket a darabokat aztán egy közös portrénak az összeállításához használták fel. (1. ábra)



1. ábra

Az egyedileg kiszínezett fekete-fehér fotókat összeillesztették úgy, hogy minden csoporttag hozzáadta a saját darabkáját a közös képhez, az

összetartozást szimbolizálva. A másokban tükröződő önkép e manuális gyakorlatban manifesztálódott.

Egy másik feladat, melyet felsőtagozatosokkal készítettünk a fényképeken való pózolás kérdését vizsgálta. Bármely társaságban, ha előkerül egy fényképezőgép mindenki azonnal „pózolni” kezd, vagyis érzékelve a gép jelenlétét megváltozik a viselkedése. A kiadott feladatban párban dolgoztak, s már önállóan kezelték a digitális fényképezőket. Az volt a feladatuk, hogy előnyös illetve előnytelen képeket készítsenek egymásról. Az előbbi még könnyű volt, hiszen nap mint nap rengeteg képet készítenek magukról a tinédzserek, melyek nagy része különböző képi szerepeket jelenítenek meg. Ezek pózképek. (2. 3. ábra)



2. ábra

Azt reprezentálják, ahogyan szeretnének kinézni, a legelőnyösebb arccukat mutatják a kamerába, legtöbbször valamilyen ismert sémát követve. Itt a mintát a sztárok, hírességek, zenekarok imázsfotói adhatják, melyek szinte beleégtek a médiafogyasztó ember tudatába.



3. ábra

Előnytelen fénykép meg csak véletlenül készülhet, illetve akkor amikor ez a „gépkontroll” kikapcsol valami miatt, s a reakciónk, amikor észervesszük, hogy akaratunk ellenére mégis fénykép készül rólunk, sokszor egy újabb pózt, grimaszt eredményez.(4.kép)



4. ábra

Egy másik feladatban ugyanezek a diákok az arcrejtéssel próbálkoztak. A lehető legegyszerűbb eszközöket kellett megtalálniuk amivel átalakítják az arcukat, mintegy elrejtőzve a kamera mindentlátó lencséje elől. Volt aki a saját hajából készített maszkot (5. ábra), de voltak akik folpackot vagy éppen ruhaszáritókötelet használtak fel egyszerű álarcnak. (6., 7. ábra)



5. ábra

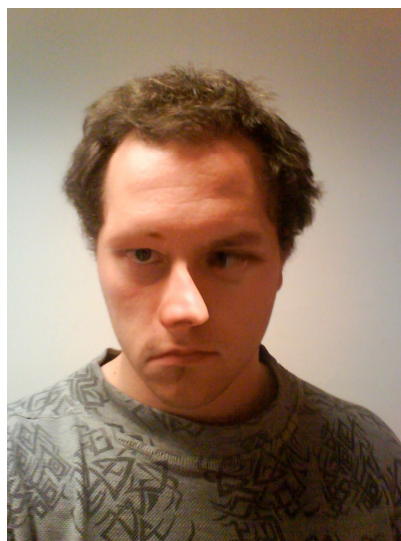


6. ábra

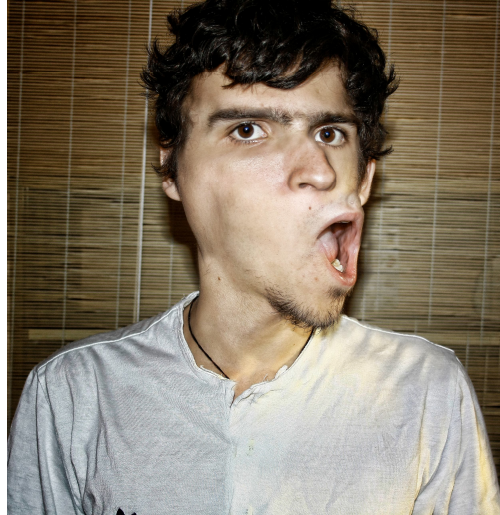


7. ábra

A főiskolás korosztály képhasználatában már megjelenik egy komplexebb gondolkodás, amit főleg a képmanipuláló programok ismerete révén gazdagodik. Az alábbi feladatban az önkép megjelenítését különböző nézőpontok összeolvasztásával színesítették. A digitális kép manipulálhatóságára jó példa ez a képszerkesztési metódus, mely megzavarja az arcról őrzött mintáinkat, s szokatlanságával új jelentésekkel gazdagíthatja a már ismert látványt. (8., 9. ábra)



8. ábra

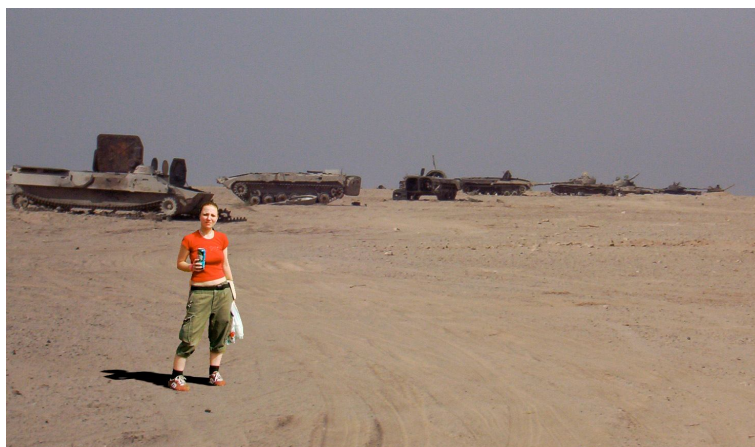


9. ábra

Az önreprezentáció egy másik terepe az amikor az alkotó egy már ismert szituáció, esemény helyzet terébe helyezi el a saját képét. Ez a szelfi egy sajátos formája, amiben önmagát ikonikus képi kontextusba helyezi. Ilyenkor a fotómanipuláció technikáját alkalmazza, s ezáltal bármilyen szituációt képes a maga képére formálni. A bemutatott példa egyikében egy klasszikus műalkotás képterébe kopizta magát az alkotó. A művel való azonosulás egyfajta képi játékká vált, ahol a legfontosabb feladat a tökéletes képi illúzió elérése, mintha a kép szereplője eredetileg is őnmaga lenne (10. ábra). A másik példában egy a hírekből ismert helyszín és a saját teljes alakos portré összeolvasztásának lehetünk tanúi. A felvétel háborús környezetben exponált turistaképnek tűnhet. csak a helyzet abszurditása és az apró technikai hibák(árnyékok, tónusa alakja, a kivágott képszélek merevsége) fedik fel a kép illúzió voltát a gyakorlott szemlélőben (11. ábra).



10. ábra



11. ábra

4. Összegzés

A fiatalok által létrehozott és használt digitális állókép elsősorban az őket körülvevő világról alkotott mintakönyvtárnak tekinthető. A jelen fiatal generáció tagjai a képek univerzumába születtek és megfelelő pedagógiai környezet révén annak okos felhasználói lehetnek. Folyton képeket néznek és készítenek. Rendkívül fontos számukra, hogy ennek a folyamatosan gazdagodó, bővülő képi világnak ők is az állandó résztvevői legyenek. A mindennapi életet átszövő képek sokaságát legtöbbször a saját képükre formálják a képkészítésre szolgáló fotográfiai technikák demokratikus használhatósága révén. Képekben kommunikálnak és képekkel fejezik ki mindennapjaik gondjait problémáit, kérdéseit. Képekkel reagálnak az életkorukból fakadó kérdésekre, s írott szövegeik is ezen képek magyarázatául szolgálnak már csak leginkább. Ezt a kommunikációs módszert egyre ügyesebben és annak helyén kezdik el kezelni szerteágazóbb gyakorlatuk révén, melynek motiváló alapja a játékoság. A képi játék nyelvén nyúlnak a jelenségekhez, nem félnek minden szabályt felborítva átírni azokat, ha a szituáció úgy kívánja. Ezzel sajátítják el a világot, értik meg jelenségeit. E tanulási folyamat sajátossága, hogy a képek alapvető jelentéstartalma mellett rögzül bennük annak illúzió volta, ahogy egyre több részletét ismerik meg a képek univerzumának és az azzal való kommunikációnak. Minél inkább anyanyelvükké válik ez a képanyelv, annál inkább átlátják annak hiányosságait és manipulálhatóságát. A jelenkor vizuális pedagógiájának egyik alapfeladata e kérdéskörök okos és nyitott rendszerét felkínálni a fiataloknak az önműveléshez.

Felhasznált irodalom

- Benjamin, Walter: *A műalkotás a technikai sokszorosíthatóság korszakában* <http://www.intermedia.c3.hu/mszovgy1/benjamin.htm> 2014.09.05.
- Flusser, Vilém: *A fotográfia filozófiája* <http://www.artpool.hu/Flusser/Fotografia/01.html> 2014.10.05.
- Harlan, Rappmann, Schata: *Szociális plasztika, anyagok Joseph Beuys-hoz*. Balassi Kiadó, 2003. Budapest
- Ivins, William M. Jr.: *A nyomtatott kép és a vizuális kommunikáció*. Enciklopédia Kiadó, Budapest, 2001.
- Magyari Beck István: *Kreatológiai vázlatok*. Aula Kiadó, Budapest, 1997.

Művészet és reklám. Sebők Zoltán esszéíróval beszélget Horváth György és Sinkovics Ede, Balkon 98/5.

Rancière, Jacques: *A felszabadult néző.* Műcsarnok, Budapest, 2011.

Sontag, Susan: *A fényképezésről.* Európa Könyvkiadó, Budapest, 1999.

*

Az 1–11. ábra a Vinyl (Vizuális Nevelés Labor Nyíregyháza) archívumából való.

SZÉCHENYI 



MAGYARORSZÁG
KORMÁNYA

Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE