

Antal-Lundström Tlona

## Kodály pedagógiai elvei a modern esztétikai filozófia tükrében

A tanulmány célja, hogy segítse a tájékozódást a modern esztétika elméletében, lehetőséget adjon a gyakorlatot irányító zenei-pedagógiai nézetek ellenőrzésére Kodály Zoltán eredeti gondolatainak aktualizálásával. A szerző elemzi a filozófia és az esztétika találkozási pontjait, a filozófia és a pedagógiai gyakorlat összefüggését és az esztétikai élmény hatásait. Bemutatja a modern esztétikai filozófia hátterét, a radikális esztétikai elmélet kialakulását, harcát a magas művészzel, valamint pedagógiai következményeit. A pedagógiai gyakorlat minősége azon múlik, milyen filozófiai alapállást fogalmaz meg a vezetés. Magyarországon a kodályi pedagógia filozófiai elvei adták az alapot a zeneoktatási rendszer kiépítéséhez. Hiába figyelmeztetett: csak kulturált szabad nép tesz csuda dolgokat – mi nem tudtuk megérteni. Ma már világosabban látjuk azt is, hogy jövőbe mutató gondolatai az új esztétikai filozófiai irányzatok előfutárai voltak.

### A FILOZÓFIA ÉS AZ ESZTÉTIKA TALÁLKOZÁSI PONTJAI

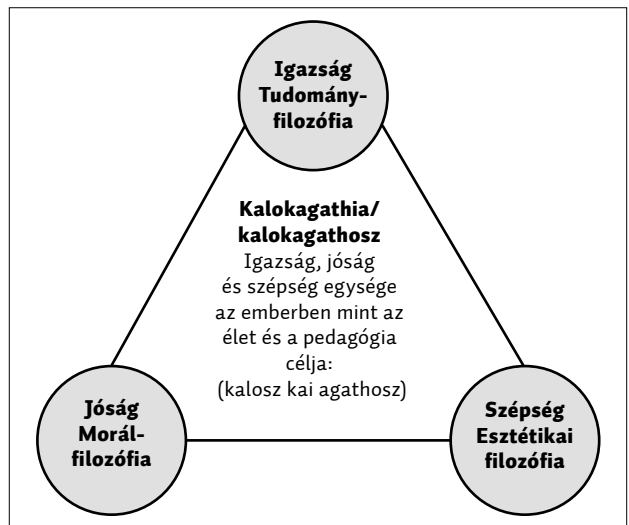
Az európai filozófia Athénban a pedagógiai problémák, kérdések közvetlen nyomása következtében alakult ki. A korábbi tudományos filozófia a külvilágot tanulmányozta, azon gondolkodott, hogyan jönnek létre a dolgok, és hogyan változnak. Később az utazó, filozófus tanárok természettudományos ismereteiket és módszereiket az emberi viselkedés terén is kezdték alkalmazni. Amikor az általános értékek, magatartási formák alapjait oktatták Európában, a filozófia egyre inkább az egyén és a közösség problémáival kezdett foglalkozni. Lehetséges-e az erkölcsös élet megtanulása? Mi a tanulás? Mi a tudás? Hogyan lehet tudást, ismeretet szerezni: az érzékeken keresztül vagy a józan ész logikus iskolázásával? Kérdések, melyekre a filozófia segítségével próbáltak választ adni. A tanulás azt jelenti, hogy a tudás foka nő az emberben, vagy másként megfogalmazva: egy utazás a tudatlanságtól a bölcsességig, az ismeretek hiányától azok túlláradásáig, a kiformálatlantól a teljességig, az érzékek felfogásától a tudatos jelentés kialakulásáig. Hogyan lehetséges egy ilyen változás, átalakulás?

Az esztétika elmélete néhány kérdésre választ tud adni: Az esztétika szó görögül eredetileg *aesthesis*, ami az érzéki felfogás, a tapasztalat, az érzékszervek útján nyert tudást jelentette. Az esztétikai érzékelés és észlelés egy dinamikus viszony az egyén és a külvilág között, melynek során az egyén részletes és minőségi információt gyűjt a környezetében. Ebben a történésben távolságtartás (izolálás) alakul ki, mialatt a tárgy (objekt) és a szemlélő

(szubjekt) kapcsolata kerül előtérbe. Az esztétikai percepció alatt az ember a speciális, érzékszervvel felfogható tulajdonságokra koncentrál, és ezek összjátékára a teljességben. Az észlelt helyzetek megértése az emberi gondolkodás rendszerében zajlik.

Az ember három gondolati formát használ: az empirikust, amely a külső világ tényeit célozza meg; a morális gondolkodást, amely a szociális világot és annak viszonyait kutatja; végül az esztétikai gondolkodást, amely magát az embert, annak belső, egzisztenciális/egzisztenciális világát tartja vizsgálódási területének. Az említett gondolati formák adták az alapot a különböző filozófiai ágak, a modern filozófiai elméletek kialakulásához. Filozófiai örökségünk arról tanúskodik, hogy az emberi gondolkodás alapvető formái mindmáig meghatározzák a filozófia különböző megjelenési formáit (tudomány, erkölcs, esztétika), és lényegében a régi ideálra vezethetők vissza. Meg kell jegyeznünk, hogy a filozófia értéke nem abban rejlik, hogy megoldásokat adjon fontos kérdésekben (megoldás csak cselekvésen keresztül érhető el), hanem abban, hogy meghatározza a problémát, és javaslatot ad a megoldás módjaira vonatkozóan. Ez a nézőpont megkönnyíti, hogy a filozófiát mint fogalmat a gondolkodással és ne a tudással, a tudományok területével kapcsoljuk össze. A filozófiai örökség egy háromszöggel ábrázolható (1. ábra), amely az emberi gondolatok alapformáit és a filozófia ágait is magában foglalja: az igaz (empirikus gondolkodás), a jó (morális gondolkodás) és a szép (exisztenciális/egzisztenciális gondolkodás). Hosszú időn át, még a reneszánsz alatt is az emberek a „szép” szót a gondolatok, érzelmek, élethelyzetek megjelölésére, vagyis főleg a belső szépségre, egyfajta emelkedettség jelölésére használták. A szép emberi vonások, a lélek szép tulajdonságai, szokásai, a szép tudományok ismert fogalmak ez időből.

A *kalokagathia* szó harmóniát jelent a személyes gondolatok, viszonyok és érzelmek között, a szép, jó és igaz egységét az emberben, vagyis konkrétan azt, hogy mit ért meg a világból, viszonyát másokhoz és saját magához ebben a világban (existens). A *kalokagathia* tehát a legbelső, legszemélyesebb gondolatok összegzése, az egyéniség magva, esszenciája, ezért nehéz szavakban kifejezni. A belső, legtitkosabb történéseket, érzelmeket az egzisztenciális/egzisztenciális kérdések, problémák kapcsán sokkal könnyebb szó nélküli, vagyis esztétikai, szimbolikus reprezentációkkal kifejezni, feldolgozni. Ezért és ilyen alapon az élet fenntartása miatt fontos az esztétika, a művészet.



1. ÁBRA: Filozófiai örökségünk

Lukács György *Esztétika* című könyvében kifejtett elméletében írja, hogy az esztétikai nyelv, a szavak nélküli kifejezőmód az ember első, ősi jelrendszere, amely sokféle különböző szimbolikus forma változatait jelenti. Bizonyos helyeken, helyzetekben ma is használatos, a korai gyermekkorban, vagy ha a kommunikálóknak nincs közös nyelvük, szókincsük. Az ősember szavak nélküli kommunikációjának hangadásai, kézjelei, képei, mozgása motívumainak használata során alakult, fokozatosan finomodott szimbolikus nyelvvé, amit Lukács az első jelrendszernek nevezett el. Amikor ez a tudatosság fokára jutva jelentéshordozó lesz, művészi eszközzé válhat. Ha ez a szimbolikus nyelv tudatosan alkalmaz színt, formát, struktúrát, hangot, ritmust, akkor, különbséget téve az előbbi megnevezéstől, művészi nyelvi rendszernek nevezi elméletében. A művészet, a „magas kultúra” ezt a kifinomított, szó nélküli nyelvet, az univerzális emberi jel- és szimbólumrendszert alkalmazza (festészet, építészet, zene, balett stb.). A beszélt nyelv, a szimbólumokat rejtő szavak nyelvi rendszerének megjelenése egy nagyobb változást jelentett, ezért nevezi ezt Lukács „második jelrendszernek”, amelynek szociális szerepe fontos az emberré válás folyamatában (LUKÁCS 1972). A nyelvi kifejezés helyi kultúrához kötődik, tehát behatárolt.

Az esztétikai kifejezésformák segítenek összekapcsolni az egyént a társadalommal, a hagyományt a megújulással, valamint a kötött, meghatározott formákat a szabadabb, érzelmekre ható és abból kiinduló életszerű megjelenítésekkel. Ha a művészetek kialakulását és használatát tanulmányozzuk a korábbi évezredekben, világossá válik számunkra, hogy a művészet az embernek abból a szükségletéből fejlődött ki, hogy kifejezést adjon legbelőbb gondolatainak, érzelmeinek. Ebből következik, hogy a művészet lehetőség önmagunk jobb megismerésére. Mit is mondott Kodály a zene szerepéről az életünkben? „A zene lelki táplálék, és semmi mással nem pótolható. Aki nem él vele: lelki vérszegénységben él és hal. Teljes lelki élet zene nélkül nincs. Vannak a léleknek régiói, amibe csak a zene világít be. A zene rendeltetése belső világunk jobb megismerése, felvirágozása és kiteljesedése. A népek legendái isteni eredetűnek tartják. S ahol az emberi megismerés határait érjük, ott a zene még túlmutat rajtuk, olyan világba, melyet megismerni nem, csak sejteni lehet.” (*Mire való a zenei önképzőkör?* 1944. In KODÁLY 1954, 98.)

Érdemes elemezni, mely gondolkodási formákat tart fontosnak a ma társadalma, és mi a következménye ennek. Mi történik az egyén belső harmóniájával, ha csak a tudományos gondolkodás fejlődik, és hiányzik a morális és az egzisztenciális, vagyis a felelősségvállalás tudatos tetteinkért? Mi történik, ha belső világunkat nem ismerjük meg, ha az nem tud felvirágozni, kiteljesedni? A pedagógiai szemlélet alapvető megváltoztatása ebből a filozófiai alapállásból indulhat ki a megújító esztétikai gondolkodás segítségével.

## A FILOZÓFIA ÉS A PEDAGÓGIAI GYAKORLAT ÖSSZEFÜGGÉSE

Ha az esztétika és a pedagógia szerepét és lehetőségeit alapjaiban akarjuk megérteni, rövid kirándulást kell tennünk a filozófiai horizonton. Dewey, aki Kodállyal egy időben Amerikában élt, kívülről szemlélte Európát, sajátos megvilágításba helyezve a filozófiát. Mivel az európai filozófia (az athéni gondolkodók között) a pedagógiai problémák közvetlen nyomása

alatt született, úgy is lehetne nevezni, mint az embernevelés/-formálás általános elméletét. Bizonyítékként a továbbiakban kifejti, hogy mind a filozófia, mind a pedagógia egy három részből álló feladatot hivatott elvégezni.

1. Elemezni és kritizálni a jelenleg érvényes célokat.
2. Rámutatni azokra az értékekre, amelyek előregedtek, üressé váltak.
3. Hangsúlyozni és világosan kifejezni azoknak a speciálisan kialakított filozófiai-pedagógiai elméleteknek a következményeit (várható eredményeit), amelyek fontosak a társadalom jövője számára.

A feladatok után még egy fontos összekötő kapcsot említ a két tudomány között: „A filozófia a pedagógián keresztül tud létrehozni módszereket azért, hogy az emberi energia az étellel kapcsolatos komoly és átgondolt elképzelésekkel összhangban kerüljön felhasználásra. A filozófiai gondolatok és elméletek a pedagógiai műhelyekben válnak konkrétá és kipróbálhatóvá.” (DEWEY 1997, 383.)

A társadalom életében a pedagógiának három egymásra épülő szintje figyelhető meg, és ez a zenei oktatásra is vonatkozik: a legismertebb a gyakorlati, alkalmazott szint az oktatási intézményekben, a következő a működés elméleteit kialakító és a pedagógiai cselekvést irányító szint és végül a teljes rendszert megalkotó, meghatározó filozófiai szint. A pedagógiai gyakorlat minősége, beállítottsága azon múlik, hogy milyen filozófiai alapállást fogalmazott meg a vezetés. Ez dönti el, hogy kik lesznek a gyakorlat irányítói, akiknek feladata a helyes irányban történő haladás, hiszen ők fogalmazzák meg a működés elméleteit. Azt is hangsúlyozzuk, hogy ettől függetlenül a tanár és a művész munkáját is saját világnézete, emberszemlélete jellemzi minden tetteiben, döntéseiben, minden megnyilvánulásában. Az egyéni állásfoglalás a tudatos cselekvésben nyilvánul meg, a személyiség lelkiismereti szabadsága lehetőséget kínál a választásra, vállalva annak minden következményét (ANTAL-LUNDSTRÖM 2006).

Magyarországon a kodályi pedagógiai filozófia elvei adták az alapot a teljes zeneoktatási rendszer kiépítéséhez. Egy nagyon kritikus történelmi helyzetben, az első világháború után kezdtek alakulni Kodály Zoltán pedagógiai elvei, melyek az akkori társadalmi probléma megoldásaként a nemzeti tudat erősítését, az összetartás erejét hangsúlyozták, és ennek megfelelően alakította anyagát, módszerét. Kodály 1927-ben Angliában, a Psalmus Hungaricus londoni bemutatóján hallotta a tisztán csengő gyermekkar éneklését, ami a szolmizáció bevezetésére inspirálta a magyar iskolákban. Volt azonban egy általánosabb, távlati célja is, amelyet így összegzett: „Minden teendőnk egyetlen szóban foglalható össze: nevelés... Megmutatni a milliiónak az igazi zenét, s ezzel boldogabbakká és jobbakká tenni őket... A zene nem magánosok kedvtelése, hanem lelki erőforrás, a melyet minden művelt nemzet igyekszik közkinccsé tenni. Kapja meg belőle részét minden magyar gyermek!” (*Zenei belmisszió*, 1934. In KODÁLY 1954, 44.)

Dewey, Kodályhoz hasonlóan, pedagógiai elméletében hangsúlyozza az ember esztétikai szükségletét és az esztétikai aktivitás, működésformák jelentést hordozó jellegét. Azt állítja, hogy a filozófiai rendszer a társadalom ellentmondásait és fontos kérdéseit veti fel, elemzi.

Vagyis a társadalmi gyakorlatában fellelhető nehézségek fő vonásait igyekszik leképezni. Tudatosan és általánosságban fejezi ki azt, amit az emberek saját tapasztalataik alapján a természetéről, saját magukról és a környezethez való viszonyukról gondolnak (DEWEY 1934, 1979).

Amikor a filozófiát komolyan számba veszik az emberek, az ott megtalálható bölcsességek mindig jól felhasználhatók az életvezetés, életvitel terén. Ha az oktatást-nevelést úgy tekintjük, hogy ennek folyamában részint a természet, részint az emberek iránti alapvető intellektuális és érzelmi beállítódások formálódnak, akkor a filozófia úgy is meghatározható, mint az emberformálás (pedagógia, education) általános elmélete.

Kodály Zoltán az idők változásával fokozatosan alakította ki pedagógiai-filozófiai elveit. A második világháború borzalmainak hatására másként láthatta a magyarság helyzetét, mert néhány év múlva már így írt: „A nagy cél: európai magyarakat nevelni. Bár kétségtelen: az iskola első nyolc évében a hangsúly inkább a magyarra essék.” (*Az iskolai énekgyűjtemény előszava*, 1943. In KODÁLY 1954, 90.)

A legnehezebb időkben készítette el a következő évek tananyagát, azt kutatta, hol lehet gyermekhangszereket készíteni, olcsó kottaanyagot adni a kicsik kezébe, így jött létre a Szó-mi füzetek sorozata és a tanítás módszere Ádám Jenő segítségével.

Dewey hangsúlyozza, hogy ha a pedagógiai gyakorlat céljai és módszerei nem töltődnek fel a széles látókörű és megértő áttekintés lelkületével, vagyis nem érzi át szerepét a jelenlegi életviszonyok között, ami a filozófia képviselőjeként feladata lenne a társadalomban, akkor egy hiányosan, hanyagul végzett praktikus rutinná válik. Azzal, hogy elméleteket alkot a jelenlegi iskolai gyakorlat alapján, nem oldja meg a pedagógia nagy problémáit, és nem tudja megtalálni az új perspektívákat, megoldásokat, amelyek nélkülözhetetlenek a konkrét helyzet megváltoztatásához. Ezért van szükség a filozófiára a társadalom kritikus időszakában.

„A filozófia legtömörebb, legmélyrehatóbb meghatározása úgy adható meg, hogy az az oktatás elméletének legáltalánosabb formája. A filozófia, a pedagógia, a szociális ideálok, valamint a módszerek megújulása kéz a kézben halad. Ha a pedagógia megújulására nagy szükség van mostanában, ha a hagyományos filozófiai rendszer alapvető gondolatainak áttekintő kritikájára van igény, akkor ez az átfogó társadalmi változásoknak a következménye, amely a tudományok haladását, fejlődését követve a forradalmian új, demokratikus irány felé, időről időre arra kényszerül, hogy megújítsa önmagát.” (DEWEY 1997, 385.)

Amikor emberi magatartásunk mai problémáiról, kríziséről beszélünk, sokszor felmerül a kérdés, mit tehet a pedagógia – különösképpen a zenei-esztétikai pedagógia – a helyzet javításáért. Hiszen a társadalom azért teremtette és tartja fenn pedagógiai rendszerét, hogy ezzel segítsen a közös értékek, viselkedési normák és cselekvési képességek kialakításában egy mindenki számára szükséges szinten, mert e nélkül nem működik a társadalom. Kodály gondolatai a pedagógia tudományára és gyakorlatára még ma is aktuálisak: „Emberileg is részesévé kell válni a hagyománynak, s ezzel egy embercsoport lelki életének... Az életből kell tehát kiindulni, az élő, nehezen bár, de megismerhető Mából... Nem könnyű ez a megfigyelés, különleges emberi képességet, sokoldalú iskolázottságot kíván. De a cél és az

eredmény megéri a fáradságot. Ez a fajta tudomány sohasem válhat üres szalmacsépléssé, mert tárgya és célja egyaránt: az élet. Erős, átfogó érzés nélkül a tudományban sem lehet nagyot alkotni.” (KODÁLY 1933)

Itt különösen egy mondatot emelnék ki a későbbi gondolatmenet alapjaként: „Az életből kell tehát kiindulni, az élő, nehezen bár, de megismerhető Mából.” A kérdések adottak: Hogyan lehetnek a mai gyermekek boldogabbak és jobbak? Hogyan segíthet az esztétika a pedagógia jelen feladatainak megoldásában? Ezekre keres választ a következő elméleti rész.

## AZ ESZTÉTIKAI ÉLMÉNY TÁGÍTJA LÁTÓKÖRÜNKET

Ha a pedagógiában valóban a helyzet megváltoztatására és új megoldások megtalálására van szükség, akkor minden lehetséges változatot és irányt meg kell vizsgálnunk, amely az eddigi hagyományból használható, és a legjobb megoldásokat, ötleteket újszerűen kell ötvözni, alkalmazni. Ezért vizsgáltuk a három filozófiai nézőpontot és azt, hogy a jelenlegi egyoldalú tudományos-technikai beállítottság helyett lehetséges-e ezek harmonikus összekapcsolása, amely változást eredményezhet a pedagógiai gondolkodásban. Kezdeti lépésként ebben a vizsgálódásban az esztétikai befogadást, megértést és kielégítettséget mint a tudást fejlesztő folyamatot elemezzük néhány jelentős elmélet megalkotójának érdekes gondolataival.

Hugo Meynell könyve, az *Egy kérdés az ízlésről* az esztétika különböző formáiról, alkotóelemeiről és az esztétikai kielégítettség jelenségéről elmélkedve megállapítja, hogy a megelégedettség, kielégítettség akkor jön létre, amikor az ember gyakorolja, használja, tágítja és szélesíti azokat a kapacitásokat, amelyek az emberi tudatosságot alkotják. Az emberi tudatosság alapelemei ugyanis négy különböző területet érintenek: tapasztalat, megértés, megítélés és határozat/döntés. Minden olyan emberi viselkedés, amely nem korlátozódott az automatizált, reflexszerű reagálásokra, a cselevő személy részéről e területeknek egy kombinációja, vagyis: tapasztalatok vagy azok hiánya; megértés és annak hiánya; megítélés és annak elkerülése; döntés és annak megtagadása. Meynell elemzi a tudatosság fent említett területeinek különböző szintjeit.

- *Tapasztalatnak* számítja az észlelést, érzelmeket és hangulatokat, azokat a tényeket, amelyeket a tudat számára kapunk és a tudatból merítünk, vagyis amelyeket megfigyelünk, vagy elkerüljük megfigyelését, amelyeket vizsgálunk, vagy vizsgálat nélkül hagyunk.
- *Megértésnek* nevezi a cselevésnek azt a részét, amikor a tudatos tények, fogalmak jelentését, tartalmát és azok egymáshoz való viszonyát cselekvésben realizáljuk.
- *Megítélés* a tudatos gondolkodásnak az a szakasza, amelyben az összegyűjtött tények megértése és elemzése után, azok alapján tisztázódik, milyen lehetőségek állnak rendelkezésre a megítéléshez. Úgy tűnik, hogy a tények, a különböző érzékszervi észlelések összegyűjtése és tolmácsolása másféle kapacitásokat, képességeket igényel, mint annak a megítélése, hogy ezek a tolmácsolások mennyire felelnek meg a valóságnak,

konkrétak vagy csupán hiedelemre épülnek. Sokan, akik kiválóak az első kapacitásban, hiányokat mutatnak a másodikban, és fordítva!

- **Döntés** a határozathozatali képesség eredményes működése, amikor ugyanúgy mérlegelésre kerül mind a jelen helyzet és a cselekvés elvégzése, mind annak várható következményei.

A következő izgalmas kérdés, hogy miért olyan fontos és hogyan lehetséges ezeket a kapacitásokat gyakorolni, határaikat szélesíteni az esztétikai élmények által kapott kielégítettség útján. Sokunkban felvetődött a kérdés, de most a Meynell által levezetett indoklást és magyarázatot tolmácsoljuk.

Az emberiség úgy fejlődött és úgy tudta biztosítani a túlélését, hogy közvetlen környezetének helyzetét, tényeit reálisan, az igazságnak megfelelően ismerte fel. Azt feltételezzük, hogy az objektív tényfeltárásnak és az ezek alapján történt cselekedeteknek a minősége arányban áll a fent leírt kapacitások használatával, gyakorlottságával. A primitív ember a dzsungelben élve folyamatosan a nagy húsevő állatok és az ellenséges törzsek tagjainak fenyegető közelségében nagyobb eséllyel élte túl a konkrét helyzeteket, ha felkészült volt a levelek közötti legkisebb mozgás észrevételére vagy a recsegve törő ágak hangjára, vagyis abban a pillanatban megértette a veszélyes jelzéseket, amikor az értékelhető tények alapján el tudta dönteni a tennivalókat, és saját gyors döntése alapján, a legjobb tudása szerint cselekedve elkerülte a felismert veszélyt.

Aligha állíthatjuk, hogy e kapacitások jelentősége jelentősen csökkent volna a civilizáció előrehaladásával, esetleg céljuk és a veszélyhelyzetek módosultak, de az alapvető technikára ma is szükségünk van. Teljesen nyilvánvaló, hogy a képességek gyakorlása az emberi faj továbbélésében fontos volt, és általuk az evolúció, a faji fejlődés is megmagyarázható. E világos érvelés után köti össze elméletét Meynell az esztétikai minőség jelentőségéről az esztétikai élményekkel és kielégítettséggel.

A jó művészetet arról lehet felismerni, hogy az kielégít bennünket a tudatosság kapacitásainak használatával a tapasztalatok, a megértés, az ítélelhozatal és a döntés formáiban. Ezek hatása úgy érezhető, hogy segítenek ellenszegülni azoknak a tudati behatárolódásoknak, amelyekre a fizikai vagy a szociális környezet gyakran készlet vagy kényszerít. Ez az oka annak, hogy a jó művészetnek társadalomváltoztató hatása is van. Az alacsony színvonalú kultúra típusesetei a kipróbált, ismert érzéseket keltik, már ismert véleményeket alkotnak, s a már jól ismert témákat hagyományosan kipróbált eszközökkel, hatásokkal dolgozzák fel. Ezek nem lepnek meg, nem csalogatnak kísérletező és ismeretlen észlelésre, érzésekre, nem terhelik az értelmünket szokatlan formai egységgel, hanghatásokkal vagy valamiféle erkölcsi döntéshozatali problémával. Soha nem vizsgálódnak tudatos szempontok alapján, csak adott, előre meghatározott álláspontokat variálnak, és amikor ítéleznek, soha nem az értelem alapján teszik. Minden ismert, biztos, egyszerű és problémamentes. Meynell szerint Collingwood meghatározása a jó művészetéről helytálló, amikor azt írja, hogy az megakadályozza a tudat tönkretételét, megbénulását. Ugyanis nemcsak az érzéseket, a hangulati megértést, a ráhangolódás képességét lehet lezűlleszteni vagy megtagadni meg-

figyelésüket, hanem a kritikai értékelésre való fogékonyságot, az állásfoglalás képességét is le lehet tompítani, valamint azt a szándékot is, hogy megfogalmazzuk, mi a jó művészet (MEYNELL 1997).

Semmi kétség nem fér ahhoz, hogy a népszerű regények, zenedarabok sok olvasónak, hallgatónak adnak kielégülést, míg az ún. komoly művészet viszonylag kevés embernek nyújt valódi élvezetet. Itt igazolódik Freud elmélete a terápia terén alkalmazott módszerekről. Azt is mondhatjuk, hogy a népszerű szórakoztató művek élvezete megkönnyebbülésként valósul meg, amikor a már ismerttel és várhatóval találkozva az életről alkotott álmkép megerősítést kaphat. A komoly művészeti alkotások élvezete ezzel szemben néha a meghökkentő, megrázó, sokkoló hatás határán mozog az előítéletekkel élőkre, annak a ténynek a következtében, hogy a művészet a speciális körülmények változatosságán keresztül tulajdonképpen úgy működik, mint lelki szokásainknak vizsgálója, ellenőrzője, és saját magunk megváltozásának szükségszerűségét mutatja. A régi görögök ezt a jelenséget „katharsiszsnak”, belső tisztulásnak nevezték. Mindenkinnek van olyan emléke, amikor zenehallgatás alatt, a drámai önvizsgáló hatáson alapulva a hallgatók erős indulati állapotba kerültek, vagy sírásban törtek ki a zene katartikus hatása miatt.

A jó művészet abban különbözik a kizárólagosan szórakoztató kultúrától, hogy nemcsak feltételként állítja a tudatos megfigyelést, hanem meg is jutalmazza azt. A megkülönböztetést az igazi, jó művészet és a jó szórakoztatás között azonban nem szabad úgy értelmezni, hogy semmiféle jó és hatásos szórakoztató mű nem lehet jó művészeti alkotás (Shakespeare, Dickens, Händel, Mozart stb.). Egy bizonyos művészeti területen a mi ismereteink, tudásunk, gyakorlottságunk és tapasztalataink jelentik a határokat.

Ha elemzésünk során szeretnénk megérteni az esztétikai tudásalakító folyamatot, és körvonalazni, hogy mit eredményez az esztétikai kielégültség és élmény, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy a felvázolt elmélet alapján felmutathatóak fontos intellektuális tényezők, melyek jelen vannak a gondolkodásban. Egy jó művészeti alkotás értelmezésének és megértésének előfeltétele, hogy – ugyanúgy, mint az mű alkotója – kialakítsuk ezeket, és használjuk a koncentráló képességünket és képzelőerőnket. Egy tisztán külsőségekre épülő szórakoztató mű nem igényli, de nem is jutalmazza az ilyen erőfeszítést. Ezzel szemben minden jó művészet feltételez és kifejleszt bizonyos tudatossági ébrenlést, nyitottságot, kíváncsiságot a lehetséges élményekre, vagyis egy különleges beállítottságot az új élmények befogadására.

Gondolatmenetünk azt a nyilvánvaló viszonyt is szeretné feltárni, amely a minőségileg magas művészet és az igazság keresése között fedezhető fel. A jó mű kimondja vagy megmutatja az igazságot, vagy legalábbis az igazság keresésére ösztönöz, és befogadóit felkészültté teszi a hamisítatlan, őszinte érzelmek, valódi tények felismerésére. Joggal tehetjük fel a kérdést ezek után: Mi a viszony a művészet/esztétika és az erkölcsi értékek, a morál között?

Az eddigiekben felvetett nagy és ellentmondásos kérdések megválaszolásához mind a tudományelméleti, mind az etikai és esztétikai álláspontokat is figyelembe kell venni. Ha elfogadjuk, hogy az, aki megbecsüli és értékeli a tapasztalati tényeket, valamiféle sejtést,



tudást kap az igazságról, megérti ezek lehetséges magyarázatait, és ha a művészeti alkotás lehetővé teszi, hogy a befogadó, szemlélő ember használja tapasztalatainak, megértésének, mérlegelő és döntést hozó képességeinek teljes kapacitását, akkor a művészeti alkotással való találkozás emeli a tudásszintet, és közelebb vihet az igazsághoz. Ha a szemlélő az igazságot keresi, és a jót akarja tenni e tudatossági jellemzők használatával, és ha a művészeti alkotás lényegesen javítja ezeket a jellemzőket, akkor megértése elvezethet a jó ismeretéhez és megvalósításához.

Arisztotelész elmélete alapján minden művészeti ág lényegében

- egy kódrendszert alkalmazva célja szerint feldolgoz egy anyagot;
- egy strukturáló folyamatban létrehoz valamit, amely az élményeknek és a tudatosság kiszélesítésének is eszköze;
- egy bizonyos kód (reprezentáció) áll rendelkezésre a gondolatok művészeti kifejezésére;
- a művészeti alkotás mélyebb kielégülést ad, ha olyasmire mutat rá, amelynek központi szerepe van az emberi élet minőségére. Ezt röviden úgy foglалhatjuk össze, hogy a művészeti alkotás értékét az emberi élet minőségére kiható ereje határozza meg.

Végezetül egy tanács Arisztotelész megfogalmazásában, amely ma is aktuális: „Fontos, hogy értelmesen éljünk, de legalábbis tudatában legyünk azoknak az érzéseknek, amelyeket nagyobb vagy kisebb mértékben minden ember táplál magában, és a művészet a leghatásosabb eszköz arra, hogy ezt a célt elérjük.” (NUSSBAUM 1995)

## A MODERN ESZTÉTIKAI FILOZÓFIA HÁTTERE

Amikor Hugo Meynell érveléseit olvassuk az esztétikai minőségről és Arisztotelész gondolatait Nussbaum olvasatában, azt látjuk, hogy az esztétikai jelenség különböző formákban kap említést bennük. Az egyik passzív, a másik aktív. Míg Arisztotelész utolsó érvelésében találjuk meg a legfontosabb jellemzőt, hiszen az általa használt megfogalmazásban az esztétikának központi szerepe van az ember életében, és fontos a tevékenységben való aktív részvétel, addig Meynell a befogadást, az esztétikai művel való találkozás élményét hangsúlyozza. Az ókortól napjainkig ez képviseli a történelmi fejlődés alatt kialakult viszonyt az esztétikához mint jelenséghez is, amely a korábbi emberközpontúból fokozatosan műközpontúvá vált.

A svédországi Maelardalen Egyetemen tartott *Esztétika a pedagógia nézőpontjából* témájú kurzus lehetőséget adott a hallgatóknak, hogy elmélyítsék gondolataikat az esztétika filozófiai és pedagógiai kapcsolódásáról, esetleges következményeiről. Nagy problémát jelentett és élénk vitát váltott ki a tudományos esztétika álláspontja, amely csak a „magas kultúrát” elemzi, és ezen belül is csupán a mű, annak alkotása és befogadása, valamint a befogadói érzelmek tartoznak elméletének tárgyához. A kutatások is általában a műalkotással történt találkozást, az általuk kiváltott személyes élményeket elemzik.

De foglalkoznak a másik oldal, a nem elismert esztétikai aktivitások helyzetével. Ez különösen fontos az esztétikai nevelés területén és a kulturális területeken dolgozó szakemberek számára. Ők azok, akik találkoznak a művészeteket kedvtelésből űzők lelkes seregével, akik a mindennapi élet természetes velejárójának érzik az aktív részvételt a képzőművészeti körökben, zenei együttesekben és kórusokban, vagy esztétikai használati tárgyakat készítenek (hímzés, fafaragás, kötés, kertészeti kultúra, szakácsművészet), vagyis mindazt gyakorolják, tanítják, ami az élet esztétikájához tartozik évezredek óta.

A tudományos esztétikai művekben nem említik meg az ilyen tevékenységeket, alkotásaik nem kapnak helyet a magasröptű esztétikai tudomány elméletében, a kritikusok elemzésében és a média érdeklődésében. Ez a „doxairányított” művészeti világ zártságának következménye és velejárója, amely a saját maga által megteremtett normák alapján dönt a körökbe tartozókról, és az értékelés kritériumainak kialakításán túl azt is meghatározza, kik tartoznak a művészvilág kiválasztott kedvencei, hírességei, sztárjai közé. Ezek csak olyanok lehetnek, akik az uralkodó „doxa” hívei, esetleg ortodox vagy haladó módon, de elfogadják az irányelveket, a többiek mind csak „kívülállók”. Ez minden művészeti ágban egyaránt érvényes és jól működő rendszer. Sajnos, az utóbbi években kiderültek más érdekek is, amelyek alapján valaki elismert és híres lett.

A mindennapok esztétikai valósága másféle, és sokkal nagyobb a „termelése”, produkciója, valamint a közönsége is. A népzenei rendezvények, az egyes ünnepekhez tartozó hagyományok a zenével, ruhákkal, díszítőelemekkel és rituálékkal évről évre átörökítik ezt az ősi esztétikai kincset, de idetartoznak a modern idők újabb szokásai, mint a kórusmozgalom és az öntevékeny művészeti körök, zenei fesztiválok is. Azok, akik az esztétikai aktivitások pedagógiai lehetőségeivel dolgoznak, egy másfajta esztétikai területet látnak, mint amelyet a művészeti világ beavatottjai elemeznek és életben tartanak. A pedagógia szempontjából az esztétikai tárgy alkotási szakasza, vagyis az egyéni alkotófolyamatban való részvétel, a tervezés, kivitelezés fontosabb a személyiség fejlődésében, mint a kész mű.

Az ilyen esztétikai aktivitás értéke abban áll, hogy fejleszti a személyiség esztétikai érzékenységét és megértését, mely a tapasztalatokon keresztül szélesíti a látókört.

Különös, hogy az esztétika elmélete nem foglalkozott korábban a valóság ezen részével, amely egy folyamatos étellel teli aktív áramlat az ősember egyszerű eszközgyártásától, barlangrajzaitól és szertartásaitól a sziklavéséseken át napjaink graffittikultúrájáig és zenei fesztiváljaiig.

Ha arra gondolunk, mennyit harcolt Bartók Béla és Kodály Zoltán a magyar népdal elismertetéséért, hány cikket, művet írtak már 1906-tól, hogy bebizonyítsák azok művészi értékét, akkor megértjük, milyen fontos szerepük volt az új esztétikai filozófia előkészítésében. Egy angol esztéta, *Isobel Armstrong Radikális esztétika* című könyvében hangsúlyozza ezt az elfelejtett és rejtett esztétikai világot, az élő esztétikai valóságot mint a magas kultúrával egyenértékű területet. Érvelése a filozófiai gondolkodáson keresztül érkezik, de nagyon fontos pedagógiai következményei lehetnek. Ez a gondolatébresztő tanulmány érdekes és meglepő elmélet a radikális esztétikáról, melynek érvelései az esztétikai filozófiai gondolkodáson átszűrve választ adhatnak a pedagógiai filozófia mai kérdésfeltevéseire is.

## A RADIKÁLIS ESZTÉTIKAI ELMÉLET KIALAKULÁSA

Az elméletet kialakító szerző, Isobel Armstrong irodalomtörténettel és esztétikai elemzéssel foglalkozik Angliában. Legfontosabb tézisei és gondolatai ismertetése előtt megvilágítja az elmélet kialakulását és társadalmi hátterét. Az 1980-as években az Egyesült Államokban és Angliában egy új meghatározás követelménye jelent meg az esztétika területén. A folyamat még korábban az esztétika demokratizálásával indult el. Az esztétikai nevelésnek-oktatásnak hosszú története és erős hagyománya van Angliában. Ismert tény, hogy Kodály Zoltán érdeklődése a szolmizálás iránt itt ébredt fel, amikor 1927-ben, a *Psalmus Hungaricus* londoni bemutatójának idején az iskolai kórusok tisztán csengő éneklését hallotta, innen hozta át Curwen *sol-fa* technikájának iskolai változatát a magyar zeneoktatás megújítására. Felfigyelt a korai években használatos ritmushangszerek alkalmazásának lehetőségére is, amit később a *Zene az óvodában* (1958) címmel kiadott füzetben hangsúlyozott. Angliában ugyanilyen magas szinten folyt a képzőművészeti oktatás is a század elején.

Az 1980-as években már komoly vita folyt a konzervatívok és a baloldal képviselői között, mert nem tudtak megegyezni az esztétikai kategória újfajta meghatározásában, amikor átfogóbb és modernebb kontextusban próbálták meghatározni az esztétika tartalmát, fogalmi kategóriáit. Különböző irányból sürgették az esztétika fogalmának világosabb leírását. Sokan úgy vélték, hogy a megváltozott fogalmi meghatározás pozitív következményeként az állam feladata is világossá és egyértelművé válna az esztétikai oktatás-nevelés terén. Ezen túl a demokratikus nyilvánosság és közmegértés számára is szükséges volt a radikálisabb gondolkodás és iránymutató szakmai állásfoglalás az esztétikai kérdésekben. Az alternatíva az volt, hogy az „esztétika” fogalom eltűnne nemcsak a szótárból, de a társadalom gyakorlatából, mindennapi életéből is. Egy ilyen irányú változást senki sem akart.

Ahhoz azonban, hogy az esztétika szó modern tartalmat, új jelentést kapjon, az első lépés magának a művészetnek az újfajta átgondolása volt. Szükségszerű lett a művészet fogalmának szélesítése is, hogy kifejezze azt, amire ma gondolunk, ha a művészetéről beszélünk. Isobel Armstrong azt állítja, hogy mindenki, akinek tapasztalata van a tudatos intellektuális folyamat és cselekvéseink szabályozása terén, ismeri az esztétikai életforma alapvető elemeit: váltakozás a játék és az álom, a gondolatok és az érzelmek között. Vagy egy másik módon meghatározva: a fentiek vég nélküli összekapcsolódása, amely gazdagítja a nyelvi alkotást, a szimbólumalkotási folyamatot, gondolkodásunkat, és éltető erőt ad alkotókedvünk kognitív folyamatainak. Ezek a speciális folyamatok étellel töltenek meg bennünket, és alapjában azonosak mindannyiunkban. Marx azt állította, hogy ezek az emberi faj legfontosabb ismertetőjelei. Mindazonáltal ezek az átfogóan érvényes emberi jelenségek alapját adhatják egy demokratikus esztétikai meghatározásnak.

A téma körül vita bontakozott ki, amely sok jelentős résztvevőt aktivizált. De egy olyan esztétikai vita, amely a különböző elméleti iskolák, tradíciók képviselőit mozgósítja kritikus elemzésre, csak javára válhat az ügynek, összegzi a szerző. A felhasznált elméletek között az orosz pszichológus, kultúrpedagógus Vigotszkijtól az amerikai pragmatikát képviselő

Dewey-n keresztül, D. W. Winnicotti, Paul Ricouer, Emmanuel Levinas, Gillian Rose, Theodor Adorno és Jürgen Habermas írásait is olvashatjuk.

Isobel Armstrong könyvében rámutat arra az ellentmondásra, amely az elit magasabb kultúrája és a munkásosztály/parasztság autodidakta kultúrája között feszül. Ugyanakkor hangsúlyozza, hogy egyáltalán nincs bizonyítékunk arra, hogy az esztétika legbelső, lényegi része a jóléthez, gazdagsághoz és hatalomhoz kötődik, inkább az ellenkezője igaz, vagyis hogy az esztétikai érzék nem ezen múlik. A társadalom viszont gyakran próbálta felmutatni és fenntartani az esztétikai kultúrát, mint a magasabb társadalmi osztályok privilégiumát. A tágabb értelemben vett művészeti, esztétikai kulturáltság léte és gyakorlása alapján nem a pénzen és a privilégiumokon alapszik, ugyanakkor bizonyítottan kulturális tőkét jelent, amely ajtót nyit a szabadabb élethez, a jóléthez, a tudáshoz és a hatalomhoz, lehetőséget a szociális életben való tájékozottságra. A társadalomban mindez csak egy kiválasztott kis réteg számára megtartott és továbbadott lehetőség még ma is.

Ezt a tényt erősítette meg az a kutatás is, amely 260 magas állású, elismert svéd ember viszonyát elemezte az esztétikai aktivitásokhoz: *Gyermekkori zenei-esztétikai tapasztalatok hatása az életpálya alakulására* (ANTAL-LUNDSTRÖM 1997). Ez a kutatás azt is bizonyította, hogy az autodidakta népzeneész szülőktől tanult hangszeres játék hogyan segítette a vidéki gyermekek társadalmi felemelkedését, akik könnyebben haladtak az iskolában, és később például a Svéd Televízió munkatársainak jazz-zenekarát vezető meteorológus vagy író, politikus lett belőlük, ami saját megítélésük szerint a népzenei hangszeres hagyomány következménye.

Úgy tűnik, ahogyan van egy univerzális nyelvi készenlét, egy alaptéchnika, amely később rétegesen épül különböző nemzeti nyelvvé, létezik egy hasonló alapozó egyetemes kulturális nyelv is, amelyet minden gyerek azonnal megért. A közös, átfogó kultúra világosabbá válik, ha a népművészet tevékenységeinek fejlődését pedagógiai nézőpontból követjük. A közös tudás alapja változatos kulturális tevékenységeken keresztül válik sajáttá. A mindennapi élet szertartásai, az absztrakciók, szimbólumok és szabályok nagyon fontosak az esztétika újszerű tolmácsolásában. Fontos megfigyelés, hogy a közös kultúra hagyományai hogyan épülnek be a közösség tagjainak az életébe. A gyerekek, fiatalok az identitásformáló esztétikai tevékenységek során kapnak élményszerű jelzéseket, és miközben kialakul a kultúra, a művészet felfogásához szükséges esztétikai percepció folyamata, megtanulják megszerezni is a külső világ ismertetőjeleit. A hagyomány, a közös tudás gyakorlása és alkalmazása nemcsak arra tanít meg, hogyan kell viselkednünk bizonyos helyzetekben, hogyan használjuk érzelmeinket, de abban is segít, hogy tudatosan kontrolláljuk reakcióinkat, szabályozzuk válaszadásunkat a társadalom formális és váratlan helyzeteiben is, megfelelő érzelmi, lelki beállítódással. Ez a közös kultúra és közös tudás kapcsolja egybe az egyént a közösséggel. Egy speciális tudásforma képződik így, amely tapasztalatokat tartalmaz egy közös világról, de a dolgok megértése a közös érzelmeken átszűrődik, és mélyen beágyazódik a kulturális aktivitás élménye alatt. Érzelmek esztétikai nevelést és képzést igényelnek, és a népi hagyomány kitűnő alkalom erre (BENKÉNÉ ANTAL I. 1987; ANTAL-LUNDSTRÖM 1996).

## A MAGAS MŰVÉSZET ÉS A RADIKÁLIS ESZTÉTIKA HARCA

A radikális esztétika meghatározását Isobel Armstrong szerint az a politikai akarat serkentette, amelynek célja az esztétikai kultúra demokratizálása volt, abban a reményben, hogy az emberek viselkedése és érzelmei nemesebbekké válnak a társadalmi és közösségi viszonylatokban. Ugyanakkor szükségszerűvé vált a hagyományos esztétikai értékelés alapjának megváltoztatása is. Ha az értékelés a társadalmi élet kulturális tapasztalatain, élményein, tevékenységein alapszik, azaz azon a népszerűségein, amelyet egy művészeti alkotás kap, akkor ez úgy is tekinthető, hogy ez adja meg a művészeti alkotás értékét. Ez azt is jelentheti, hogy a régi értékeket el kell vetnünk, vagyis minden művészetnek tekinthető. A radikális esztétika a „harmadik utat” követi, azt állítva, hogy egy középút oldhatja meg a problémát. Eszerint a valódi értékes művek szükségesek, hogy inspirációt, mély élményt, katarzist adhassanak, például a művészi tökéletességre, de ez nem jelenti azt, hogy csak ezek tartoznak az esztétika elméletének vizsgálódási területéhez. Azokat az emberi esztétikai alkotásokat is ide kell számítani, amelyeket a művészeti világ korábban nem fogadott el mint értékelhető esztétikai élményt, alkotást vagy gyakorlatot.

Természetesen Armstrong sok neves pedagógus és esztétikai filozófus gondolatait is segítségül hívja érdekes és logikus érvelése folyamán. Felhívja a figyelmünket arra, hogy amíg a *doxa* az uralkodó irányzat híveinek termékeként erősíteni igyekszik osztályuk, a művészet feletti hatalmat birtoklók uralmát, és elősegíti a kulturális tőke igazságtalan, demokráciát sértő elosztását, addig az általunk említett esztétikai tevékenység során szerzett élmény, tapasztalat, vagyis az „aesthetical experience” a totális demokráciához vezet, és azon alapul, mivel általánosan emberi és univerzális (ARMSTRONG 2000).

A szerző fontos elméleteket idéz a pedagógia nagyjaitól, és hangsúlyozza, hogy az esztétikai tevékenység, az „aesthetical experience” Dewey-nál az esztétika minden formáját magában foglalja. Olyasvalami, aminek jelen kell lennie a tantervekben a gyermeki fejlődés elősegítésére. Ugyanilyen hangsúllyal jelenik meg indoklásában Vigotszkijnak az az alapvető tézise, amely azt mondja, hogy a gyermeknek a társadalmi-kulturális környezet minden formájában részt kell vennie, mert ez alapvető a gyermek nyelvi és intellektuális fejlődésében. Sokan elfelejtik, hogy Vigotszkij utóbbi éveiben a szemiotikát, a kulturális kódok, jelek ismeretének teljességét hangsúlyozta, de elsősorban a nyelvészek alkalmazták gondolatait a saját területükre (VIGOTSKIJ 1968). Végül Armstrong elemzi Dewey gondolatait az esztétika szerepéről a személyiség, a gyermek életében.

Dewey érvelésében azt állítja, hogy az esztétika alapvető indíték és erő a teljes emberi tapasztalatszerzés terén, és hangsúlyozza központi szerepét a jó életérzés megtalálásában és a belső késztetések serkentésében. Dewey világossá teszi azt is, hogy az esztétikai tapasztalatoknak sokkal tágasabb tere van, mint amiről mi tudomást veszünk, és a fogalom sokkal szélesebb meghatározását ajánlja. Ugyanakkor soha nem akar pontos leírást adni arról, mi lesz a művészet alapvető tartalma és lényege a jövőben. Számára elég, hogy felmutassa az esztétikai tapasztalatok lappangó, rejtett lehetőségeit mint biofizikai és kognitív erőforrásokat. Tehát valamilyen módon a forradalmi lehetőségek rejtve maradnak, de ott vannak az

„Art as Experience” című könyvében. Hite, meggyőződése az univerzális kapacitás növelésében, a kíváncsiság felkeltésében, az esztétikai formálás megnyilvánulásaiban megegyezik azzal a demokratikus oktatási elmélettel, amely előtérbe helyezi a gyermek hajlamát és érdeklődését megígérő lehetőségeket a nyelvben, a vizsgáldásban, a cselekvésben és az élményszerű zenei-esztétikai tapasztalatokban.

Dewey elméletében az aktivitás, tevékenység, pontosabban a tevékenységen alapuló, a tevékenység folyamán szerzett tapasztalat (experience) adja a megoldást a „magas kultúra” és a kevésbé kifinomult művészet hosszú harcában. E szóhasználattal az elmélet képviselői megoldották a problémák nagy részét. Az ilyen alapon meghatározható *radikális esztétika* magában foglalja az élő, aktív viszonyt a művészetekhez és a világ minden megjelenési formájához és eseményéhez. Nem a végső produktum, a mű, hanem az esztétikai alkotási folyamatban való részvétel áll a központban. Dewey szerint az esztétikai tevékenység az, ami életben tart bennünket. Hangsúlyozza, hogy az esztétikai tevékenységek és kifejezésformák tartalmuktól függetlenül serkentő, felfogást és gondolkodást élesztő és az elméleti vizsgálódásra készítő jellegüknél fogva döntő tényezők a személyiség fejlődésében.

## AZ ESZTÉTIKAI FILOZÓFIA PEDAGÓGIAI KÖVETKEZMÉNYEI

Annak ellenére, hogy nem az esztétikai befogadói szerep az, amely fejleszt, hanem a különböző esztétikai aktivitásban való részvétel fejt ki a legerősebb hatást a személyiségben, 1700-tól mostanáig az esztétikai elméletek a művészre és a közönségre, annak befogadói szerepére irányították a figyelmet. A pedagógiában erősíteni kell az élménygazdag részvétel technikáját, amely jelen volt a népi kultúrában, és amit Comeniustól Dewey-n, Kodályon át az iskola esztétikai nevelésében használtak a személyiség egyéni változásának és fejlődésének serkentésére. Az új szemlélet hangsúlyozza azt a jelentős különbséget is, amely a művészi kommunikációs kifejezések – ének, zene, tánc, dráma és a különböző vizuális művészetek –, valamint a mindennapi megértés technikája között van. Az esztétikai, művészi kifejezésformák a valóságot szimbolikus formákban, kódolt reprezentációkban ábrázolják, és néha a tudat legmagasabb szintjére emelnek bennünket a katartikus hatások segítségével. Az esztétikai alkotáshoz szükséges aktivitásokban megjelenik a személyes eredetiség és az intuíció is, amely a művészi színvonalat, az egyéniség minőségi jegyét képviseli.

Kodály Zoltán szerint: „A tudományos és a művészi nagyság gyökere egy: az igaz ember, a „vir justus”. Egy másik idetartozó gondolata: „Erős érzelmek nélkül a tudományban sem lehet nagyot alkotni”, amit kicsit másképpen a modern esztétikai filozófia egyik képviselője, David Best *Az érzelmek ésszerűsége* című könyvében úgy fejez ki, hogy érzelmeink a megértésünk színvonalától függnék. Mialatt a művészet terén nő a megértésünk, megváltozik érzelmünk is. Ezért hibás az esztétikai aktivitásokat kizárólagosan az érzelmi élményekre építeni, hiszen az ugyanúgy a tudáson és a megértésen is alapszik. „Az a mítosz, amely azt mondja, hogy az ésszerűség és a megértés a tudományhoz tartozik, az érzelmek, fantázia és intuíció a művészetekhez, nagyon veszélyes... Óvatosnak kell lennünk vele, mert ez a mítosz a szubjektív tanok legcsökönyösebb és legrombolóbb kifejezése. Ez tönkreteszi az

igazi művészet létrejöttének minden lehetőségét, és meghamisítja, elferdíti a többi terület és a tudományok karakterét.” (BEST 1992)

David Best véleménye szerint forradalmi megújulásra van szükség a művészetfilozófiában, és indokokat sorakoztat fel bizonyítékként arra, hogy a művészetet és az esztétikai aktivitásokat a tanulás, a megértés és a fejlődés eszközeként, közvetítőjének kell tekinteni (BEST 1992). Az olyan oktatás, amely minden gyermek személyes adottságait szándékszik képességgé fejleszteni teljesítőképeségének legmagasabban elérhető fokáig, hogy egy jövőendő társadalomban demokratikus állampolgárként és humánus lényként tudjon élni, a modern pedagógia vezérlő elve. Ennek megvalósítása ma már lehetséges, mert bizonyítékaink vannak arra, hogy a gyermek életkompetenciái megjavulnak, amikor cselekvésközpontú esztétikai oktatásban vesz részt, tehát a pedagógia használható eszközt kapott a cél eléréséhez. Az esztétikus életre való beállítottság és egy esztétikai alap az önszabályozó erőt is serkenti, amikor a döntéshozatali képességet kell bizonyítani (ANTAL-LUNDSTRÖM 1996, 2004).

A radikális esztétika alapelve az, hogy az esztétikai aktivitások formálják az emberi személyiséget. A kutatások tükrében azonban azt is látni kell, hogy a különböző művészeti területeken és a kompetenciák hatékonyságában nem automatikus a fejlődés. Ennek feltétele a hosszabb ideig tartó részvétel a formáló aktivitásokban és a demokratikus légkörben zajló tudatos pedagógiai vezetés. Amivel a radikális esztétikai nevelés megajándékozta résztvevőit, az az esztétikai érzékenység, befogadóképesség és kapacitás, esztétikai elemzőképeség, valamint sokoldalú ábrázolási képesség kreativitással és intuícióval. Ezek a speciális területek fontosak ahhoz, hogy minden gyermekben kialakulhasson a humánus emberszemlélet, fejlett cselekvési képesség és etikus döntési képesség. A pedagógia lehet a jövő demokratikus állampolgárának formálója, ha nem felejt el az esztétikai-zenei aktivitások hatásait (ANTAL-LUNDSTRÖM 2006, 2008).

## A KODÁLYI ELVEK ÉRVÉNYESSEGE

Kodály Zoltán 1954-ben adta ki addigi gondolatainak gyűjteményét, melynek rövid bevezetője így szól: „A zene mindenkié. – De hogyan tegyük azzá? – Ezen tűnődöm, mióta életutam felét elértem. E tűnődések írott nyoma az alábbi néhány töredék. Némely jóakaróim úgy vélik, nemcsak a múlt küzdelmes éveire vetnek világot, hanem a jövőbe, a bennük megálmodott s talán mindig csak megközelíthető jövőbe is vetnek egy-egy pillantást. Bizonyos, hogy az abban való hit nélkül soha meg sem íródtak volna. Ez mentse közzétételüket. S talán beválnak – végrendeletnek.”

Kodály elvei a zenei nevelésről, az ének iskolai alkalmazásának szükségességéről ismertek. Ha most elemezve olvassuk néhány jövőbe mutató, lényegre összpontosító gondolatát a zenei-esztétikai nevelésről, és összevetjük azzal, amit a mai elméletek képviselői alkottak, akkor megértjük, hogy Kodály Zoltán minden javaslata a jelenlegi esztétikai filozófiai irányzat előkészítője volt. Ezt a vizsgálódási folyamatot tekinthetjük úgy is, mint a végrendelet végrehajtásának önkritikus átgondolását – mi valósult meg ezekből, mit kellene még tenni.

„Minden teendőnk egyetlen szóban foglalható össze: nevelés.

Mit kellene tenni? Az iskolában úgy tanítani az éneket és a zenét, hogy ne gyötrelmem, hanem gyönyörűség legyen a tanulónak, az egész életére beleoltsa a nemesebb zene szomját... A közvetlen megézés útján kell egyengetni... Sokszor egyetlen élmény megnyitja a fiatal lelket a zenének. Ezt az élményt nem lehet a véletlenre bízni, ezt megéreztetni az iskola feladata... Csak cél és eszköz legyen összhangban, ha ég a lélek tüze, mindig elérhető a művészi tökéletesség. (...) A jobb jövő előkészítésére már ma is sokat lehet tenni.” (Gyermekkarok, 1929. In KODÁLY 1954, 23.)

„Mi a zene szerepe az oktatásban? – A zene rendeltetése belső világunk jobb megérettése, felvirágozása és kiteljesedése.” (Mire való a zenei önképzőkör, 1944. In KODÁLY 1954, 98.)

„A demokrácia ezen a ponton kettőt jelent: az egyik a zenei művelődés eszközeinek hozzáférhetővé tétele mindenki számára, a másik: nemzeti sajátságok teljes érvényesítése.” (Magyar zenei nevelés, 1945. In KODÁLY 1954, 104)

„Talán nem elérhetetlen, hogy minden iskola mellett óvoda is legyen, s ott a gyermek már az iskola előtt elindulhasson a jó zene felé. Egy-két évtized alatt beláthatatlan utat tehetnénk meg a zenei művelődés és vele minden ember boldogsága felé. Nem lehet egészen boldog ember az, akinek nem öröm a zene. Erre az örömről azonban tanítani kell az emberiséget, mert magától nem jut el odáig... Nincsenek zenei érzék nélküli emberek, csak zeneileg rosszul nevelt emberek vannak.” (Gyermeknap beszéd, 1951. In KODÁLY 1954, 117.)

A fenti idézetek gondolatokat és szükségletet ébresztenek, hogy a témát a hozzáértők okos gyülekezetében vitassuk meg. Az esetleges dialógusok, viták alapállásához ajánljuk egy svéd filozófus tanácsát: a dialógus egy kölcsönös felvilágosító és megtisztító folyamat, ugyanakkor a közösségi gondolkodás ténye is bizonyítást nyer általa. A párbeszédben az a fontos, hogy előbb mindenki saját tudását és annak hiányosságait ismerje meg az adott témában, ugyanakkor világosan lássa a másik lényét, szándékait, tudását, vagyis legyen tudatában a „másiknak”. A dialógus ily módon gondolatok cseréje, a tudás képzésének egy formája lehet, és a pedagógia filozófiai elméletének megváltozásához vezethet (MOLANDER 1998). Reméljük, sikerül kialakítani egy ilyen szakmai párbeszédet az esztétika pedagógiai lehetőségeiről.

Végezetül egy kérdés fogalmazódik meg a radikális esztétika pedagógiai következményeivel kapcsolatban: Lehetséges az, hogy ezek a régi-új gondolatok valóban gazdagítani fogják a pedagógia mai rendszerét, és segíthetnek az egyes ember cselekvési képességének elérésében, azoknak a kompetenciáknak a kifejlesztésében, amelyek a demokratikus állampolgárt jellemzik a társadalomban? Szükségességét nem más indokolja, mint maga Kodály egy 65 évvel ezelőtt írt, kísértetiesen aktuális írásában:

„...legsúlyosabb teendőink az iskolában vannak... Alsóbb iskolákban van még némi nyom, de már középiskolai tantervünk nyíltan vallja a zene pedagógiai érdektelenségét: nem él vele. Hogyan jusson így a zene jobb megértésére, nagyobb megbecsülésére a magyar jövő társadalom, hogy legyen életszükséglete a zene, ha fogékonyabb korában nem



jutott vele kapcsolatba? Az élet legnagyobb kincsesházába nem kap kulcsot a magyar ifjú: annyival szegényebben halad végig rajta. A zene nem magánosok kedvtelése, hanem lelki erőforrás, amelyet minden művelt nemzet igyekszik közkinccsé tenni. Kapja meg belőle részét minden magyar gyermek! A magyar zene és zenélés felvergődött odáig, hogy számottevő a nemzetközi életben, híd a művelt nemzetekhez, fegyver a létért való küzdelemben. Ideje, hogy a nemzet életében is számottevő legyen. Méltó, hogy a társadalom mellé álljon. Maga javára teszi.” (*Zenei belmisszió*, 1934. In KODÁLY 1954, 44.)

## IRODALOM

- ANTAL-LUNDSTRÖM, I. (1996): *Musikens Gåva (A zene ajándéka)*. Konsult förlag Uppsala, dán fordításban kiadva: Hans Reizels Forlag, Copenhagen (2001).
- ANTAL-LUNDSTRÖM, I. (1997): *A gyermekkor zenei aktivitásainak élethosszig tartó hatása (Barndomens musikaliska aktiviteter i ett livslångt perspektiv)*. Stockholm Universitet Centrum för Barnkultur Forskning, Stockholm.
- ANTAL-LUNDSTRÖM, I. (2004): *Esztétika a pedagógia perspektívájában (Estetik i ett pedagogisk perspektiv)*. In Utvecklingsarbetet Fristadsbarn (75-106 sid) (red Per Apelmo) Eskilstuna Kommun, Eskilstuna.
- ANTAL-LUNDSTRÖM, I. (2006): *Az esztétikai aktivitás mint a pedagógia eszköze (Estetiska aktiviteter som pedagogisk redska.)*. Kutatási jelentés egy folyamatban lévő interkulturális iskolafejlesztő projektről. Centrum för Välfärdsforskning Maelardalen University, Eskilstuna.
- ANTAL-LUNDSTRÖM I. (2008): *A kiválóság titka. Az esztétikai alapú pedagógia. Az esztétikai pedagógia elemzése a demokratikus állampolgár formálásának eszközeként. Új Pedagógiai Szemle*, 2008. 11–12. sz. 67–92.
- ARISTOTELES (1993): *Politiken*. Svensk övers: Karin Blomqvist, Paul Åströms förlag, Partille.
- ARMSTRONG, I. (2000): *The radical Aesthetic*. Blackwell, Oxford.
- BENKÉNÉ ANTAL ILONA (1987): *A rendszerszemléletű zeneoktatás és fejlesztésének lehetőségei*. Doktori disszertáció, ELTE Pedagógiai Tanszék, Budapest.
- BEST, D. (1992): *The Rationality of Feeling*. DC: The Falmer Press, London–Washington.
- DEWEY, J. (1934): *Art as Experience*. Minton, Balch, New York.
- DEWEY, J. (1997): *Demokrati och utbildning*. Daidalos, Göteborg.
- KODÁLY ZOLTÁN (1933): *Néprajz és zenetörténet*. Ethnographia.
- KODÁLY ZOLTÁN (1954): *A zene mindenkié*. Zeneműkiadó, Budapest.
- LUKÁCS, G. (1972): *Ästhetik Taschenbuch*, Neuwied.
- MEYNELL, H. (1997): *En fråga om smak (Egy kérdés az izlésről)*. Nya Doxa, Stockholm.
- MOLANDER, B. (1998): *Kunskap i handling (Tudás a cselekvésben)*. Daidalos, Göteborg.
- NUSSBAUM, M. (1995): *Tankens Kärpa, känslans inlevelse (A gondolat élessége, az érzelem beleélése)*. Brutus Östling bokförlag Symposium, Stockholm.
- VIGOTSKIJ, L. S. (1968): *A művészet pszichológiája*. Pszihologija iszkussztva. Moszkva.