

A „köz értéke” vagy a „réteg kultúrája”?

*Diskurzus a zenei nevelés időszerű kérdéseiről
és a „fél-anyanyelvűség” veszélyeiről*

„*A művészetek a jövő ügynökei*” mottó jegyében rendeztek környezetvédelmi világtalálkozót a '80-as évek végén Rio de Janeiróban. Nemcsak a széplélek-vágy, de nyilvánvalóan a tapasztalat is munkált a szemléletkifejező mottóválasztásban ott, ahol ökológiáról volt szó és élet-egészségről, természet-egészségről – tehát nem művészek találkoztak, hanem természettudósok, környezetvédelmi szakemberek tanácskoztak. Erre ma is oda kellene figyelniük az oktatáspolitikának vagy a nagypolitikának formálóinak. A helyzetet skizofrénia jellemzi: szóban fontosnak ítéljük a művészeti nevelést, mégis a haszonelvűség kezdi uralni a döntéseket.

E skizofrén helyzettel jellemezhető a mai zeneoktatás is. Egyrészt a szakma pontosan tudja, hogy a jó zeneoktatásnak milyen ember- és társadalomformáló ereje van, másrészt viszont annak vagyunk tanúi, hogy minimálisra csökkent a közoktatásban az ének-zeneórák száma, zsugorodnak a zeneiskolák, és a zenei nevelés társadalmi megbecsültsége is mélypontra jutott.

A jelenség két, vagy akár több évtizedre visszanyúló folyamat, a nyolcvanas évek végén elindult értékválság egyik következménye. A társadalom művészetekhez való viszonya megváltozott. Egy olyanfajta pragmatikus elváltozás tapasztalható a társadalmi közgondolkodásban, amely inkább a haszonelvűség felé halad. Ugyanakkor a művészetoktatás még a haszonelvűség szempontjából is kiállná a próbát, hiszen olyan képességeket fejleszt ki az emberekben, amelyek lényegesen javítják a munkaerő minőségét, ezáltal a különböző foglalkozási területeken is jól kamatoztathatók.

Nincs Kodály, aki tekintélyével el tudta érni, hogy az aktuális politika fölismerje: a zeneoktatás olyan képességfejlesztő terület, amellyel egyrészt befolyásolható a társadalom tudata (hiszen az akkori kultúrpolitikának ez volt az egyik célja), és kifejleszthetők olyan képességek, amelyek a zenei tehetséggel nem rendelkező emberben nem jelennek meg, mert nem végzik ezt a tevékenységet.

A rendszerváltozás olyan profitorientált gazdasági rendszert hozott, amely a társadalmi tudat szinte minden szféráját áthatja, tehát mindenhol az a kérdés: mi belőle a hasznunk. A haszon fogalma is a közvetlen pénzbeli hasznot jelenti.

Az oktatásnak bizonyos szférái igen, de a művészeti oktatás nyilvánvalóan nem közvetlenül termeli meg azt a pénzügyi hasznot, amelyet a befektetés ellenében vá-

runk tőle, hanem egy olyan tudatállapotú és olyan képességű társadalmi csoport révén, amely egyébként produktívitasában, kreatívitasában, kombinációs és asszociációs készségeiben, különböző személyiségjegyeiben (pl. figyelem, emlékezet stb.) az átlagosnál fejlettebb lehet.

A zeneoktatás, a zenei nevelés háttérbe szorulása a nyolcvanas években kezdődött, akkor már jól érzékelhető értékválság egyik markáns és konkrét „eredménye”, s ma már ott tartunk, hogy az intézményi összevonásokkal működő művészeti alapiskolában a zene már csak az egyik művészeti ág, és nem beszélhetünk a *zeneiskoláról*. E folyamatokat a rendszerváltozáshoz kötjük, úgy gondolva, korábban volt egy magas irányság a magas kultúra felé, amely az elmúlt két évtizedben elgyöngült, s a közvetlen hasznosság elve értékelődött föl – merthogy más társadalmi-gazdasági formába kerültünk, és az állam-szocialista értékrenddel szemben a kapitalista értékrendet vettük át.

Kérdés: Európa fejlett demokráciáiban, ahol már több évszázada kapitalizmus van, Franciaországban, Hollandiában vagy Németországban, ahol szemléletvezető a profitorientáltság, vajon a művészeti nevelés pozíciója ugyanígy a megtúrt kategóriában van-e, vagy ott mégis történt valami?

A tapasztalat kettős képet mutat. A társadalmi közgondolkodás egészen más, mint Magyarországon az elmúlt húsz évben. A polgári forradalmak idején létrejött a feudalizmussal szemben egy olyan társadalmi réteg, amely megengedhette – sőt, státuszjelölő volt, hogy megengedhesse – magának az arisztokrata életmódot (bár kezdetben politikai hatalom nélkül). Ez a „megengedhetem magamnak” gondolat választja el a nyugat- és kelet-európai társadalmi gondolkodást.

Nem szeretünk ugyanakkor arról az árnyoldalról beszélni, amely éppen a bolognai felsőoktatási szisztéma kialakítása során vált érzékelhetővé. Európában a bolognai oktatás nem mindenütt három plusz két éves rendszerű – Németország az egyik példa, ahol az alapképzés négyéves. Ott a zenei szakképzés rendszere nem létezik. Az egy évvel hosszabb bachelor fokozat arra szolgál, hogy a fölveteket megpróbálják megfelelő szintre „felhozni”. A kultúrához való viszonyt, a „mert megtehetem” attitűd jellemzi, és a „státusz” része a „büszkeség” is, hogy támogathatnak egy művészeti iskolát vagy fesztivált. Az oktatási rendszerben ugyanakkor – ez Franciaországra vagy Nagy Britanniára is igaz – csak az elit intézmények teljesítik a zenei neveléstől elvárható követelményeket.

Az Egyesült Államokban, Bloomingtonban, az ottani zenei felsőoktatási rendszer működését kutatva, ugyanez tapasztalható: a tehetség fölfedezésétől kezdve a szakképzés rendszere nincs kiépítve; tagállamonként különbözik, hogy milyen szinten nincs, akár az alapszintű zeneiskolai képzés sem. Tehát: „bezzeg nyugaton” is vannak

olyan jelenségek, melyek a hazainál lényegesen alacsonyabb szintre utalnak. De mivel a kapitalista rendszerek pénzügyi bázisai képesek elitkultúrát vásárolni, ez számos kelet-európainak jelentett egzisztenciát.

Az élvonalbeli művészek jó része nem nyugat-európai születésű, nem nyugat-európai zenei intézményekben nőtt föl. Ismert az orosz zenei képzés igen magas színvonala – de a magyaré és a lengyelé is. A kelet-európai zenei műhelyekben képzett kiváló muzikusok nyugaton viszonylag könnyen kaptak lehetőséget: az itteni magas színvonalú képzésnek köszönhetően az innen származó hangszeresek szép számmal megtalálhatók a különböző zenekarokban, Tel-Avivtól Bostonig.

Az utóbbi húsz év pragmatizmusa azonban „zuhanórepüléshez” vezetett, s úgy tűnik, ez ma is tart. Folytatódik-e, folytatódhat-e még? Vajon ez csak a szűkebb zenei társadalom és a magas kultúrát még féltő, egyre vékonyabb réteg gondja vagy az egész társadalomé?

Nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy a zenéről a társadalom általában úgy gondolkozik: az lehet „bármi, amit hangszeresen hallunk”. A társadalom 98 százaléka nem képes megkülönböztetni a szórakoztatást a zeneművészettől, nem ismeri a művészeti nyelvet. S arra bizony a ma gyakran vezető pozíciót betöltő zenészek is elfelejtenek utalni, hogy a művészet sajátos nyelven látja és fejezi ki a világot. A problémát tehát csak egy szűk réteg ismeri föl, ám veszélyes gondolatnak tartjuk, hogy a politikai közgondolkodásban is divatossá válik a „rétegekultúra” emlegetése. Mihelyt a közgondolkodás része lesz a *rétegekultúra* léte, finanszírozása is nyomban veszélybe kerül, mert nem a „köz értéke”, hanem egy „réteg kultúrája”, tehát kimondható, hogy „azt a réteget most nem finanszírozzuk annyira, mikor a társadalom többi rétege nehezen él”.

Ha elfogadjuk, hogy a zenei kultúra egy szűk réteg érdeke és értéke, annak végzetes következményei lehetnek. S ama állításnak, miszerint a valóság pragmatizmusa oda szegényítette a közgondolkodást, hogy úgy tűnik, most csak egy réteg számára van mondandója a zeneművészetnek, ellentmondanak az olyan iskolai tapasztalatok, melyek arra mutatnak, hogy a nem zenésztehetséggel megáldott gyerekek is rendkívüli fogékonyságot mutatnak, ha hozzáértő a zenével való kapcsolat kiépítése.

Kérdés marad viszont, hogy a „minőségi zene” a „nagy”, a „komoly” zene vajon nem mindig egy szűk réteg kulturális fogyasztási szokásait jellemezte-e? Hogy ez nem csak az utóbbi húsz évben alakult így. A két világháború között a polgári réteg státuszszimbólumaihoz tartozott, hogy „szépen kiöltözve elmegyünk” a Filharmóniába, Zeneakadémiára, ez viszont nem jelenti azt, hogy a komolyzene iránti érdeklődés és a komolyzene „fogyasztása” ne mindig csak egy viszonylag szűk, iskolázott réteg privilégiuma lett volna.

A táncművészet vagy a festészet iránt is abból a körből érdeklődnek többen, ahol az erre való affinitás, készség, érdeklődés kiépülhetett a tehetség vagy oktatás révén, illetve éppen azért, mert státuszszimbólum. Az, hogy a koncertek közönségének létszáma hogyan és mikortól csökkent, elég pontosan jelzi, mikortól kezdett szűkülni a társadalom azon részének létszáma, amely valóban személyes kapcsolatot érez a zenével. Torzítja a képet, hogy a „konzerv” (CD-n megvásárolható) zene könnyű hozzáférhetősége miatt nem tudjuk megmondani, milyen nagy a valódi létszáma a komolyzene iránt érdeklődőknek.

A főnti dilemmára kétféle módon lehet válaszolni. Széttárhatjuk a kezünket: igen, a komolyzenéhez zenei előképzettség, intelligencia és érdeklődés szükséges. Másrészt a folyamatot befolyásolni is lehet, sőt, kötelező! Miért van az, hogy egy egyetemen működik művészettörténeti tanszék, ám annak profiljába nem tartozik bele a zene-művészet? Így csak „képzőművészet-történeti” tanszékről beszélhetünk. Miért természetes, hogy az irodalommal megismerkedjen a gyermek, a zenével viszont ne? Ez a gondolkodásmód lapul az énekórák számának csökkenése mögött.

Nem kell énekesnek lenni, nem kell zenésznek lenni, de ha az iskolában nem alakítjuk ki a zene iránti affinitást, akkor nem várhatjuk el, hogy a gyermek zeneszerető, zeneértő felnőtté váljon. *(„Volt olyan feladatom, hogy általános iskolában abszolút képzetlen gyerekeknek népzenei, komolyzenei stílusokról egy-egy rendhagyó énekórát kellett tartanom, s ráadásul huszadik századi zenével kezdtem. A gyerek számára etalon az, amit akként állítanak be. S én sem nagyon hittem a fülemnek, amikor Sztravinszkij Tavaszi áldozat című művét, ami nem tartozik a könnyű huszadik századi zenék közé, a gyerekek meghallgatták, s azt mondták, még egyszer szeretnék meghallgatni. Nagyon egyszerű, faluai általános iskolás gyerekek.” – D. M.)* Az alapfokú oktatásban dől tehát el, hogy a zene valóban réteggkultúra marad-e, vagy mint művészet, látásmód, nyelvezet valódi fogyasztói igénnyé válik-e a társadalom szélesebb rétegei számára.

A Kodály Zoltán nevéhez fűződő zenei-nevelési koncepció tengelyében az ének, a *vox humana*, méghozzá az archaikus és nem archaikus parasztdal, a népzene áll. Ilyenek a mai énekeskönyvek is. Vajon nem magyarázza-e a népdal alacsony kedveltségét az, hogy a gyerekeket olyan másodlagos környezet veszi körül, amelyben mindazokat a természeti képeket és természeti élményeket, amelyek a népdal lényegét képezik, nem tudják hová kötni, ezekről nincs saját élményük? A *„Megrakják a tüzet, mégis elaluszik, nincs az a szerelem, aki el nem múlik”* hogyan lesz érthető, ha valaki soha nem élte át, hogy a (tábor)tűz körül hasal. Az ilyen élmények redukálódása – s nem csak városi környezetben – vajon nem ad-e részben magyarázatot arra, hogy a gyerekek nem tudnak kapcsolódni ehhez az archaikus, természeti képekkel telített zenei világhoz?

A fölvetett kérdés igen mély. A Kodály-koncepció megszületésének időszaka rendkívül fontos a magyar identitás kialakulásában. Kodály a magyar folklórt és az általa hordozott értéket annak a század eleji német kultúrának az alternatívájaként gondolta megjeleníteni, amely erősen áthatotta az egész kultúrát, legalábbis a zene-kultúrát. Valóban érzékelhető a folyamat, hogy az urbanizációval azok az életmódbeli jelenségek, közösségi események, amelyekhez a népdal kötődik mindennapi funkcionáltságában, lassan tényleg a „múzeum felé” indulnak. Már a faluban sem ének falusi életet az emberek. Ráadásul egy többségi idegen nyelvű országban vagy az anyaországban élő magyar kultúrában sem azonos a népzene funkciója. A más kultúrát képviselő többségi nemzettel szembeni identitást meghatározó szerepet tekintve a kodályi gondolat kétszeresen igaz: a magyarságtudatot a gyerekekben ezzel is kiválóan lehet fejleszteni.

A gyermek úgy barátkozik a zenével, hogy elkezd énekelni, s még hamarabb: elkezdenek énekelni neki. Mit énekeljen, ha nem azt, amit a természet a génjeibe évezredek óta beleszótt? A népzene – attól a lefele mozduló kisterctől indulva – olyan csodálatosan és logikusan építi fel a zenét a szöveggel együtt a gyermek számára, hogy annál jobbat nemigen találhatunk. Valóban eltávolodtunk a természettől s attól az életformától, gondolkodástól, amely népdalaink szövegeiben megőrződött. Ma már nemcsak a tájnyelvi kifejezések, archaizmusok okoznak problémát, hanem a megváltozott gondolkodásmód miatt a népzene gazdag metaforavilágát sem értjük, főképp azért, mert nem is törekszünk erre, nem gondolkozunk el rajta. Pedig „a népdalismeret hiánya fél-anyanyelvűvé tesz”.¹

El kell gondolkodnunk Angi István idézett gondolatán, hiszen a zenei anyanyelv elvesztése nemzeti létünket fenyegeti (különösen igaz ez a kisebbségben élőkre), a zenétlenség pedig életünk minőségét. Ahogyan gyermekeinket természetes, magától értetődő módon megtaníttuk beszélni, ugyanígy kellene megtanítanunk nekik „anyanyelvünk másik felét”, a zenei anyanyelvet is. 40–50 évvel ezelőtt a családokban még énekeltek, s a gyermek a beszélt nyelvvel párhuzamosan a zenei anyanyelvet is elsajátíthatta. A zenei anyanyelv ismerete azonosságtudatunkat, megmaradásunkat segítette, mert: „A magyar népdal (...) az egész magyar lélek tükre. Mint egy gyűjtőmedencébe, századokon át belefolyt a magyar érzelmi élet minden patakja, nyomot hagyott benne a magyarság minden lelki élménye, bölcsőjétől fogva: mert kétségtelennek kell tartanunk, hogy a magyar dal a magyar nyelvvel egyidős.”²

Dalaink dallami, formai tökéletessége, nyelvezetének rendkívüli csiszoltsága, tömörsége, kifejező ereje, gazdag metaforakincse a leghatásosabb eszköze a nevelésnek.

¹ ANGI ISTVÁN: *Igaz Szó*. 1970. 6. sz. In: SZABÓ CSABA: *Zene és szolgálat*. Kriterion, Bukarest, 1980, 132.

² KODÁLY ZOLTÁN: *Visszatekintés*. 1. köt. Zeneműkiadó, Bp., 1982, 34.

Nem mellékes szem előtt tartanunk, hogy a népdalok őrzik nyelvünk gazdagságát, ezért az olvasási szokások változása közben éppen a népdal lehetne az a kútforrás, amely táplálhatná elsekélyesedő nyelvhasználatunkat. Úgy gondoljuk, a gyermekdal, a népdal nem helyettesíthető. S meggyőződésünk: nem tudunk annyira belerohanni a jövőbe, hogy ha valóban értő és zeneszerető embereket akarunk nevelni – talán az utóbbi még fontosabb –, akkor e dalokat kell tanítani. Igaz, fáradságos és főképp időigényes munka a gyerekeknek elmagyarázni, hogy ez vagy az mihez kötődött eleink életében, vagy akár a mai falu életében is.

A probléma a médiában van, illetve ott, hogy mindenütt azt a fajta zenét lehet hallani, amelyik könnyen befogadható, mert nagyon egyszerű zenei eszközökkel bánik, mert ösztönökhöz – valami módon a tánchoz is –, aktuális trendekhez, divatokhoz kötődik. Erre például Finnországban az a válasz, hogy a zeneiskola a mai popzenéből indul ki. Messzebbre menve: Bloomingtonban van ilyen szak – a szórakoztatásnak azt a formáját kegyelve, amely nem tisztán zeneművészeti értékeket vállal föl, hanem háttérzeneként hallgatható, relaxáláshoz használható, s akár durva nemi ösztönöket is kifejezhet. Ha ez hallható mindenütt, ahol a gyermek megfordul, még egy szálloda hangszóróiból is, a gyermek azt fogadja el etalonnak, amit így kap. Ha az iskola ezt nem tudja ellensúlyozni, baj van! Persze, ennek zenének is megvan a maga funkciója, mint a magyar nótának.

A zenészek, az oktatásban résztvevők óriási felelőssége, hogy eme értékhierarchiákat próbálják meg tisztázni az oktatási gyakorlatban s a mindennapokban. Ez a tehetséges tanároktól függ. A Kodály-módszert is lehet rendkívül rosszul alkalmazni és szolmizációs gyakorlattokká tenni, miközben nem ez a lényeg, hanem a zenei anyanyelv használata az éneklés révén. S föl kell ismerni, hogy a népzene és a popzene közötti választást az értékválasztás képességére való neveléssel lehet segíteni.

Az értékválasztást pedig befolyásolja a zenei nevelés során kialakult zenei ízlés. Ahogy az irodalomoktatásban is megkülönböztetjük a ponyvát az igényes szépirodalomtól, a művészeti nevelésben a giccset a valódi értéktől, e disztinkciót meg kell tenni a zenében, a zeneoktatásban, a mindennapi zenei gyakorlatban is. A tanár feladata, hogy a gyerekeknek fölmutassa az értékkülönbséget, s számára azt megtapasztalhatóvá tegye. Tisztázni kell a funkciók közötti különbséget: „*ez a zene arra való, hogy... – az a zene pedig arra való, hogy...*”. Az érték-probléma a zenésztársadalmat is megosztja. Tihanyi László kérdése például az: vajon védhető-e a mai civilizációs körülmények és ízlésvilág közepette, hogy az iskolai zenei nevelést kizárólagosan a kodályi paradigmára építsük, s vajon nem kellene-e – a bloomingtoni példára visszautalva – a gyerekek által fogyasztott kultúra elemeit is behozni a zenei nevelésbe, természetesen úgy, hogy az értékek különbségére felhívjuk a figyelmet.

S vajon lehetünk-e annyira optimisták, hogy azt gondoljuk: a jó, szakszerű zenei neveléssel visszaszerezhető a társadalom számára valamennyi a veszni látszó kultúrából? A válasz nem csak szakmai kérdés. Amennyiben a társadalom nagy része alapvető megélhetési gondokkal küzd, s még a művészet oktatása is pénzbe kerül számára: önmagát tartja távol a művészeti neveléstől. Ha egy zeneiskolába csak tandíj ellenében lehet járni, sok tehetséges gyerek el sem jut oda. Értelmesebb lehet a közoktatásba jobban beépíteni a zenei oktatást és nevelést.

Ha nem vagyunk optimisták: pályánkat be kell fejeznünk. Barátságtalan gondolat, hogy köznapi beszélgetéseinket és szakmai megnyilvánulásainkat is áthatja valamilyen kultúrpeszimizmus: „*ma a gyerekek a gagyit, az értéktelent, a konzerv-zenét fogyasztják, bezzeg régen másképp volt.*” Ám azt is tudni lehet, hogy szerte a mértékadó világban (Japántól Kanadáig) nemzetközi Kodály-intézetek létesültek, kivirágoztatva a zenei nevelési koncepciót. A Kodály-módszernek jó „exportja” volt – miért kényszerülünk itthon mégis a kultúrpeszimizmusra?

A Debreceni Nyári Egyetemnek 2010-ben volt egy kététes zenei programja, azt keresve, hogyan lehet föllépni a zenei oktatással a globalizációs ártalmak ellen. Ott volt egy tizenöt fős kínai csoport, s mi természetesen igyekeztünk úgy bemutatni saját folklórunkat, hogy részben autentikus módon meg is szólalhasson élőben, illetve, illusztráltuk, hogyan jelenik meg a huszadik századi magyar műzenében, s hogyan segíti a zeneoktatás jelenlegi formáit. Ez „elemi gyönyörűséget” hozott számukra. Elmondták: a Kodály-módszert nemcsak azért tudják átvenni, mert koncepcióját hasznosnak tartják, hanem azért is, mert az ő népzenejük is pentaton alapú, tehát a módszer egésze egy az egyben áttehető számukra. (Hogy Magyarországon miért vannak durva ellenzői, nemcsak kizárólagosságát, de értelmét tagadó vélemények még a zenésztársadalomban is...?)

Minden módszer hatékonysága a módszert alkalmazók tehetségétől függ. Tehetséges, jól képzett tanárookra van szükség. Hiába kiváló zenész valaki, ha nincs meg benne az átadás képessége. A kibontakozás egyik útja tehát a képzők képzése, kezdve a minőségi kiválasztással, majd a minőségi képzéssel.

Ki kell mondanunk: a magyar tanárképzésben, ezen belül a zenetanárképzésben, súlyos hiányosságok vannak, melyeket csak tetéz a zenetanár társadalmi megbecsülésének hiánya. Az, hogy a közoktatásban heti egy ének-zene óra van, meggondolandóvá teszi a jó képességű fiatal számára, hogy a zenetanári pályát válassza: kevés esélye van az elhelyezkedésre.

Nagyon szerény tehát a motiváció, ám a zenei képzésnek bizonyítható a gazdasági haszna. A minőségi ember másképp végzi munkáját. A zenészhallgatók pályaelhagyói – a felmérések szerint körülbelül két százalék – bármilyen területre mennek,

lényegesen ügyesebbek munkatársaiknál. A magyar zeneiskolák szövetségének elnöke, Ember Csaba végiggondolta, mi mindenhez segíti hozzá az embert, ha zenei műveltsége van (ismeretek és hozzá való képességek).

Nem elsősorban a zenei tehetségről beszélünk, hanem olyan „járulékos” személyiségi jegyekről, mint az emlékezet, figyelem, stb. – E képességek megléte tehát miért hasznos a foglalkoztatónak? Mert más lesz a munka minősége. Nem kell zenésznek lennie valakinek, de azáltal, hogy az éneklés belső fegyelmével, a zenei emlékezet kombinációs készségével tisztában van, jobb munkaerő válik belőle. Csakhogy ezt nagyon nehéz fölismerni.



Ráczné Kalányosi Gyöngyi: Menyasszonyfürdetés