



Lévai Péter

Konferenciák mint a magyar mozgáspedagógia és táncművészet lehetséges szakmai kommunikációi

Diskurzus az intézményesedés folyamatában. A kongresszus

A tudományos életben megszokott és bevett forma a kongresszus, amely lényegében a különböző földrajzi helyeken és más-más érdekérvényesítő csoportok köré, de egy azon célnak alárendelődő értelmiségi köröket mintegy szembeállítva egymással újabb és újabb feladatokat tűz ki. A megoldásra váró problémák általában a társadalom aktuális kihívásaira adandó adekvát válaszok keresésével indul, majd sajtós rendezések után konszenzusos formában megoldások születnek. Az időt a következő kongresszusig pedig ezeknek a gyakorlati-formai megvalósítása, a tapasztalatok összegzése, és a konzekvenciák levonása tölti ki.

A neveléstudomány területén már jó ideje sajtós, nemzetközi szinten is zajló kongresszusokat találunk, amelyek egy-egy nevesebb szaktekintély, iskola, vagy tematika köré csoportosulnak attól függően, hogy az aktuális kulturális, kultúrpolitikai, vagy esetleg tisztán politikai támogatottság mely irányba mozdítja el a tematikát.¹

Ezek a diskurzusok szinte teljesen mellőzték, illetve mind a mai napig mellőzik a történeti narratívákat, hiszen a legfontosabb ok és cél, hogy diszciplinikus értelmezésben kerüljön napvilágra és nőjön, erősödjön egy-egy hipotézis addig, amíg axióma nem válik belőle. Éppen a XX. század végére érte el azt a pontját a történetiség kutatás, hogy az „oral history” mint a megélt és feldolgozott történelem szintén kutatás tárgya legyen.²

Be kell azonban látnunk, hogy a történetkutatás, és ezen belül természetesen az elit kutatása sokkal régebbi múltra nyúlik vissza, mint a pedagógiai módszertanok, vagy pszichológiai helyzetek értelmezése, elemzése, ezért ebben a témakörben még ez a fajta lehetőség jócskán várat magára. Mindenesetre a nagy európai egyetemekhez köthető, és a nyomukban kialakuló „iskolák” illetve azok tematikái már a diszciplinikus értelmezéshez vezető lépéseket megtették és a múlt századra olyan erőteljes növekedésnek indultak, hogy azokra komplett neveléstörténeti-neveléstudományi rendszereket lehet építeni.³ Ezek a diszciplinák bekerülve a tematikák és iskolák rendszerébe önálló életre kelnek, és teret, lehetőséget adnak a további kutatási irányok és vizsgálati módszerek kiteljesedéséhez, megvalósulásához. Az oktatás-nevelés értelmezése így a konferenciák által válik egyedivé, de ugyanakkor széles körben megismerhetővé és adaptálhatóvá.

Tudományos diszciplína és provincializmus

A kongresszusok és az azokon részt vevő kutatók és gyakorló szakemberek azonban sajtóságot veszélyt is rejtenek. Általuk sokszor megmerevedhetnek, rugalmatlanná válhatnak tézisek, és olyan

¹ Hofstetter-Schneuwly, 2004.

² Nora, 1992.

³ Pukánszky-Németh, 1996.



részgazságok szülehetnek, amik – megfelelő aktuálpolitikai támogatottsággal – csak egy szűk rétegnek, elitnek kedveznek, legyen az társadalmi, szakmai, vagy leginkább politikai csoport.⁴ Ebben az értelemben szinte velejárója a kutatásoknak és az így kialakuló diszciplináknak, hogy imitt-amott kissé részrehajlóak, vagy diplomatikusabban fogalmazva, nem eléggé pragmatikusak lesznek, vagy még enyhébben szólva: azoknak a kutatóhelyeknek kedveznek, amelyek sajátos arculatot mutatnak föl, és akik e mögé a sajátos arculat mögé a professzionalitás álarcával el is bújhatnak („Az elméletek és a tudomány keletkezését és szétfoslását tetszetős szóval fejlődésnek nevezték el.”⁵

A végtermék nem is marad el: a kutatások félbe maradnak, vagy akár teljesen meg is szűnnek, és marad a „szakszerűségnek” és a „történetiségnek” egy olyan máza, amely szinte rásül az intézményre és az ott tevékenykedő szinte összes résztvevőre, legyen az vezető, kiszolgáló, oktató-nevelő, vagy éppenséggel a kimeneti oldalon megjelenő szakember.

Ebben az esetben következik be az a fordított helyzet, amikor nem a tudományos kutatások, rendszerezések és az elméletek gyakorlattá tétele vezeti az intézményt a napi tevékenységében, hanem azok a megszokott és jól beidegződött cselekvések, amiben mindenki tudja a maga dolgát, de senkinek a köreit nem zavarja. Így alakulhat ki, hogy tegnapi szakemberek, tegnapelőtti módszerekkel képezik a jövő „szakmai elitjét”, mit sem törődve azzal, hogy az aktuális társadalmi kihívásokra a későbbiek folyamán nem szülehetnek rugalmas és megfelelő cselekvések. Így válik kettőssé a folyamat: egyrészt nincs lehetőség újabb és célszerűbb pedagógiai módszerek, eszközök, formátumok bevezetésére, hiszen „megkövült” állapotokat tartanak életben, másrészt nincs, aki cáfoljon, bizonyítson, hiszen innovatív légkör a legritkább esetben alakul ki az ilyen struktúrájú intézményekben. Az eredmény prejudikálható. Jól szervezett és bürokratikus rendszer tartja életben saját magát, amely a külvilág felé a hozzáértő pózában tetszeleg, hiszen a kívülről jövő szakmaisága is megkérdőjelezhető, és belülről elfojtja a kezdeményezéseket, a pluralizmust, hiszen a hatalom megtartása és örökítése mindennél előbbre való.

Nyitásra való képtelenség, avagy ez a természetes velejárója a tradíciónak?

A tradicionális gondolkodás a társadalmi rétegződésben leginkább a tradicionális kultúra hordozóinál érhető tetten. Így a hagyományos gondolkodásmód komplex szellemiségben és gyakorlatban valósul meg, amiben nemcsak a pragmatizmus, hanem az önépítő folyamatok is legalább annyira fontosak, mint a kifejező készségnek a második jelzőrendszerrel való operálása.⁶ A beszéd sajtóságot megfogalmazásai, ritmizálása, a rímekben való gondolkodás, az énekelt beszéd, a napi tevékenységnek minden területére kiterjed, illetve sajtóságot „mozgáskommunikátumok” létrehozása, megélése olyan összetett szemléletet kíván, amelyben nincs helye a megtorpanásnak az egy helyben való topogásnak, hiszen mindenkinek személyes élménye fűződik hozzá, és az, az igény, hogy ezt nap, mint nap újra átélhesse.⁷

A tradíciót nem az teszi állandóvá, hogy a benne élők megmerevítik azt, hanem az, hogy bele-nevelődnek és mintegy elfogadják a benne rejlő pedagógiai és nevelési értékeket, azaz „magyarán szólva” interiorizálják azokat.⁸ Így a személyes közreműködés mindenkinek fontos lesz, hiszen alkotó tagja, mintegy fejlesztő, innovációra alkalmas egyén jelenik meg a tartalomban, ezért össze-

⁴ Aldrich, 1998.

⁵ Hamvas, 1996. 51.

⁶ Könczei, 1993.

⁷ Hoppál-Nagy-Jankovics-Szemadám, 1997.

⁸ Tóth, 2002.



függésében is megélheti azt.⁹ Ezt a szerepet már gyermekkorban kialakítja a mikrotársadalom, hiszen a családi nevelődés prioritását élvező személyek mindig is a gyerekek. Az ilyen mentalitással felnővők szinte mind kivétel nélkül innovatívak lesznek, hiszen átlátják a „saját” és a „közös” közötti összefüggést, megoldásaikban hordozzák a hagyományos, de egyben az újszerűség csírát is.¹⁰

Ebben a konstellációban tehát nyilvánvalóan cáfolható, hogy a hagyományossághoz valamiféle megkövült, ódivatú, naftalinszagú értelmezés kötődne. A megújulásra való képtelenség éppen a gyökereit és identitását veszített közegeket jellemzik, akik a pusztán másolás útján akarnak kifejező képességet kialakítani, ezért rettegnek mindenféle aktív és önfejlesztő változtatástól, ami a hierarchikus rendszert meggingathatná.

A dialógus hiánya mint kommunikációs deficit

Elsődleges tartalmi hiánynak ezért azt láthatjuk, hogy a kommunikációs csatornák nem nyitottak. A kommunikáció, nemcsak azt jelenti, hogy valakivel megbeszélünk dolgokat, hanem azt, hogy tartalmi összefüggéseket tárok fel sajátos szempontrendszerek alapján, amikkel segítünk megérteni magamat, és segít engem mások megértésében. Ebből alakul ki a dialógus, amely sajátosan nem behódolást jelent egyik fél részéről sem, hanem segít a tartalmi jegyek kikristályosításában, azok körülhatárolásában, és a kutathatóság, meghatározhatóság, felhasználhatóság, hármasságát viseli magán. E nélkül a rendszer nélkül nincs értelme és nincs is jövője semmilyen formálódó tudományág alapjait keresni, legyen az diszciplinikus, vagy interdiszciplinikus.

A deficit hamar meglátszik a következményeken. Klikkesedés, különállás jelenik meg, hiszen mindenki a saját maga által kiváltságosnak tartott nézőpont mellett tör lándzsát, azokat az eszközöket és tartalmi hordozókat (médiákat) akarja uralni, amelyek segítenek őket talpon maradni, igazukat megvédeni.¹¹ Emiatt az aktív diskurzus teljességgel elmarad, holott a szakmai elit kitermelhetné magából azokat a tiszta, vagy multi diszciplinákat, amelyek mentén a konkrét és cselekvő munkafolyamatokat el lehetne indítani. Így van ez a pedagógiai szakma egyedi színterén, a mozgáspedagógia és a művészetpedagógia összeolvadásából keletkezett táncpedagógusi szakmában is. Sajnos ez a szakma az egyetlen, amely sajátos kiváltságokat élvez, és olyan - mélyen gyökerező - struktúrákat tart életben, amik szinte belülről bomlasztják a rendszerét, ezáltal társadalmilag és nevelésietikai szempontból is haszontalanok, de – ideig-óráig – megtűrt formában tetszelegnek.¹²

A sajátosan artikulált eredmények azonban nem találnak visszhangra a tudományos körökben, sem a neveléstudományban, sem a pszichológiában, sem pedig a gyakorlati-módszertani kutatás-fejlesztés témakörében, mert semmilyen szállal nem kötődnek a pedagógia és a művészet értelmezési síkjaihoz, ezért csak önmagukban, mintegy torzított lehet vizsgálni.¹³ Ez pedig nem elegendő alap ahhoz, hogy a plurális szemlélet kialakulhasson, megkötődjön és a következő években, évtizedekben hasznosítható „termék” hozzon létre, azaz a kultúrára és annak kétoldalú hordozóira, szereplőire is pozitív hatással legyen.

Konferenciák, mint a dialógus lehetséges színterei:

Meg kell tehát teremteni azokat a lehetőségeket, amelyek összevonják, egységesítik és a megfelelő irányba terelik a tudományos életben külön-külön fellelhető értékeket és azokat úgy teszik ma-

gukévá, hogy rugalmasan alakulhasson mind az input, a process és az output oldalon. Erre pedig meglenne a kereslet, hiszen olyan sokoldalú és magasan kvalifikált tudományos eredményeket tudhat magáénak a mozgáspedagógiai szakma, amely méltán emelhetné a többi pedagógiai szakág mellé. Lássuk, hogy milyen lehetőségekkel élhetünk:

– ICKL, mint a mai napig egyetlen mozgáspedagógiai, mozgásértelmező, tudományos konferencia

- Sporttudományi konferenciák
- Neveléstudományi konferenciák
- Neurobiológiai konferenciák

Ezek a tudományágak furcsa módon távolinak tűnhetnek a táncpedagógia szempontjából, de ha megvizsgáljuk azok tartalmi, tematikai összefüggéseit, illetve az aktuális kutatási trendeket, akkor kiderül, hogy közel sem járunk messze az igazságtól: ezeknek helye, szerepe van a művészetpedagógiában, illetve a táncpedagógia bármely szakágában, a klasszikus balettől a tradicionális néptáncon keresztül a modern táncig. Amennyiben hisszük és akarjuk, hogy a pedagógia megvesse a lábát ezekben a készség szintű ismeretszerző tevékenységekben, akkor el kell ismernünk azokat az erőfeszítéseket, amelyek a mozdulatok rendszerbe foglalása,¹⁴ a tradicionális táncok tipizálása és rendszerezése,¹⁵ a mozgásoktató-nevelő munka megjelenése és beépülése az iskolai rendszerbe, valamint azok a konferenciák (ICKL Konferencias 2001) prezentációk (Body and Bytes 2002) és publikációk,¹⁶ valamint a konkrét tanítási metodikákat is tartalmazó szakkönyvek,¹⁷ mutatják, hogy van lehetőség és innovációs hajlam ebben a szakágban is. A szakmához csak peremszerűen, ám annál ékebben megjelenő kutatások és konzekvenciák is igazolni láttatják, hogy egy interdiszciplinális megközelítés lehet a kitörési pont.¹⁸ Mindemellett már megjelentek a konkrét kutatásokhoz kapcsolódó tanulmányok, amelyek egyértelmű bizonyítékkal szolgálnak a taníthatóság, értelmezhetőség és használhatóság valóságáról.¹⁹

Az intézményesedés foka, tradicionális velejárói, a „művészbürokratikus” gondolkodás hátrányai

Itt lenne tehát az ideje, hogy összegezzük a tudásunkat, az eddigi kutatási és gyakorlati tapasztalatokat konferencia szinten kiteljesíthessük, hozzátéve mindazokat az elemeket, amelyek multidiszciplinálissá, de ugyan akkor érthetővé teszik azt a napi gyakorlatot, amit pedagógiai szellemiségben, de professzionális mozgásfelfogással és rendszerezéssel képesek vagyunk elérni. Sajnos azonban meg kell állapítanunk a közhelyszerű megfogalmazás igazságát: „egyedül nem megy”. Addig, ameddig a magyarországi táncos mozgáspedagógiai képző intézmények nem tartják fontosnak, hogy szakembereik a tudományos elithez ilyen módon (is) kapcsolódhassanak, addig ez csak ábránd maradhat, illetve a sajátos „magas szakmai elit” a tudományos gondolkodást rangon alulinak tartja. A megoldás az asztalon hever, csak tudni kell belőle olvasni. A kivezető utat a lassanként teret nyerő, a mozgásművészetrel és magával a pedagógiával, illetve ennek ötvözetéből kialakult táncstudományi konferenciák jelenthetik, amelyek csak az utóbbi években nyertek teret.

⁹ Balassa-Ortutay, 2001.

¹⁰ Vasas, 1993.

¹¹ Lévai, 2006.

¹² Fodor, 2001.

¹³ Gáspár, 2001.

¹⁴ Laban, 1945.

¹⁵ Martin, 1970.

¹⁶ Nagy, 2002.

¹⁷ Zórándi, 2003.

¹⁸ Hámosi, 1996.

¹⁹ Fügedi, 2003. 29.

**Irodalomjegyzék****Aldrich**

1998 Richard Aldrich: *History of Educational Studies*. Gent, 1998.

Balassa-Ortutay

1979 Balassa Iván- Ortutay Gyula: *A magyar néprajz*. Budapest, Corvina, 1979.

Fodor

2001 *Mozaikok a Magyar Táncművészeti Főiskola első 50 évéből*. Szerk.: Fodor Antal. Budapest, Planétás, 2001.

Fügedi-Lévai

2002 Fügedi János Lévai Péter: *Body and Bytes - Tanztradition und technik*. Breman, 2002.

Fügedi

2003 Fügedi János: *A mozgáskognitív képesség fejlesztése táncnotációval*. (Doktori disszertáció, tudományág: Nevelés- és sporttudományok. ELTE, 2003.)

Gáspár

2001 Gáspár László: *Nevelélmélet*. Budapest, Okker, 2001.

Hamvas

1996 Hamvas Béla: *Extázis*. Budapest, Medio, 1996.

Hámori

1996 Hámori József: *Agyi aszimmetriák*. Pécs, JPTE, 1996.

Hofstetter- Schneuwly

2004 Rita Hofstetter- Bernard Schneuwly: Educational Sciences in Dynamic and Hybrid Institutionalization. In: *Paedagogica Historica* (2004) 5-6. sz. 569 – 589.

Hoppál-Nagy-Jankovics-Szemadám

1997 Hoppál Mihály – Jankovics Marcell – Nagy András – Szemadám György: *Jelképtár*. Budapest, Helikon, 1997.

Könczei

1993 Könczei Csilla: Ötletek a tánc textológiai elemzéséhez. In: *Korunk*, (1993) 8. sz. 47-55.

Laban

1999 Laban Rudolf: Dance as a discipline. In: *Rudolph Laban speaks about movement and dance*. Szerk.: Lisa Ullmann, Addlestone, Surrey, Laban Art and Movement Guild, 1999.

Lévai

2006 Lévai Péter: Legényekhez méltó verseny, avagy „mit akar itt ez az egy ember”? In: *Folkmagazin*, (2006) 2. sz. 46.

**Lévai**

2001 Lévai Péter: *The teaching methodology of gyimesi féloláhos*. ICKL Conference, Columbus State University, 2001.

Martin

1970 Martin György: *Magyar tánc típusok és táncdialektusok*. Budapest, Népművelési Propaganda Iroda, 1970.

MKM

1998 *Művelődési és Közoktatási Minisztérium Az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programja*. Mogyoród, Romi-Suli Könyvkiadó és Továbbképző Műhely, 1998.

Nagy

2002 Nagy József: A művészeti nevelés fontossága. In: *Hogyan tovább?*, (2002) 4. sz. 6.

Nora

1984-1992 Nora Pierre: *Les lieux de memoire I-III*. Paris, Gallimard, 1984-1992.

Pukánszky-Németh

1996 Pukánszky Béla – Németh András: *Neveléstörténet*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.

Tóth

2002 Tóth László: *Pszichológia a tanításban*. Debrecen, Pedellus, 2002.

Vasas

1993 Vasas Samu: *A kalotaszegi gyermek. A személyiségfejlődés néphagyományai Kalotaszegen*. Budapest–Kolozsvar, Kráter – Colirom, 1993.

Zórándi

2003 *Néptáncaink tanítása – Az ugrós táncok*. Szerk.: Dr. Jakabné Zórándi Mária. Budapest, Planétás, 2003.

Elektronikus hivatkozások:

ICKL, International Council of Kinetography Laban: www.ickl.org

Országos Neveléstudományi Konferencia (V): www.pedagogia-online.hu

Neurobiológiai Konferenciák: <http://www.kfki.hu/fszemle/otven/egyeb.html>

Magyar Sporttudományi Társaság: <http://sporttudomany.hu>