

# Pszichológia és művészet

Martin László

## Psychology and Art

### Abstract

After the summary of the foreign and Hungarian psychology of art, we write about the main research and the connection of art and psychology. We present the reciprocal effect between them. We show three ways of how psychology works in humanities and arts (education/socialization, mental health prevention, treatment/psychotherapy, and rehabilitation).

**Key words:** psychology of art, psychodynamic of trash, catharsis: analogy, homology and interference between the creative genius and the recipient, education, prevention and psychotherapy by art

**Kulcsszavak:** a művészet pszichológiája, a szemét pszichodinamikája, katarzis: analógia, homológia és interferencia a kreatív génusz és a befogadó között, oktatás, prevenció és pszichoterápia a művészetben keresztül

„Egyrészt a művészetelméletnek mind nagyobb szüksége van a pszichológiai megalapozásra. Másrészt a pszichológiának is, ha meg akarja magyarázni az emberi magatartás egészét, szükségképpen vonzódnia kell az esztétikai reakció bonyolult problémájához.”  
(Vigotszkij 1968, 19–20)

## Mióta foglalkozik a pszichológia a művészettel?

Mint oly sok más tudomány, így a pszichológia múltja is hosszabb, mint a „történelme”. Ez utóbbit attól az eseménytől datálja a szakmai konvenció, mikor Wilhelm Wundt a Lipcsei Egyetem egyik aijájára kitévette a „Pszichológiai laboratórium” táblát – 1879-ben. Tudományunk *múltja* azonban az ókori görög filozófusokig nyúlik vissza. Platón – többek közt – *Az állam* című művében (Platón 2007), Arisztotelész – szintén többek közt – a *Lélekképzőművészeti írásokban* (Arisztotelész 1988) értekezett olyan, az emberi viselkedéssel és annak lelki mozgatóival kapcsolatos problémákról, melyek a XIX. századtól egyre egzaktabbá váló pszichológiának máig kutatási témáit jelentik. Már a két génusz is foglalkozott – mint tudjuk, eltérő ontológiai alapon – a *katarzis* mibenlétével. Platón, idealista alapállásból, normatív módon gondolkodva erről, *Az állam X.* könyvében fogalmazza meg, hogy a katarzis (megtisztulás) csak a nem-mimetikus művészetek (pl. tragédia) által létrejövő *erkölcsi megtisztulás*. Arisztotelész a *Poetikában* (Arisztotelész 2004) úgy foglal állást, hogy a tragédia elsősorban érzelmek (félelem, részvét, együttérzés, szánalom) felkeltése által éri el a megtisztulást: a szenvedélyektől való megszabadulást, s ezáltal a *lelki egészséget segíti* – mai szóhasználattal a katarzisznak mentálhigiénés, preventív, gyógyító funkciója van. Arisztotelész tehát a *lelki jóra* teszi a hangsúlyt.

Ezen mentálhigiénés-funkcionális hangsúlyú álláspontjával szinte „megelőlegezi” Sigmund Freud pszichoanalitikus alapú katarzisz-lereagálás elméletét (Freud 1926), érzelme központúságával pedig Vigotszkij befogadás-katarzisz koncepcióját (Vigotszkij 1968). *Amennyiben hajlunk rá, hogy a szegény- és bűntudatmentesség kínzó fájdalomtól való megszabadulást/megtisztulást a lelki egyensúly/egészség fontos részeként ismerjük el, máris feloldható a két katarziskoncepció közti különbség/ellentét!*

Egy rövid, módszertani tanulmány nem terhelhető egy szűkebb szakterület fejlődésének részletes történeti bemutatásával, de a posztspekulatív, poszt-metafizikus művészetpszichológia alakulásának néhány fontosabb állomását hadd említsük meg ehelyütt!

A pszichofizikai törvényéről is ismert Fechner hirdette meg az ún. induktív (az elemi észleletről építkező) esztétika, a *kísérleti/pszichológiai esztétika* programját (Fechner 1876). Erről az irányzatról részletesen tájékoztat Schuster könyvének VI. fejezete (Schuster 2005). Heinrich Wölfflin, azon gondolat/felfedezés nyomán, hogy az építészeti alkotás nemcsak történeti és fejlődési, de pszichológiai szempontból is elemezhető, a *művésztörténet és a pszichológia integrációjának szükségességét* hangsúlyozta már 1886-ban (Wölfflin 1999). Theodor Lipps a művészetélmény fontos tényezőjeként emelte ki az *empátiát* (Lipps 1906). Müller-Frieffels 1922-ben megjelent, *A művészet pszichológiája* c. művében az *objektív analitikus* módszer sajátjaként azt veti fel, hogy nem a szerzőt, nem is a nézőt, hanem magát a műalkotást kell a pszichológiának vizsgálnia (Müller-Frieffels 1922, 42–43). 1915–1922 között születtek a fiatalon elhunyt Lev Vigotszkij azon írásai, melyek a Szovjetunióban 1965-ben, Magyarországon 1968-ban kerültek kiadásra. A korabeli pavlovi reflexológia nyelvezetével az *objektív-analitikus módszert* így határozza meg: „a műalkotás formájától, a forma elemeinek és struktúrájának funkcionális elemzésén át, az esztétikai reakció reprodukálásáig és általános törvényeinek megállapításáig” (Vigotszkij 1968, 52–53). Az arisztotelészi *emocionalitás-hangsúlyú katarziszmodell* szellemében hangsúlyozza, hogy a *művészetpszichológiát* nem az érzékelés és az észlelés, hanem az *érzelem és a képzelet problémájával kell kezdeni* (Vigotszkij 1968, 317). Katarziszfelfogását így adja meg: „az esztétikai reakció törvénye: *az esztétikai reakció olyan affektust rejt magában, amelyik két ellentétes irányban bontakozik ki, s amely a csúcsponton – mintegy rövidzárlatban – megsemmisül. [...] Éppen ezt a folyamatot szeretnénk a katarzisz szóval definiálni*” (Vigotszkij 1968, 345). A neveléstörténetben is jegyzett filozófus, John Dewey, *Művészet mint élmény* című könyve a *művészeti nevelés* úttörőjének tekinthető (Dewey 1934). A XX. század '50-es éveiben egyre népszerűbb alaklélektan pszichoterapeuta „fenegyereke”, Fritz Perls, két kollégájával együtt írott műve a művészetélmény okozta izgalmi állapot és a *személyiség egészének fejlődésére* irányította a figyelmet (Perls et al. 1951). A művészetnek a személyiség egyensúlyának megőrzésében játszott – mai kifejezéssel: *mentálhigiénés prevenció*s – szerepét Rudolf Arnheim is hangsúlyozta (Arnheim 1966). A művészetéről, alkotásról, műbefogadásról szóló pszichoanalitikus (Freud), mélylélektani (Jung) és neopszichoanalitikus, énszi-

chológiai gondolatok rövid összefoglalása is külön tanulmányt igényelne. A művészetpszichológia több mint évszázados története iránt mélyebben érdeklődőknek ajánljuk Bornstein tanulmányát (Bornstein 1984a; 1997). A közelmúltban Magyarországon is megjelent *Művészetlélektan* című munkára felhívva a figyelmet (Schuster 2005) térünk rá a magyar művészetpszichológia kibontakozásának vázlatára.

A *magyar művészetpszichológiai munkák* elsőinek sorában szokás említeni Kepes György *A látás nyelve* (Kepes 1944; 1978) és Füst Milán *Látomás és indulat a művészetben* (Füst 1948) című köteteit. Máig gyakran hivatkozott mű Vitányi Iván *A zene lélektana* című könyve (Vitányi 1969). Lukács György *Az esztétikum sajátossága* című monumentális munkája is tartalmaz a művészetpszichológia szempontjából releváns gondolatokat. Platónnal szemben szerinte nemcsak a dráma, tragédia alkalmas a katarzis létrehozására, hanem egyéb, mimetikus művészetek is. Szinte mérnökien fogalmazva írja: „...a mű hatása ellentétes úton halad, mint az alkotó folyamata” (Lukács 1978, 857). Az utóbbi években – főleg a vizuális művészetek pszichológiája terén – Farkas András munkássága kiemelkedő (Farkas 1994). A zenei képességek és a zenei műveltség kutatásáról Asztalos Kata adott közre a közelmúltban figyelemre méltó összefoglalót (Asztalos 2012). Az utóbbi évtizedek legtermékenyebb szerzőjeként és szakirodalom-közvetítőjeként kell említenünk Halász Lászlót az MTA, főként irodalompszichológiai irányultságú kutatóját (Halász 1973; 1983). „Az a négy vonatkoztatási pont, amelyek körül a művészetpszichológiai kutatások egymást meghatározó kérdései elhelyezkednek: a) A műalkotó tevékenység sikeres elvégzését biztosító alkotóképesség (a művészi alkotótehetség természete, a művészi alkotószemélyiség pszichológiája), b) a tevékenység lezajlása (az alkotó folyamat), c) művek, illetve a művészet bizonyos jellemzőinek pszichológiai elemzése, valamint d) a művek befogadásának pszichológiája.” (Halász 1983, 11)

Az „egyetemes” művészetpszichológia-történet vázlatánál láttuk, hogy az elemzés, gondolkodás, gyakorlat egyre inkább fordult a személyiség egésze irányába. Ennek egyik ága a pszichopatológiai/körlelektani elemzés, annak feltárása, hogy a lelki egyensúlyzavar, krízisállapot, betegség, személyiségzavar miként jelenik meg a műalkotásban. Az idevágó hazai munkákból említjük meg Pertoríni Rezső pszichiáter Csontváry-Kosztka Tivadarról készült monográfiáját (Pertoríni 1966) – egyúttal Huszárik Zoltán *Csontváry* című, több tekintetben is többsikű filmjét. A másik, többeket is elemzésre inspiráló személy az elmúlt évtizedek hazai pszichopatográfiájában József Attila volt (Bokai – Jádi – Stark 1982; Illyés Gyuláné 1987; Garai 1991; Bagdy 1992).

A gyakorló pedagógusok, de a kutatni szándékozók számára is a fentieknél nagyobb relevanciával bírhatnak még azok a munkák, melyek a rajzelemzésbe és annak fejlődésébe adnak betekintést. Évtizedeket átívelve említjük meg Gerő Zsuzsa és Hárdi István klasszikus műveit (Gerő 1973; Hárdi 1983), valamint a mai modern, korszerű, még számítógépes alkalmazási tendenciákat is bemutató írásokat is (Vass 2003; 2011a; 2011b).

A kép teljessége (gyakorlati munka, képzés) érdekében meg kell emlékez-

nünk arról, hogy 1992-ben a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola pécsi tagozatán Dr. Sasvári Attila (1939–2005) kezdeményezésére Bagdy Emőke, a helyi Pszichiátriai Klinika és Honvéd kórház szakembereinek közreműködésével először indított hazánkban zeneterapeuta képzést, mely pár év múlva három szakirányú (tánc-mozgás, zene, képzőművészet) művészetterapeuta képzéssel teljesedett ki. E dolgozat szerzője – mint a mozgás-, zene- és képzőművészet-terápia területén egyaránt gyakorló pszichológus, terapeuta – kezdetben személyiség-, fejlődés- és szociálpszichológiai, a későbbiekben kutatómódszertani ismeretek oktatásával járulhatott hozzá a leendő művészetterapeuták, s majdani pácienseik épüléséhez, gyógyulásához.

## A művészetpszichológia és a főbb művészettudományi területek

A *művészetfilozófia* tárgya a művészet helye az emberi létben (ontológia), keletkezése, funkciója, hatása az emberi létre (ontológia, etika), szerepe a világ és az ember megismerésében (ismeretelmélet, gnoszeológia). A művészetelméletek, ágazati esztétikák tartalmait szintetizálja. Jeles alkotói: G. W. F. Hegel, Martin Heidegger, Arthur, C. Danto, Fülep Lajos, Lukács György. A művészetfilozófiáról közelmúltban jelent meg Tózsér János tanulmánya (Tózsér 2015).

A *művészetelmélet/esztétika* tárgya a nembeli – tértől, időtől, rendszertől független – örök emberi lényeg: az érzékeken, érzelmeken át ható esztétikum kifejeződése a műalkotásban. Esztétikai minőséget hordozható tartalmak, pl. *aszzcendencia/emelkedés*: élet, szabadság, szerelem, győzelem, *deszcendencia/lefelé mozgás*: elbukás, halál, pokol, betegség, szenvedés, értelmetlen halál, *horizontális/aktuális*: küzdelem, intrika, bosszú, irigység, féltékenység, megbocsátás. Az aszcendens és a deszcendens létélmény mint esztétikai tematika jó példáját adja Ady Endre két műve. Az előbbire a később Kodály által is feldolgozott (1938–1939) *Főlszállott a páva* (1907), utóbbira a *Föl-föl dobott kő* (1909) című verse említhető példaként. Esztétikai tartalomhordozók azok az *archetípusok, melyeket Jung a kollektív tudattalan álmokban, alkotásokban szimbolikusan megnyilvánuló tartalmainak tekintett, pl. anya, apa, gyermek, anima, animusz, születés, újjászületés, beavatás, totalitás, erő, hős, Isten, bölcs, egység, árnyék* stb. (Jung 1993a; 1993b). Jeles alkotók: J. W. Goethe, G. W. F. Hegel, F. W. J. Schelling, Nicolai Hartmann, Lukács György, Sik Sándor.

A *művészetszociológia* az alkotók, a befogadók társadalmi helyzetét, statisztikai, demográfiai, mobilitási stb. jellemzőit kutatja. Bővebb ismertetése Józsa Pétertől is olvasható (Józsa 1978). Jeles művelői: Hauser Arnold, Vitányi Iván, aki maga is írt a katarziszról (Vitányi 1969), Józsa Péter.

A *művészettörténet* tárgya az egyes művészeti ágakban keletkezett alkotások időbeli sora. A legtöbb művészettörténet-könyv, akár „egyetemes”, akár ágazati (festészet, szobrászat, építészet, film...) lényegében stílustörténet. A *holisztikus művészettörténet komplex: az alkotásokat, a társadalom, politika, gazdaság, kultúra mind alkotót, mind befogadót formáló, azt a „kor emberévé” tevő történeti összefüggésekben ábrázolja/ábrázolná*. Ilyen törekvések többnyire csak egyes alkotók életmű elemzésében érhetőek tetten. S *itt kap-*

*csolódik/kapcsolódhatna a művészettörténet a művészetpszichológiához!*

**Művészetpszichológia:** fentebb, Halász Péter nyomán már említettük a három évtizeddel ezelőttre kialakult négy fő területét (Halász 1983, 11). Az utóbbi évtizedekben – csakúgy, mint a pavlovi időkben – exponenciálisan nő a pszichológia és a biológiai tudományok kapcsolata (pl. evolúciós pszichológia, pszichogenetika). Alább ennek négy példáját mutatjuk be. 1. E trend részeként napjainkra – az agyi képalkotó diagnosztikus eljárásokra (PET, CT, fMRI) alapozottan – a kognitív idegtudományok, a neuropszichológia hatalmas fejlődésének köszönhetően mindenképp említenünk kell azokat a törekvéseket, melyek a *művészi élménnyel kapcsolatos, egyidejű idegrendszeri folyamatok tanulmányozására irányulnak*. Ezt a területet nevezhetjük *művészet-neuropszichológiának*, mely szakirodalmi tájékozódásunk tanúsága szerint az eddigiekben főként a zenei élmény (Zattore 2005) befogadásának kutatására irányul. 2. A művészet, a művészeti jelenségek, a tehetség transzgenerációs kutatása, *biológiai-genetikai* megközelítése régebbre nyúlik vissza (Morris 1962; Czeizel 1976; 1998), csakúgy, mint 3. a *művészet-pszichofiziológia*-nak nevezhető azon kutatások, melyek során vizuális élményfeldolgozási folyamatot kísérő szemmozgásvizsgálatokat végeztek (Kristjanson – Antes 1989; 1997). 4. Ugyancsak a biológiai megközelítés részeként említhető a *művészet-pszichofarmakológia*, melybe azok a dokumentumok, tanulmányok sorolhatók, melyek a különböző drogoknak, főként az alkotói folyamatokat a tudatmódosításon keresztül befolyásoló hatásával foglalkoznak (Bocicault 2014).

Szakmánk, a pszichológia szempontjából kitüntetőd, hogy épp, mikor e tanulmány első változata készült (Martin 2015b), a Magyar Tudomány Napján a megnyitó előadást egy pszichológus tarthatta, s témánk szempontjából is érdekes, hogy abban a zene idegrendszeri és pszichés fejlődésre gyakorolt átfogó hatását is tárgyalja. „A zene gyermekkorban olyan »agyfényesítő« eszköz, amely mai tudásunk szerint a megismerő funkcióknak olyan magasabb szintjeire is hat, amelyekről eddig csak sejtésünk volt.” (Csépe Valéria: *A hangok hatalma. A kognitív fejlődés és az újrahangolt agy*. MTA, 2014.11.03.)

S itt emlékeztetünk a korábban szintén említett Wölfflinnek az építészeti alkotások elemzése kapcsán a művészettörténet és pszichológia integrációjára irányult kezdeményezésére (Wölflin 1886; 1999). *Nincs gazdagabb terület, ahol történelem és egyén jobban összefonódna, s ez a kapcsolat objektivációk végtelenségében hagyományozódna az utókorra, mint a művészet. Évezredes hit, gazdaság, kultúra, többgenerációs család-, évtizedeket átívelő egyéni életsors összefonódásának sajátos tükröződése, dokumentációja, tanítója a művészet.*

## Mi a közös a művészetben és a pszichológiában?

A világ – s benne az ember –, mint objektív entitás, az emberi elmében, lélekben négy fő reprezentációs típus mentén képeződik le/tükröződik, és alkotja meg a (számunkra) „valóság”-ot: 1. a mindennapi tudat, 2. a művészet, 3. a tudomány és 4. a hit formájában. Lukács György már említett művének első fe-

jezeteiben az előbbi hárommal foglalkozik (Lukács 1978, 353–354). Ha a tudományok közül most csak a pszichológia és a művészet hasonlóságait keressük, legalább négy főbb csomópontot emelhetünk ki.

1. Már a nagy természettudós, Alexander von Humboldt leírta, hogy a művészetnek fontos szerepe van a *világ megismerésében*. Vegyük csak példaként a megszámíthatatlan műalkotásban megjelenő udvari bolondot, a clownt, a groteszk, a szatíra, a komédia, a tragikomédia mind képkalkotó (a karikatúrától a gúnyrajzig), mind publicista (Borsszem Jankó, Ludas Matyi), prózairó (Karinthy), verselő és színpadi (kabaré) figuráit és alkotóit! A „nép” számára lelki feszültségelvezető, „szelep” funkcióval bíró alkotások és szerzők nemcsak a mindenkori hatalom (Illyés Gyula: *Egy mondat a zsarnokságról*), de a köznép, a hétköznapi ember számára is tükröt tartottak a gőg, az önzés, hazugság, fősvénység, esendőség, kételkedés, hiteltelenség, álságosság, gyarlóság ön-felismerése érdekében. Gordon W. Allport a humort – pontosabban annak Cyrano de Bergerac-i önreflexív, ellenségességtől mentes formáját – az érett személyiség jellemzői közt sorolja fel (Allport 1980, 305). Az ember mint a világ részének – a benne önmagára ismerő objektív szellem (Hegel) – megismerésében, az anatómia, élettan, genetika mellett a pszichológiának is nagy szerepe van. Mint a viselkedéstudományok (behavioral sciences) egyikének közvetlen tapasztalati tárgya – mind a napi praxisban, mind a tudományos kutatásban – az emberi (állati) viselkedés. Ezt három szinten tanulmányozza: 1. az autonóm idegrendszer által szabályozott *vegetatív, zsigeri, viszcerális működések*, 2. a vázizomrendszer és a bőr által kivitelezett, részben akarattalosan szabályozott *cselekvéses szint*, 3. a csak emberre jellemző *beszéd*, mely a csak emberre jellemző nyílt rendszerként működő *nyelvnek* – nem a később kialakuló vizuális-szimbolikus (írás) – akusztikus, vokális megnyilvánulása. A megfigyelés, esettanulmány, vizsgálat (teszt), kísérlet, kutatás eszközeivel alkot modelleket az alapvető lelki folyamatokról, funkciókról (1–3. energetika: éberség, emóció, motiváció, 4. a „lélek kapuja”: a figyelem, 5–9. megismerő/kognitív funkciók: észlelés, emlékezés, tanulás, képzelet, gondolkodás, intelligencia, kreativitás). Strukturális, dinamikai, fejlődési modelleket alkot ezek egyedszintű szervezett rendszeréről (személyiség), annak egyed- és törzsféjlődési alakulásáról (fejlődés- és evolúciós pszichológia), kölcsönhatásainak sajátosságairól (szociálpszichológia). *Minden mű* e biológiai (öröklöttség, veleszületettség) és társas – történeti/történelmi meghatározottságú *személyiség viselkedésének*, hol elillanó (előadó művészet), hol „időtlenne vált”, objektívált és transcendentált *következménye*. Ezért is idéztük írásunk mottójaként Lev Vigotszkij gondolatát, aki felhívja a figyelmet: „*a pszichológiának is, ha meg akarja magyarázni az emberi magatartás egészét, szükségképpen vonzódnia kell az esztétikai reakció bonyolult problémájához*” (Vigotszkij 1968, 19–20). A korabeli „esztétikai reakció” kifejezést ma fogalmazhatjuk *művészet élménynek*, annak mind alkotói-, közvetítői-, mind befogadói oldalát integrálva, implikálva.

Amint a pszichológiában, úgy a művészet történetében is számos *kísérlés* folyt és történik máig is. Csak vázlatosan utalva: a táncban Maurice Béjart, Eck Imre (Pécs), Markó Iván (Győr), a színházban Stanislavsky, a filmben Eisenstein, Kuroszava, Antonioni, Bertolucci, Pasolini, Jancsó Miklós, Huszárik Zoltán, Bódy Gábor, a Balázs Béla Stúdió, a rajzfilmben Rófusz Ferenc, a szobrászatban H. Moore, Auguste Rodin, Varga Imre, Kígyós Sándor, az építészetben Alvar Aalto, Antonio Gaudi, Csete György, Makovecz Imre, a zenében Arnold Schönberg, Krzysztof Penderecki, Bartók Béla, Eötvös Péter, a festészetben Paul Klee, Pablo Picasso, Marc Chagall, Joan Miró, Kassák Lajos, Victor Vasarely... és sorolhatnánk hosszan.

A különböző tudományokban számos *effektust* írtak le a kutatók, felfedezők. A pszichológia története legalább két olyan elnevezést használ, melyet a művészetből, az irodalomból vett át. A Goethétől (1774) adoptált Werther-effektus a szuicidológia kulcsfogalmává vált, az öngyilkossági modellkövetést (mód, helyszín) megnevezve. A G. B. Shawtól átemelt főszereplőnévből jött létre a Pygmalion-effektus, mely az előítélet/beállító-dás önbeteljesítő hatását írja le (ld. később).

2. Második hasonlóságként említjük a *dokumentációs, archiválási funkciót*. Az objektivált műalkotások (festmény, szobor, épület, próza, líra) máig őrzik elődeink egykori viselkedését, annak háttérében álló motívációikat, azt kísérő érzelmeiket, gondolataikat, a természettel és egymással kialakult kapcsolataikat. A narratív/elbeszélő alkotások sora – a lascaux-i, altamirai barlangfestményektől a domborművek, a falak, díszoszlopok reliefjei, a festmények, a dráma, az eposz, a regény, a filmek sokaságáig – segít megismerni és megérteni eleink és mai önmagunk élet- és lelki világát.
3. Harmadik hasonlóságként az *oktató-nevelő funkciót* emeljük ki. Amint a román kori templomfreskók is szolgálták az akkori írástudatlan hívők Biblia-oktatását, feltehetően az imént említett barlangrajzoknak, majd a csatákat elmesélő domborműveknek, festményeknek, a mai számos más műfajú (pl. szociográfia: Sánta Ferenc, Féja Géza, Illyés Gyula, Moldova György, film: Sára Sándor, fotó: John Thomson, Robert Capa) műalkotáshoz hasonlóan van ismeretközlő, tanító, potenciális nevelő, olykor propagandisztikus hatása. A pszichológia az általa megszerzett tudást eddigi múltja és története során számtalanszor „vitte és viszi be” az aktuális társadalmi gyakorlatba. Hol az ismeretterjesztés, oktatás, nevelés (pedagógiai pszichológia), hol a munka-, a szervezetek- és a gazdaság világába (munka-, szervezet-, gazdaságpszichológia), hol a lelki zavarok megismerése/megismertetése és gyógyítása (klinikai pszichológia), hol a komplex társadalmi folyamatok megértése/alakítása (szociál-, politikai-, történelempszichológia) területén és a művészet, a művészet élmény megértése, megismertetése céljából (művészetpszichológia).
4. Negyedik hasonlóságként a *morális funkciót* említjük. A művészet számos alkotása vet fel erkölcsi kérdéseket, s ad erkölcsi iránymutatást. Elég

csak Shakespeare *Rómeó és Júlia*, Petőfi Sándor *Nemzeti dal*, Vörösmarty Mihály *Szózat*, Móricz Zsigmond *Légy jó mindhalálig* című műveire utalnunk. A pszichológia a lelki egészségről, normalitásról, érettségről megfogalmazott tartalmai egyben az egyetemes emberi jogok (pl. szabadság, egészség), s ezáltal a társadalmi erkölcs és a személyes erkölcsiség tartalmait is képezik. Erich Fromm írja: „...a pszichológiának nem pusztán az a feladata, hogy leleplezze a hamis erkölcsi ítéleteket, ezen felül szolgálhat az életvezetéshez szükséges objektív és érvényes normák felállításával is” (Fromm 1947; 1998, 9).

## Hogyan hat a pszichológia a művészetre?

Csak a fentiekből kiolvasható egyirányú kapcsolat van-e pszichológia és művészet között (ti. a pszichológia tanulmányozza a művészetet, a művészet pedig passzívan „hagyja” ezt), vagy a hatás kölcsönös?

A XIX. század végétől születnek meg a „lélektani” jelzővel ellátott műcsoportosítások, a próza, a dráma, majd később a film területén. Közös sajátossága ezeknek, hogy a *cselekmény drámaisága, bonyolultsága helyére a szereplők tudatos és tudattalan lelki folyamatainak (érzések, érzelmek, vágyak, gondolatok, konfliktusok...) bemutatására, közvetítésére helyezik a hangsúlyt. Az expresszió, a narratíva tárgya nem elsődlegesen a történet, a cselekmények sora, hanem az azt alakítókat, elviselőket, átélőket lelki folyamatai.*

A *lélektani regény (roman psychologique)* fogalmát a század végén, a szentimentalizmus és romantika korszakában fogant nagyprózai művekre bevezető Paul Bourget maga is azok közé tartozott, akik lélektani írások sorát alkották (beszédes címek: *Asszonyi szív*, 1893; *Hazugságok*, 1893–94; *Vetélytársnők*, 1907; *Szemközt a halállal*, 1918). A *pszichológiai regény* közismerten nagy alkotói: Virginia Woolf, Stendhal, Goethe, Zola, Flaubert, Dosztojevszkij, James Joyce, Thomas Mann, Simone de Beauvoir, a magyar szerzők közül: Kemény Zsigmond, Csáth Géza, Németh László.

Hasonló módon a *lélektani dráma* is a szereplők lelki folyamataira, konfliktusaira, vívódásaira, szorongásaira, ambivalenciáira, jellemfejlődésére, változásaira helyezi a hangsúlyt. Első képviselőjeként Racine *Phaedra* című XVII. századi klasszicista darabját említik, de az irodalom- és drámatörténet legismertebb monológiájának ismeretében az előzményekből nem hagyhatjuk ki Shakespeare *Hamlet*jét sem. Az elmúlt másfél évszázadból Camus, Csehov, Ibsen, O’Neil, Sartre, Strindberg művei sorolhatók ide, de nem feledkezhetünk meg a Balázs Béla szövegén (1910) alapuló Bartók Béla által (1911) alkotott operáról, *A kékszakállú herceg váráról* sem.

A *lélektani film* képisége, annak rengeteg változója (távolság-közelség, tempó, megvilágítás...) és hangossága (beszéd, zene, egyéb akusztikus elemek) folytán a lelki folyamatok ábrázolásának komplexebb eszköztárát alkalmazhatja, mint az előbbi két műcsoport. Ezt az expressziós eszközrendszer mára megsokszorozzák a számítógépes animáció adta lehetőségek, eladdig, hogy egy filmhez mára már élő emberi/állati szereplő sem kell (ld. *Avatar*). A lé-

lektani film klasszikusaként megjelölni Alfred Hitchcockot és a *Psychót*, (1960) talán nem tévedés. Ennek folytatása a ma fejlődés-pszichopatológiának nevezett megközelítésből az okokra, eredetre rákérdező Mick Garris által rendezett *Pszicho IV: Ahogyan kezdődött* (1990). Georg Cukor *Gázláng* című filmjében a szándékos örületbe kergetés jelenik meg (Ingrid Bergmannal, 1944). Reiner V. Fassbinder *A félelem megeszi a lelket* (1973) című filmje bemutatja, hogy az előítéletesség „normál körülmények” között, a hétköznapokban miként teheti tönkre két – különböző etnikumból és kultúrából származó, de egymásra talál(hat)ó – ember boldogságát. A magyar filmtörténet is igen gazdag az egyéni lelki és a csoportlélektani, dinamikai folyamatokat bemutató művekben (*Ember a havason, Valahol Európában, Psyché, Mefisztó, Sorstalanság...*). Rényi Tamás (1929–1980) *Sikátor* című filmjében (1966) hangzik el egy egyszerre lélekábrázoló, tanító-oktató és nevelő mondat a színész, Horváth Sándor szájából, valahogy így: „A káromkodás arra jó, hogy ne essünk egymásnak.” *A nyers indulatok elaborációjának, megmunkálásának olykor életmentő módja a beszédbe „átgyúrás”, legyen az ijedség, düh vagy szerelem.* Utóbbi kettőre Petőfinél is találunk példát. *Mit nem beszél az a német* című versében írja: „Foglalod a kurvanyádat,/ De nem ám a mi hazánkat!...” – szavakban élve ki, jelenítve meg dühét. *A Reszket a bokor...* című verse a megszelídített szerelmi indulat példája. Fazekas Mihály *Ludas Matyija* pedig a konfliktuskezelés egészséges példáját mutatja: azzal rendezd, akivel a bajod van! Petőfihez hasonlóan nem elfojtja, nem önmaga ellen fordítja, nem másan torolja meg, hanem ő is azzal (Döbrögi) rendezi sérelmét, akitől azt elszenvedte.

Ehhez kapcsolódva nem érezném teljesnek a *lélektani* műcsoportok felsorolását, ha nem említeném meg a *lélektani lírát*, melyet jelen tájékozottságom szerint még nem koncipiált külön kategóriaként az irodalomtudomány, esztétika, műfajelmélet és a lexikográfia egyike sem. Pedig pont a magyar költészettől nem kell messze mennünk, elég csak Ady Endre (*Héja-nász az avaron, Föl-föl dobott kő...*) vagy József Attila (*Mama, Kései sirató, A Dunánál, Nagyon fáj*) és számos más későbbi és kortárs poétánk munkáira gondolni. Persze ezek *nem abban az értelemben lélektaniak, hogy a szereplők lelki tartalmait, folyamatait mutatják be, mert itt a főhős és az alkotó ugyanaz a személy. Ezek lelki ön bemutatások, önfeltárások, s ilyen voltukban implikált promotív kommunikációs erejükkel, rákérdeznak a befogóra – „Te hogy vagy ezzel?” – , növelve annak önismereti motivációját, gazdagodását* (ld. később Moffet: a műalkotás mint személy).

Ennek kapcsán végül meg kell emlékeznünk arról, hogy – mint József Attilára is – világszerte számos alkotóra hatott a bontakozó tudományos pszichológia, majd jelentős lendületet adva a pszichoanalízis adta új ismeretek, szemléletmód, emberelemzési és megértési gondolkodás. Ne feledjük el, a XIX. század végén jelentek meg Freud első pszichoanalitikus művei, előadó körúton volt az Egyesült Államokban, a tanaival szembeni konzervatív, prűd felháborodás (az ő megfogalmazásában az emberiség harmadik nárcisztikus traumája) a többnyire újkereső, lázadó művészvilágban, a kritizálásával szembeni ellenkezésként a művei iránti nyitottságot, felfedezéseinek, tanainak, elméletének terjesztését váltotta ki.

## Mi a pszichológia illetékessége a művészet területén?

A kérdésre adható válasz többféle irányból megközelíthető. Elsőként tekintsük át, hogy a pszichológia fentebbi bemutatásában érintett alapterületei miként kapcsolódnak a művészethez!

Az *általános lélektan (general psychology)* a fent említett pszichikus alapfunkciókat, összefüggéseiket tanulmányozza: 1. energetikaiak: aktivációs szint, emóció, motiváció, 2. információszelekció, a „lélek kapuja”: figyelem, 3. kognitív/megismerő folyamatok: észlelés, emlékezés, tanulás, képzelet, gondolkodás.

Ehhez az alapterülethez tartoznak azok a tanulmányok, melyek főleg az *agykérgi éberségi szint (vigilancia)*, annak változásai és a műalkotás, -közvetítés és -befogadás összefüggéseit elemzik, különösen az optimálistól eltérő tudatállapotok (hipnagóg, excitált) tartományában. Mint korábban láttuk, Arisztotelész és Vigotszkij a műbefogadásban és annak megértésében az *érzelmekek* szerepét hangsúlyozták. Berlyne az érzelmek szerepét a teljes esztétikai kommunikációra kiterjedően elemezte (Berlyne 1972), Höge pedig az esztétikai ítéletben játszott szerepét tárgyalta (Höge 1994). Az esztétikai *motivációról* Schuster könyvéből is tájékozódhatunk (Schuster 2005, 42–44), melynek summája, hogy „az esztétikai motívumokat a maslow-i piramis valamennyi szintjéhez hozzárendelhetjük”. A tematikus hajtóerőről (drive) Pine tanulmányát olvashatjuk Halász László *Művészetpszichológia* c. tanulmánykötetének első kiadásában (Pine 1963; Halász 1973, 151–171).

Mind befogadói, mind alkotói, s főképp előadói oldalról érdekes a *figyelem*, a figyelemirányítás, figyelemterelődés tanulmányozása, elsősorban a művészetlmény hatáserőssége szempontjából.

Az észlelés/tudatosulás, észrevezés/felismerés elsősorban műbefogadásban játszott szerepére is számos kutatás irányult mind a zenei, mind a vizuális területeken (Crozier – Chapman 1994). A korábban említett fechneri kísérleti esztétika hagyományain haladva elsősorban az észlelési/tudatosulási folyamatok szintjén vizsgálják többen a műbefogadás első lépcsőit (Farkas 2002; Schuster 2005, 140–172). A giccsről számos értekezés jelent meg a szakirodalomban (Herman 1971; Moles 1975). Az információfeldolgozási szintekkel is foglalkozó általános lélektani megközelítésben talán megállja a helyét az a felvetés, hogy a *giccs olyan alkotás, mely a befogadási/feldolgozási folyamatban nagyobb arányban tartalmazza/okozza az emocionális motivációs folyamatok működését a perceptuális rendszerek működési intenzitása által, mint imaginatív (képzelti) és/vagy szemantikai asszociációs feldolgozási szintek aktivációja által. Az emlékezet és a tanulás nem tűnik a művészetpszichológiai kutatások kiemelt területének, Freedman a festményekre emlékezést befolyásoló tényezőket vizsgálta (Freedman 1994). A Wallas által leírt kreatív folyamat 3. szakaszának (ld. alább), a megvilágosodásnak non-humán kísérleti bizonyítékait adta közre Köhler – 5 évvel korábban – a belátásos tanulás tanulmányozásával (Köhler 1921). A *képzelet*, mely minden uni- (látás, hallás...) és polimodális (tér, mozgás) dimenzióban zajló észlelés nyomán keletkező sémák használatára alapozottan működik – mint Vigotszkij is kiemelte*

a katarzis kapcsán – kiemelkedő szerepet játszik mind az alkotásban, mind a befogadásban. Freud a költői fantáziaműködést pszichoanalitikus megközelítésben elemezte (Freud 1983). A *gondolkodás* és művészetélmény kapcsolatának vizsgálata elsősorban az alkotó folyamatok, a  *kreativitás* kutatására irányult. Ebben mind pszichoanalitikus, mind más irányzatok gazdagították az idevágó tudást. Wallas már 1926-ban leírta a kreatív folyamat négy szakaszát. Fodor László nyomán ezek: „1) Preparáció (előkészítés) – ekkor az egyén több alszakasz révén megpróbál releváns információkat gyűjteni a feladatról, elemzéseket végez és meghatározza a megoldandó problémát. 2) Inkubáció (lapangás) – ez egyfajta várakozásban, tudattalan szintű feldolgozásban, az úgynevezett kreatív feszültség fenntartásában nyilvánul meg. 3) Illumináció (megvilágosodás) – ez az alkotó folyamat magstádiuma, amikor spontán módon, hirtelen belátásként (egyfajta aha-élményként), az előző szakaszok alapján megjelenítődik a megoldás.” (József Attila A *Dunánál* c. versében ez így fogalmazódik meg költői módon: „*Én úgy vagyok, hogy már százezer éve/nézem amit meglátok hirtelen./Egy pillanat, s kész az idő egésze/mit százezer ős szemlélget velem.*” Kiemelés: M. L.) „4) Verifikáció (igazolás) – itt a végleges megoldás-kidolgozás, az ötlet-kivitelezés és a megoldás ellenőrzése zajlik le. Végső soron az állapítódik meg, hogy az illumináció szakaszában kidolgozott eszme megfelel-e a produktum kiértékelési szempontjainak” (Fodor é. n.). Ez utóbbit a pszichológia, személyiségdinamika egy másik gyakori fogalmával *elaborációnak*, kidolgozásnak nevezzük. Guilford külön tanulmányt szentelt a művészetekbeli alkotóképesség tárgyalásának (Guilford 1957). Az ő nevéhez fűződik a kreativitás hat jellemzőjének/paraméterének megfogalmazása: 1. problémaérzékenység (ami mellett más „elmegy”), 2. fluencia (emlékezeti könnyedség), 3. flexibilitás (szempontváltási, megközelítési rugalmasság), 4. originalitás/eredetiség (az ötlet gyakorisági/ritkasági mutatója), 5. újrafogalmazás, 6. elaboráció (kidolgozás, kiteljesítés, rendezés (Guilford 1962). Az alkotófolyamat természetéről szintén értekező Taylor tanulmánya magyarul is hozzáférhető (Taylor 1983). Az *alkotó személyiség* komplexitásának, típusainak kutatása már a személyiségpszichológia területére tartozik. S egyben át is vezet bennünket oda.

A *személyiségpszichológia* az öröklött és veleszületett biológiai tényezők és a társas környezettel folytatott interakciók révén kialakult egyed szintű szerveződését vizsgálja az általános pszichológia által tanulmányozott, korábban felsorolt kilenc lelki alapfolyamatnak, azaz a személyiséget. Legismertebb területe a *tipológia* (Hippokratész – Galénos, Kretschmer, Sheldon, Jung, Eysenck), továbbiak: a *struktúra modellek* (Freud, Jung), *dinamikai/működési folyamatok* (pszichoanalízis, behaviorizmus), *egyéni különbségek* (Arisztotelész: fiziognomika = arcvonástan, F. J. Gall: frenológia = koponyatan, W. Stern), és a *pszichopatológia*.

Mátrai László a *tipológia* látásmódjáról írt *Élmény és mű* című könyvében (Mátrai 1973, 104–117). A művészi alkotás és személyiség kapcsolatáról Frances munkáját olvashatjuk (Frances 1973), MacKinnon építészek vizsgálata alapján értekezett az alkotóképesség személyiségi összetevőiről (MacKinnon 1970).

A műalkotások létrejöttében szerepet játszó *dinamikai folyamatok*, úgy mint a *projekció* (tudattalan tartalmak kivetítése), *elaboráció* (nem destruktív, alkotó, teremtő feszültség megmunkálás, ld. Mérei – V. Binét 1978, 265–273), *szublimáció* (ösztönkésztetések szorongások karakterformáló, életválasztásokat befolyásoló, egészség támogató kiélése, ld. Freud 1994, 40), *regresszió az ego (én) védelmében* (korábbi személyiségműködési: érzelmi, motivációs, gondolkodási szintre történő átmeneti visszacsúszás, mely nem destruálja a lelket, hanem a belőle való visszatérés (progresszió) által az *elaborációt* (a gyors, erős indulatok, gondolatok megmunkálását), a kreativitást táplálja (Kris 1952), főként a pszichoanalitikus gondolkodásból származnak. A műalkotás háttérében mindig valami intra- és/vagy interperszonális (akár az én és az Isten közti pl. Petőfi *Egy gondolat bánt engemet, Ady Imádság háború után*) konfliktus, probléma, elégedetlenség, frusztráltság áll – mondják, írták sokan.

A *differenciális pszichológia az egyéni különbségek* terén Meier tanulmánya a *művészi tehetség összetevőit* mutatja be, ezek: közügyesség, kitartás, esztétikai intelligencia, érzékelési fogékonyság, teremtő képzelet, esztétikai ítélet (Meier 1957). Czeizel Endre számos publikációban írt, adott elő e témában (Czeizel 1998). Az elkülönböződés olykor a szélsőségek, devianciák, tragédiák irányába vezet.

Révész Géza a speciális tehetséggel (Révész 1952a), majd a *pszichopatológiai* megközelítéssel (Révész 1952b) is foglalkozott. Ez utóbbinak klasszikus műve Cesare Lombroso *Lángész és őrülség* című elhíresült könyve (1864; 2004). A két „szélsőség” egymáshoz hasonló, a normálisaktól eltérő sajátságai foglalkoztatták. Könyve utolsó soraiban ezt írja: „*Mintha az őrülség és a lángész bizonyos hasonlósága által a természet figyelmeztetni akarna bennünket, hogy tiszteljük a legnagyobb emberi szerencsétlenséget, az őrülséget, másrészt pedig, hogy ne hagyjuk elvakítani magunkat a lángész ragyogó fényétől, amely gyakran ahelyett, hogy üstökös gyanánt az égre törne, mint szegény szerencsétlen hullócsillag a földre esik és tévedések és kételyek közepette elsüllyed.*” (Lombroso é. n., 111) Lombroso gondolata súrolja a pszichopatológiai állapotok, pszichés betegségek, betegek „hasznát”, melynek megértéséhez már a fejlődépszichológia filogenetikai ága, azaz az evolúciós pszichológia járul hozzá (Bereczkei 2003, 484–490). Költői a kérdés: gazdagította-e a kultúrát, az emberismeretet, hogy Csontváry paranoiás, Hammingway mániás-depressziós, József Attila borderline személyiségzavaros volt? (A kreativitás és deviancia kapcsolatáról ajánljuk Benson Katalin és Mussong-Kovács Erzsébet könyvét, 1984.)

A *fejlődépszichológia* közismertebb ága az egyedfejlődést tanulmányozó magyar szerzők klasszikus, 1970 óta sok kiadást megért műve, a Mérei – V. Binét: *Gyermeklélektan*. Már ebben szerepet kap a gyermeki műalkotó tevékenységet elemző, szintén mára alapvető munkává vált Gerő Zsuzsa *Gyermekrajzok esztétikum*a c. művének néhány tartalma (Gerő 1973.) A későbbi érzelmek, motivációk, érdeklődés, attitűdök, gondolkodási képességek, társas viselkedésminták és képességek alakulásának a gyermek számára fontos közege a *játék*, így a művészettel kapcsolatosaké is. Ennek majdnem minden fej-

lődési szakaszában, főként a konstrukciós-, a szerep- és szabályjáték szakaszában ott rejlik mind az alkotói, mind a befogadói, s főként a szerepjáték idején a kifejezői/közvetítői/előadói képességek fejlődése – hisz ez utóbbit, mint a műalkotást is, a „valóság táplálja” (Mérei – V. Binét 1978, 117–129). Bornstein tanulmánya a gyermeket mint művészt és mint befogadót, közönséget elemzi (Bornstein 1984b; 1997).

A *szociálpszichológia vagy társaslélektan* vizsgálati tárgya az ember viselkedése mások valós vagy vélt jelenlétében (Allport 1994). Vizsgálati alapegysége az én és a másik, vagyis a pár, majd a kis- és nagycsoportok, illetve a tömeg. A személyek közti kapcsolatok az interakciók révén realizálódnak, melyek során kommunikáció (információcsere: vélemény, állapot és szándék közlése) valósul meg. Már csecsemőkortól igaz, hogy az ember számára a legfontosabb információforrás (Fantz 1963 – emberarc-preferencia,) és viselkedésbefolyásoló ágens (Baldvin 1896 – cirkuláris reakció; Meltzoff – Moore 1989 – mimikautánzás) a másik ember. *„A művészet esztétikai vizsgálatának [...] feltétlenül társadalompszichológiai megalapozottsággal kell bírnia”* (Vigotszkij 1968, 21), mert mind alkotói, mind közvetítői/előadói, mind befogadói oldalról egyetemes (antropológiai) és nemzeti, kultúrtörténelmi, valamint család- és egyéntörténelmi szempontból, de még az „itt és most”-ban is *társas meghatározottságúak vagyunk*.

A fentiekben már többször is szakirodalmi forráshelyként említett tanulmánygyűjtemények (Halász 1973; 1983; Farkas 1994; 1997) egyike sem, de még a jóval frissebb Schuster-féle könyv (Schuster 2005) sem tartalmaz a művészet és a szociálpszichológia érintkezési területével foglalkozó írást. A külföldi irodalomban sem sokkal jobb a helyzet, hacsak nem tekintjük annak Moffet cikkét, aki a műalkotást mint egy másik személyt konceptualizálja/antopomorfizálja: „...a műalkotások nem egyszerűen megelevenített, de gyakrabban megszemélyesített dolgok” (Moffet 1984, 413).

*A műalkotás kommunikációs szempontból* egy kezdeményező aktus, ahogy mondjuk „megszólít”. Az, hogy „megérint”-e és mennyire, a megszólított, egész addigi sors- és egyéntörténetének megélésén, annak okán kialakult személyisége egészén, tudatos és tudattalan tartalmain és ezek egymással kapcsolatos „közlekedési”, átjárhatósági, interaktív viszonyán múlik. Vannak, akik súlyos komplexusaik folytán már perceptuális szinten elhárítanak: észre sem vesznek, nem tudatosítanak – adott esetben éppen a műalkotásból adódott – ingereket/információkat. Másokban a mű által felkavart, megmozdított, „beizzított” tudattalan tartalmak hol mély „álkönyben”, hallgatásban és/vagy akár fokozott vegetatív (szívdobogás, izzadás, sápadás...) és egyéb szomatikus történésekben (torokszorítás, torokköszörülés, ticek, könnyezés) vagy cselekvéses (kimenekülés, túlpörgés: lábrázás, szömenés) és verbális megnyilvánulásokban (félrebeszélés) jelennek meg. Ugyanezek történnek, ha szemtől szembeni helyzetben valaki „kellemetlenkedik” velünk. A katarzis pszichodinamikáját az alábbi gondolattal foglalhatjuk össze. *A befogadó műalkotás általi igénybevétele valószínűleg egyenesen arányos az alkotó személyiségével mutatkozó analógiával (fejlődésmenet, eredet), homológiával (szerkezeti/szerveződési hasonlóság: hiá-*

nyok, traumák, sérültség, komplexusok, vulnerabilitás) és interferenciával (együttmozgási, ráhangolódási, empátiás, átélési intenzitással és frekvenciával). Az esztétikailag és lelkileg egyaránt gazdag művek kizökkentenek a horizontális partikularitásból. Magasra emelnek (aszzcendencia) és mélyre visznek (deszcendencia: a személyes tudatalattin át a kollektív felé). Közben megélhetővé kényszerítik ránk az ellentétes gondolatok<sup>1</sup> és érzelmek tömegét (ambivalencia, szorongás), hogy ezek kisüléséből (regresszió az ego védelmében) szorongás- és büntudatmentesebbé, lelkileg és testileg egészségesebben, magasabb szintű moralitással (együttérzés, felelősség, elköteleződés) térjen vissza egónk önmagunkhoz (self), s így identitásunk kongruensebbé, feszültségmentesebbé váljon.

A műalkotások a kezdetektől fogva emberek sokaságához szólnak. Korábban említettük megismerő, dokumentáló és nevelő/tanító funkciójukat. E fonalon továbblépve a szociálpszichológia, a *tömegkommunikáció* és a *tömeglélektan* irányába még három hatásmechanizmust szükséges említenünk. A műalkotás válhat a *populizmus* eszközévé, amikor – többnyire hatalmi megrendelésre – azt mutatja, mondja, hallatja, amit a tömeg/nép adott korszakban, helyzetben hallani, látni akar. Ezen az úton válhat a demagógia (tudatos „népokosítás”) eszközévé. *Propaganda-funkciója*, beállítódás- és attitűdformáló, mozgósító hatása az adott korszak, ország, nemzet, vágyainak, szándékainak, szükségleteinek kifejezése és a kielégülés reményének, lehetőségének tudatosítása által jön létre. *Manipulációra* akkor kerül sor, mikor a hatalom érdekei szerinti vágyakat, attitűdöket, előítéleteket táplál a tömegbe – anélkül, hogy abban tudatosulna ez a befolyás és annak szándékolt jellege – , s az így felkeltett szükségletek, vágyak, értékek kifejezhetőségét, elérhetőségét, megvalósíthatóságát ígéri („Semmi vagyunk, s minden leszünk.”).

Több mint fél évszázada ismert Katz és Lazarsfeld *kétlépcsős kommunikációról* szóló modellje, mely szerint a *tömegkommunikációs hatás* nem közvetlenül hat az egyes személyekre, hanem az ún. *véleményirányítók* (opinion leader), tekintélyes személyek véleményével, attitűdjével, értékítéletével való azonosulás – vagy ellenazonosulás – révén (Katz–Lazarsfeld 1955). Mindezek tükrében hangsúlyoznunk kell a mindenkori potenciális véleményirányítók/interpretátorok (kultúrpolitikusok, kritikusok, esztéták, előadóművészek, pedagógusok, szülők) felelősségét mind a jelenre, mind a jövőre nézve.

A szociálpszichológia és a művészet kapcsolatáról írva feltétlenül meg kell említenünk a J. L. Moreno (1889–1974) által kidolgozott kiscsoport-megismerési módszert, a hazánkban Mérei Ferenc által továbbfejlesztett szociometriát, illetve az arra épült társadalomgyógyító (szociodráma), illetve csoportos lélekgyógyító módszert, a *pszichodramát* (Mérei és mtsai 1987), mely a pszichoterápiás módszerek közül a leginkább került ki a „sárga házak”-ból, a professzionális szakellátásból a civil közegbe a rögtönzések vagy playback színházak (Zánkay 2001) a nevelés-oktatás (drámapedagógia), sőt a vezetés-fejlesztés világába is.

1 Az ellentétes gondolatokra példa József Attila *Két hexameter* (1936) című verse: „Mért legyen én tisztességes? Kiterítenek úgyis! / Mért ne legyen tisztességes! Kiterítenek úgyis.”.

## Hogyan vesz rész a pszichológia a művészet és az ember kapcsolatában?

Az alábbiakban az ember–művészet kapcsolat azon három formájáról lesz szó, melyekben a pszichológia alkotó/alakító módon részt vesz.

### **Nevelés: személyiségfejlesztés, szocializáció a művészet élmény által**

A művészeti nevelést most nem a pedagógia, hanem a pszichológia szemszögéből taglaljuk. Felfogásunkban a *nevelés olyan intencionált, teleologikus folyamat, mely a tanulási, személyiségfejlődési ismeretek birtokában, azok tudatos alkalmazásával támogatja az egyén szocializációját, adaptív viselkedését, testi-lelki egészségét, érését.*

Az alapvető tanulási mechanizmusokat, az ezekből szerveződő komplexebb tanulási típusokat és emlékezetsegítő technikákat egy másik – az *Eruditio-Educatio*-ban is megjelent – dolgozatban részleteztük a közelmúltban (Martin 2014; 2015a). Alább elsőként a szocializációról adunk közre néhány alapvető gondolatot. A *szocializáció* az a folyamat, amely során az ember-gyermek az ember-társakból álló személyi- és az általuk alkotott és közvetített tárgyi környezettel való kölcsönhatásban társadalomképesé válik:

1. képessé arra, hogy a társak viselkedését észlelje és utánozza,
2. hogy elsajátítsa a társak közti kommunikáció módjait és tartalmait,
3. hogy társaitól információkat szerezzen és tanuljon a világról és önmagáról (éntudat, öntudat), a társas szerveződésekről (család, barátság, közösség, nemzet), azok szabályairól és az azokat meghatározó értékekről,
4. hogy kialakítsa saját érték- és értékelő rendszerét, önszabályozását (moralitás, én-funkciók),
5. hogy mindezen tudást és képességeket – a társakkal folyó produktív kooperáció (munka, családalapítás, gyermeknevelés) során – önmaga is képes legyen továbbadni.

Kelman több mint fél évszázada publikálta a szociális befolyásolás három alapfolyamatáról szóló dolgozatát (Kelman 1973). Részben az általa leirtakra támaszkodva az *értékek, normák, motivációk, szabályok személyiségbe épülési alapfolyamatait* az alábbiakban fogalmazzuk meg:

1. *idomulás*: amikor adott helyzetben az aktuálisan ható normák szerint, a normát képviselő személy jelenlétében történik az alkalmazkodás, a jutalmazás-büntetés függvényében. Alapja a más személy részéről *észlelt* vagy neki tulajdonított *hatalom*, vagyis, hogy lehetősége van a viselkedésünk jutalmazására vagy büntetésére. Ezen a szinten a viselkedésben csak a normát, elvárást, tiltást képviselő személy valós vagy vélt jelenlétében érvényesülnek az elvárások, tilalmak.
2. *identifikáció, azonosulás*: a hatékonynak, eredményesnek, kedveltnek tapasztalt, szimpatikussá vált személy viselkedéseinek utánzása, ezáltal az abban képviselt értékek, normák szelektív átvétele, melyek hatása nem konzekvens. Alapja tehát a *modellszemély iránti pozitív érzelem*, szim-

pátia, valamint az, ami az identifikáció során az egyedi személyiség, a személyes identitás kidolgozásába illeszkedik. Az unszimpatia: düh, undor, félelem, az *ellen-azonosulás* motiválója. A korlátozó, követelő, *agresszív személyekkel való azonosulást* Anna Freud írta le (Freud 1994, 86–94).

3. *interiorizáció, internalizáció*: (belsővé tétel) révén a személyiségbe (felettes énbe) tartósan beépült értékek, normák, attitűdök, áthatják a személy értékrendszerét, motivációs bázisát s *külső következményektől függetlenül is konzekvensen befolyásolják a viselkedést* azáltal, hogy bizonyos viselkedésmódoknak, viszonyulási formáknak, ideáloknak, normáknak komoly érzelmi, identitásalkotó értéke lesz. Alapja a *modell-személyek hitelessége, kongruenciája*, aminek következménye a megfigyelő, tanuló csalódásmentessége, ezáltal kialakuló abbéli hite és bizalma, hogy ha e normák szerint él, akkor boldog, kiegyensúlyozott, sikeres, elismert stb. lesz. Az interiorizált értékek szerinti viselkedés akkor is megjelenik, ha nem észlelünk külső, kontrolláló hatalommal rendelkező személyt, ha olyan személlyel való kapcsolatból ered, akit eredetileg nem kedveltünk. Akkor is képesek lehetünk rá, amikor egzisztenciális (vitális, anyagi, kapcsolati) fenyegetettségnek vagyunk kitéve, azaz életünk, testi épségünk, státuszunk kockáztatásával is jár.

*Az alkalmazkodást szolgáló, adaptív én-funkciókat* Kulcsár Zsuzsanna nyomán ismertetjük (Kulcsár 1977).

*A jutalom, illetve a jutalom reménye által megalapozottak:*

1. frusztrációs tolerancia: az akadályoztatás elviselésének képessége (mennyisége, reakció módok: regresszió, agresszió, elaboráció, támaszkeresés),
2. perzisztencia: kitartás, a célelérési motiváció fenntartása az akadályoztatás ellenére („Nem adom fel / Míg egy darabban látsz / Nem adom fel / Míg életben találsz...” Lokomotív GT együttes),
3. késleltetés (szuppresszió): a célelérés vagy bajkerülés bekövetkezésének időbeli elhalasztása – nem a vágy vagy a szándék elfojtása,
4. a jutalmazás önszabályozása: a viselkedés pozitív következményeinek nem külső feltételektől, hanem saját akaratból történő konzummálása, hasznosítása.

*A büntetés, illetve a büntetés elkerülése által megalapozottak:*

5. viselkedésgátlás: egy motivált viselkedés kivitelezésének leállítási képessége (el sem kezdés, abbahagyás),
6. lelkiismereti funkciók: az interiorizált normák, tilalmak, ideálok birtokában a viselkedés önálló, belső (intrapszichés, morális), más személyektől aktuálisan független értékelése, szankcionálása (önvád, büntudat, önfelmentés).

A személyiségfejlesztés/nevelés egyrészt a fenti szabályozófunkciókra, másrészt a *motivációs rendszer gazdagodásának, humanizálásának elősegítésére* irányul. Korábban említettük Abraham Maslow nevét, akinek 1943-tól több éven keresztül, az öt szintűtől a hét szintűig tovább és tovább fejlesztett, gazda-

gitott motívumhierarchia-rendszerét az embertudományok számos területének oktatásakor tanítják (Maslow 1970). Ennek során többnyire csak az egyes szintek nevét és tartalmát adják közre: **1. fiziológiai:** táplálék, szex, alvás, homeosztázis, **2. biztonság:** egészség, munka, család, moralitás, **3. szeretet, kapcsolatok:** barátság, család, intimitás, **4. elfogadottság/értékeltség:** önértékelés, mások általi elfogadottság, érvényesülés, **5. kognitív/megismerési:** a világ, az emberek, önmagunk, **6. esztétikai:** a szépség szerinti környezet és önmegjelenítés, **7. az önmegvalósítás:** tények elfogadása, problémamegoldás, spontaneitás, kreativitás, moralitás. Mára a 8. szint a *transzcendencia*: önmagunk hasznán, itt és most létezésén túlmutató, túlélő produktumok: gyermek, tudás, tudomány, műalkotások létrehozása. Az itt felsorolt szintek piramis formában ábrázolása – alulról fölfelé haladva – azt az analógiát reprezentálják, hogy 1. ezek fejlődésánál is nagyjából így követik egymást, 2. amíg az alsóbb szintű szükségletek nem kellően kielégítettek, többnyire nehezen kapnak szerepet a felsőbbek (üres gyomorral nehéz hazafiasan harcolni), 3. az alsóbbak rövidtávon, gyorsabban, míg a feljebb lévők hosszabb távon elégíthetők ki. Persze az élet mindenre produkál ellenpéldát, így válik minden teória korlátozott érvényűvé. Épp a művészsorsok sokasága és a történelembeli jóllét vs. nyomorhullámok mutatják, hogy a magasabb szintű szükségletek, akár még az elemi biztonság és életfenntartásiak jelentős korlátozottsága mellett is képesek működni (ld. Radnóti Miklós, József Attila, Kertész Imre, Mednyánszky László és még sorolhatnánk).

A művészeti nevelésnek a személyiségfejlesztésben, a társadalomképes polgárrá válásban játszott szerepére utal az, hogy a görögök nem mértek büntetést azokra személyekre, akik nem tanultak zenét, mert ennek híján, nem válhattak – mai nyelven szólva – jogképesé!

Jelen dolgozat szerzője pályáját egy olyan *kísérleti iskolában* kezdte tanárként és kutatóként (1980, Magyarország, Baranya megye, Szentlőrinc), ahol a tanítás-tanulás csak az egyik volt az *össztársadalmi gyakorlatra felkészítő* egyéb tevékenységformák, a termelőmunka, a közösségi-közéleti és a szabadidős tevékenységek mellett (Gáspár 1977). A tanítás-tanulás során közvetített ismeretanyag, készség- és képességrendszer nem a tudományok kicsinyített másait jelentő hagyományos, hanem *komplex, problémaközpontú tantárgyakban* voltak integrálva (Gáspár 1978). Az alsó tagozatban az anyanyelv, az ének-zene-tánc, a testnevelés, a matematika, a természetkutató foglalkozás és a technikai szerelőgyakorlatok mellett a *Művészeti szakkör* adott lehetőséget a 6–11 éves korúak önkifejezésére és a művészettel ismerkedésére (Martin 1985). A művészeti nevelés folyamata a nyolc tanév folyamán három szakaszban valósult meg: 1–6. félév: domináns aspektusa esztétikai, 7–11. félév: domináns aspektusa pszichológiai, 12–16. félév: domináns aspektusa történeti. „A művészet teljességét nem »ágakra« és műfajokra osztjuk, hanem alapvetőnek tartva az egynemű közegeket és reális kapcsolataikat az alábbi felsorolásban gondolkodunk: 1. vizuális, 2. auditív verbális, 3. mozgásos, 4. komplex. [...] Komplex művészeteknek elsősorban azokat tekintjük, melyekben szinte valamennyi egynemű közeg képviselve van, egymással szoros egységben (pl. színház-dramatizálás-film-báb, építő és iparművészet stb.).” (Martin 1985, 4) „[A] 2–4. osztályos *Művészeti szakkör*

célja az érzékszervi kultúra és a gondolatok, érzelmek kifejezését szolgáló alapvető vizuális-, auditív-, verbális és mozgásos, kommunikációs és kifejező készségek fejlesztése.” (Martin 1985, 7) A felső tagozat *Művészetismeret* című tantárgya és tanterve nemcsak művelődési anyagokat, hanem azok számos el-sajátítási formáját, egyéni és csoportos feldolgozó és alkotó programokat, módszereket, klasszikus és korabeli forrásokat és szakirodalmat foglalt magába mind a gyerekek, mind a tanárok számára. A *tanterviháló-táblázatok* segítettek a tantárgyközi integrációs lehetőségekben történő eligazodásban, hogy az adott témakör, probléma egyéb komplex tantárgyak (pl. Természet és társadalom fejlődése, Általános gazdasági ismeretek, Születéstől a felnőttkorig, Anyanyelv) programjában hol, mikor fordul elő (Gesztessy – Martin 1983). Nyolcadikra a tanulók nemcsak kisebb színműveket alkottak s adtak elő, de filmforgatókönyvet is írtak. E *komplex művészeti nevelési rendszer* bőségesen adott teret a szocializáció, személyiségfejlesztés fent leírt útjainak, tartalmainak, módjainak alkalmazására, a társadalmi gyakorlat szubjektumainak (Gáspár 1987) – mai nyelven: a humán erőforrás – fejlesztésére. Sajnos összehasonlító pszichológiai hatásvizsgálatra nem került sor. Ilyenre az alábbi munka mutat példát.

A Kodály Zoltán-féle zenei nevelési módszer több szempontú (szocio-ökonomiai státusz, intelligencia, kreativitás) hatásvizsgálatát Barkóczi Ilona és Pléh Csaba végezték el és foglalták könyvbe (Barkóczi – Pléh 1978). Az eredmények legjavát Laczó Zoltán az alábbiakban foglalta össze: „Az eredmények szerint a több éven keresztül tartó intenzív Z-i [zenei – M. L.] nevelés kulturális hátrányt kompenzálhat, amely az intelligencia szerkezetének változásában és a kreativitás fejlődésén keresztül érvényesül, nő a korreláció az intelligencia és a kreativitás között, valamint gyengül a szocio-ökonomiai státusz és intelligencia közötti korreláció” (Laczó 2002). Barkócziék kutatása tehát rámutatott arra, hogy a *zenei nevelés* a kognitív funkciók fejlődésének támogatása által a szociális státusból adódó hátrányok csökkentésében, a *szocializációs korrekcióban szerepet játszik*. De: csak a zenei művészetélménynek lehet ilyen szerepe?

Mielőtt e kérdésre a következő alfejezetben választ adnánk és példákat mutatnánk be, megemlítjük, hogy egy, a közelmúltban a Kaposvári Egyetemen, a Komplex művészettanár szakindításhoz készült akkreditációs anyagban a műelemzés következő szintjeire tettünk javaslatot:

„A műalkotás, műbefogadás hatásszintjei: az érzékiségtől a katarzisig

1. érzéki – emócionális – motivációs-képzleteti (primer: nem szimbolizációs) folyamatok,
2. észleleti, emlékezeteti, tanulási, gondolkodási (secunder: szimbolizációs, racionális) folyamatok,
3. személyes szint: egyéni történeti (életesemények és hatásuk),
4. szupraperszonális szintek:
  - a. történelmi: családi, etnikai, nemzeti, illetve egyetemes,
  - b. filozófiai: esztétikai, erkölcsi (kalokagathia),
  - c. transzcendens-spirituális,
5. a katarzisz élménye” (Martin 2013).

## **Prevenció – szocializációs korrekció – személyiségfejlesztés a művészetélmény által**

Az 1986–87-es tanévben dr. Simorné Mezey Gabriella pszichopedagógussal kettős vezető, szocializációs-korrekciós, személyiségfejlesztési kísérleti csoportot indítottunk a pécsi Apáczai Csere János Nevelés Központban (ANK). Az akkor három óvodát és általános iskolát magába foglaló ANK-ban, 3–14 éves életkor között tkp. egy intézményben nevelődhetnek a gyerekek. Közismert volt már akkor (ld. Rosenthal – Jacobson 1968 – Pygmalion-effektus; Cserné 1986), hogy az általános iskolába belépéskor a tanítóban kialakuló kép végigkíséri a gyermekeket a további évek során, a „skatulyából” nehéz szabadulni. Ezt megelőzendő, az egyenlő(bb) esély biztosítása érdekében a problémásnak tartott (túlzottan visszahúzódó, szorongó, gyenge asszertivitású és viselkedés-, illetve impulzuskontroll-deficités, agresszív, fele-fele arányban) gyerekekből szerveztünk 6 fős kiscsoportot, heti egy alkalommal, 45 perces foglalkozásokkal. A csoportvezetők nemük különbözősége és koruk folytán modellezték a család szülői alrendszerét (apa, anya). A program megkezdése előtt tájékoztattuk az érintett szülőket a csoportba kerülés okairól (inadaptív viselkedés, mely a későbbi iskolai érvényesülést gátolhatja) a célokról (az egymással ellentétes viselkedésmódok mögötti szorongás, társas közegbeli csökkentése, az önszabályozó funkciók kooperációba ágyazott fejlesztése által az asszertivitás mértékének és módjának optimalizálása) a módszerekről (vizuális konstrukciós/kooperációs tevékenység, együttes élményfeldolgozás), az időtartamról (egy tanév) és a várható eredményekről. Minden szülőtől kértük és megkaptuk a beleegyezést. Az összesen 20 alkalommal tartott foglalkozásokon közös konstrukciós játékkal, ennek részeként közös rajzok létrehozásával indítottunk. A másokra való odafigyelés (decentrálás, empátia, késleltetés), a rajzterület kiválasztásában való együttműködés (frusztrációs tolerancia, alkudozás) a rajzeszközök kiválasztása, cseréje közbeni temperált kommunikáció... mind a korábban említett adaptív énfunkciók fejlesztésére irányult, a szintén fent említett szociális befolyásolási módszerek (idomulás, identifikáció, interiorizáció) által. A program elején a résztvevőket „ajánló” óvónők az év közben is kíváncsiskodtak a történések felől, s az erről való beszélgetések folyamán, a csoport tagjainak pozitív irányú változásairól számoltak be. Ezek az eredmények az első osztályos korban végzett, fél és egy év múlva megismételt követéses vizsgálat során is tartósnak mutatkoztak (Martin 1988). A képzőművészet-terápia iskolai alkalmazásában rejlő mentálhigiénés lehetőségekről értekezik F. Rácz Tünde (F. Rácz 2014). Szintén preventív mentálhigiénés funkcióval bírónként említhetjük meg az immár több mint 20 éves Röggtönzések Színházát (Zánkay 2001; valamint: <https://www.youtube.com/watch?v=47dPIeWmrcQ>)

## Gyógyítás és rehabilitáció a művészetélmény által

A művészetélménnyel – kezdetben főként a zenével és táncsal – történő lelki-állapot-befolyásolás már az őskortól része az emberiség életének. Felvirágzása az ókori kultúrákban, majd a reneszánszban következett be, ahol a pszichotróp hatás létrehozásában már egyre több képzőművészeti alkotás is részt vett. Az utóbbi évtizedekben világszerte nő a különböző művészetterápiák száma (mozgás-, zene-, képzőművészeti, biblioterápiák) és alkalmazása. Az egykori Országos Pszichiátriai és Neurológiai Intézetben (Lipót mező), a Pomázi Pszichiátriai Rehabilitációs Intézetben, a pécsi Idegklinikán gazdag művészetterápiás anyag jött létre. A zeneterápia időskorúak rehabilitációjában betöltött szerepéről Hun Nándor korábbi, az időskor és képzőművészet kapcsolatáról pedig későbbi könyvében olvashatunk (Hun 1978, 228; Hun 1984).

A *mozgás- és táncterápia* pszichoterápiás alkalmazásáról olvashatunk Martin és munkatársai írásában (Martin és mtsai 1991a). Wilfried Gürtler dolgozata az integrált tánc- és kifejezésterápiát mutatja be (Gürtler 1999). A mozgás gyógyító erejének számos más területen történő alkalmazásairól a <http://www.kepsegfejlesztés.hu/mozgasterapiak/>, <http://www.tanulasinehezsegek.hu/> és a <http://tudattanc.hu/tanc-es-mozgasterapia/>, valamint a Magyar Mozgás- és Táncterápiás Egyesület <http://www.tanctherapia.net/> weboldalakon olvashatunk.

A *zeneterápia* iránt érdeklődőknek ajánljuk Martin és munkatársai (Martin és mtsai 1991a), valamint Fekete és Tényi tanulmányait (Fekete – Tényi 1993).

A *képzőművészet terápia* iránt érdeklődőknek Kniazzech esetismertetésekkel gazdagított összefoglalóját ajánljuk (Kniazzech 1997), valamint a Mandala Műhely weboldalát (<http://mandalandmuhely.hu/site/hu>).

A személyiségfejlődési szintekre, a regresszióból való kivezetés- és az élményintegráció módszerére alapuló *komplex művészetterápiás rendszert* mutatja be Martin László és munkatársai kétrészes tanulmánya. Az osztályos kezelésben résztvevő pszichotikus betegek számára szervezett, azóta is egyedülálló, többszintű csoportterápiás rendszerben, egymásra épült a mozgás, a zene-, a szimbólum- és a képzőművészeti terápia (Martin és mtsai 1991a; 1991b). Bartha Árpád a zene és a költészet együttes gyógyító hatásáról számol be (Bartha 1996).

Mint korábban említettük, a *pszichodráma* önismereti és terápiás alkalmazásáról Mérei és munkatársai könyvéből tájékozódhatunk (Mérei és mtsai 1987).

A Petzold és Ramin szerkesztette *Gyermek-pszichoterápia* című kötetben három tanulmány is művészetterápiás alkalmazásokat mutat be (Horn: kataim képmező, Metzmaier: integratív mozgásterápia, Aichinger: pszichodráma, Petzold – Ramin 1996).

## Irodalom

Allport, Gordon W. (1980): *A személyiség alakulása*. Budapest: Gondolat.

Allport, Gordon W. (1994): A modern szociálpszichológia történeti háttere. In *Szociálpszichológiai olvasókönyv*. Szerk. Lengyel Zsuzsanna. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 3–88. p.

- Arisztotelész (1988): *Lélefilozófiai írások*. Budapest: Európa Könyvkiadó.
- Arisztotelész (2004): *Poétika*. Szeged: Lazi Kiadó.
- Arnheim, Rudolf (1966): *Toward a Psychology of Art: Collected Essays*. University of California Press.
- Bagdy Emőke (1992): „Majd eljön értem a halott”. József Attila befejezetlen személyiség-vizsgálatáról. In „*Miért fáj ma is*”. Az ismeretlen József Attila. Szerk. Horváth Iván – Tverdota György. Budapest: Balassi Kiadó, 65–115. p.
- Baldwin, J. Mark (1896): A New Factor in Evolution. *American Naturalist* 30, 441–451, 536–553. p.
- Barkóczy Ilona – Pléh Csaba (1978): *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kecskemét: Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet.
- Bartha Árpád (1996): A zene és költészet „gyógyító” hatásai. Egy komplex „művészet-terápiás” kísérlet vázlatja és eredményei. *Pszichoterápia*, 5/2, 177–182. p.
- Benson Katalin – Mussong-Kovács Erzsébet (1984): *Kreativitás és deviáció*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Bereczkei Tamás (2003): A pszichopatológiák evolúciója. In Uő: *Evolúciós pszichológia*. Budapest: Osiris Kiadó, 484–490. p.
- Berlyne, Daniel Ellis (1972): Affective aspects of aesthetic communication. In *Communication and affect*. Szerk. Thomas Alloway et al. New York – London: Academic Press, 97–118. p.
- Bocicault, M. (2014): *The Drugs Used By Your Favorite Artists*. 25.03.2014.  
<http://www.complex.com/style/2014/03/drugs-used-by-your-favorite-artists/>
- Bókai Antal – Jádi Ferenc – Stark András (1982): „*Köztetek lettem én bolond...*”. *Sors és vers József Attila utolsó éveiben*. Budapest: Magvető Könyvkiadó.
- Bornstein, Marc H. (1984a): Pszichológia és művészet. In *Vizuális művészetek pszichológiája 2. köt.* Szerk. Farkas András. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1997, 9–53. p.
- Bornstein, Marc H. (1984b): A gyermek mint művész és közönség. In *Vizuális művészetek pszichológiája 2. köt.* Szerk. Farkas András. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1997, 327–344. p.
- Crozier, W. R. – Chapman, A. (1994): A művészet percepciója: Kognitív megközelítés és összefüggései. In *Vizuális művészetek pszichológiája 1. köt.* Szerk. Farkas András. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 9–22. p.
- Czeizel Endre (1976): *Az emberi öröklődés*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Czeizel Endre (1998): *A művészi tehetség korai felismerése és fejlesztésének pedagógiai kérdései*. Előadás. Kecskemét, 1998. nov. 13. IV. Művészeti Nevelési Kongresszus.
- Csépe Valéria (2014): *A hangok hatalma. A kognitív fejlődés és az újrhangolt agy*. Előadás. Budapest, MTA, 2014.11.03.  
[http://mta.hu/mta\\_hirei/a-hangok-hatalma-a-kognitiv-fejlodes-es-az-ujrahangolt-agy-135284/](http://mta.hu/mta_hirei/a-hangok-hatalma-a-kognitiv-fejlodes-es-az-ujrahangolt-agy-135284/)
- Cserné Adermann Gizella (1986): *Az önmagát beteljesítő jóslat a pedagógiában*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Dewey, John (1934): *Art as Experience*. New York: Putnam.
- Fantz, Robert L. (1963): Pattern vision in newborn infants. *Science*, 140. sz., 296–297. p.
- Farkas András szerk. (1994): *Vizuális művészetek pszichológiája 1.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Farkas András szerk. (1997): *Vizuális művészetek pszichológiája 2.* Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.

- Farkas András (2002): Prototípushatás és kategorizáció művészei ingereknél. In *Az általánostól a különöségig*. Szerk. Czigler István – Halász László – Marton Magda. Budapest: Gondolat – MTA Pszichológiai Kutatóintézet, 302–316. p.
- Fechner, Gustav Theodor (1876): *Vorschule der Aesthetic. Theil 1, 2*. Leipzig: Breitkropft et Hart el.
- Fekete Sándor – Tényi Tamás (1993): Zeneterápia és pszichiátria. *Pszichoterápia*, 2/2, 93–99. p.
- Fodor László (é. n.): *A kreatív személyiség*. <http://www.oracler.ro/fodlink/a%20kreativ%20szemely.html>
- F. Rác Tünde (2014): *A képzőművészet-terápia alkalmazásának mentálhigiénés lehetőségei az iskolában*. <http://mandalandmuhely.hu/site/a-kepzomuveszet-terapia-alkalmazasanak-mentalhigienes-lehetosegei-az-iskolaban/>
- Frances, Robert: (1973): A művészi alkotás és a személyiség. In *Művészetpszichológia*. Vál. Halász László. Budapest: Gondolat, 52–56. p.
- Freud, Anna (1994): *Az én és az elhárító mechanizmusok*. Budapest: Párbeszéd Könyvek.
- Freud, Sigmund (1926): *Psycho-Analysis. GW. V. 300; SE. XX.*
- Freud, Sigmund (1983): A költő és a fantáziaműködés. In *Művészetpszichológia*. 2. kiadás. Vál. Halász László. Budapest: Gondolat, 193–200. p.
- Fromm, Erich (1947): *Az önmagáért való ember. Az etika pszichológiai alapjainak vizsgálata*. Budapest: Napvilág Kiadó.
- Garai László (1991): „...amit meglátok hirtelen...”. József Attila pszichológiai tesztjéről. *Válóság*, 4. sz., 56–71. p.
- Gáspár László (1977): *A társadalmi gyakorlat szükségletei és az általános nevelés tartalma*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Gáspár László (1978): *Egységes világnézet, komplex tananyag*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Gáspár László (1987): *A szubjektumok termelése*. Budapest: Kossuth Kiadó.
- Gerő Zsuzsa (1973): *A gyermekrajzok esztétikuma*. Budapest: Akadémia Kiadó.
- Gesztesy Zsuzsanna – Martin László (1983): *A Művészetismeret tantárgy tanítási-tanulási programja*. Szentlőrinc: Pécsi Tanárképző Főiskola Kísérleti Iskolája.
- Guilford, J. P. (1957): Az alkotóképességek a művészetben. In *Művészetpszichológia*. 2. kiadás. Vál. Halász László. Budapest: Gondolat, 1983, 47–59. p.
- Guilford, J. P. (1962): Potentiality for creativity. *Gifted Child Quarterly*, 6. sz., 87–90. p.
- Gürtler, Wilfried (1999): Integrált tánc- és kifejezésterápia. *Pszichoterápia*, 8. évf. (2), 133–135. p.
- Halász László vál. (1973): *Művészetpszichológia*. Budapest: Gondolat.
- Halász László vál. (1983): *Művészetpszichológia*. 2. kiadás, Budapest: Gondolat.
- Hárdy István (1983): *Dinamikus rajzvizsgálat*. Budapest: Medicina Kiadó.
- Hermann István (1971): *A giccs*. Budapest: Kossuth Könyvkiadó.
- Höge, Holger (1994): Emocionális hatások az esztétikai ítéletben. In *Vizuális művészetek pszichológiája*. 2. köt. Szerk. Farkas András. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 287–300. p.
- Hun Nándor (1978): *Bevezetés a szociális gerontológiába. Az öregedés egészségügyi és társadalmi kérdései*. Budapest: Medicina Kiadó.
- Hun Nándor (1984): *Képzőművészeti alkotás és időskor*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Józsa Péter szerk. (1978): *Művészetszociológia*. Budapest: KJK.
- Jung, Carl Gustav (1993a): *Mélyseégeink ösvényein*. Budapest: Gondolat.
- Jung, Carl Gustav (1993b): *Az ember és szimbólumai*. Budapest: Göncöl Kiadó.

- Katz, E. – Lazarsfeld, P. (1955): *Personal Influences*. New York: Free Press.
- Kelman, H. C. (1951): A szociális befolyásolás három folyamata. In *Szociálpszichológia*. Szerk. Hunyady György. Budapest: Gondolat Kiadó, 1973, 47–59. p.
- Kepes György (1944): *A látás nyelve*. Budapest: Gondolat, 1978.
- Kniazzeh, C. R. (1997). Képzőművészet-terápia. In *Vizuális művészetek pszichológiája. 2. köt.* Szerk. Farkas András. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 345–376. p.
- Köhler, Wolfgang (1921) : *Intelligenzprüfungen an Menschenaffen*. Berlin: Springer Verlag.
- Kris, Ernst (1952): *Psychoanalytic Explanations in Art*. Fourth Printing. New York: Schocken Book, 1974.
- Kristjanson, A. F. – Antes, J. R. (1997): Szemmozgások festmények elemzése közben. In *Vizuális művészetek pszichológiája. 2. köt.* Szerk. Farkas András. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 145–159. p.
- Kulcsár Zsuzsanna (1977): *Személyiség – pszichológia*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Laczó Zoltán (2002): *Lélektan, zenepedagógia és társadalom*. Hang és lélek. Magyar Zenei Tanács konferenciája. 2002.04.13. <http://www.parlando.hu/Laczo4.htm>
- Lipps, Theodor (1906): *Ästhetik. Psychologie des Schönen und der Kunst*.
- Lombroso, Cesare (1864): *Lángész és örültség*. Szeged: Lazi Kiadó, 2004.
- Lukács György (1978): *Az esztétikum sajátossága I-II. köt.* Budapest: Magvető Kiadó.
- MacKinnon, D. W. (1983): Az alkotóképesség személyiségbeli megfelelői: az amerikai építőművészek vizsgálata. In *Művészetpszichológia. 2. kiadás.* Vál. Halász László. Budapest: Gondolat, 80–103. p.
- Martin László (1985): *A tanítás-tanulás programja Művészeti szakkör tantárgyból a 2–4. osztály számára*. Szentlőrinc: 1. sz. Általános Iskola Szentlőrinc, a pécsi Janus Pannonius Tudományegyetem Kísérleti Iskolája, 108. p.
- Martin László (1988): *Közös művészeti konstrukciók, mint a szociális korrekció mediátorai óvodáskorúak kiscsoportjában*. Évfolyam dolgozat. Pécs: MLEE Filozófia szakosító, Társadalmi beilleszkedési zavarok fakultáció.
- Martin László (2013): *Pszichológia és művészet. Tematika a Komplex művésztanár szak akkreditációjához*. Kaposvár: Kaposvári Egyetem, Pedagógiai Kar.
- Martin László (2014): A tanulás-tanítás pszichológiai alapjai. In *II. Kárpát-medencei Nemzetközi Konferencia és Módszervásár*. Szerk. Bencéné Fekete Andrea. Kaposvár.
- Martin László (2015a): A tanulás neuropszichológiai alapmechanizmusai, alaptípusai és a mnemotechnikák. *Eruditio-Educatio*, 10/4, 75–91. p.
- Martin László (2015b): Művészet és pszichológia. In *A művészet és a kultúra befogadásának alapkérdései*. Szerk. Gombos Péter. Kaposvár.
- Martin László – Pórszász Gertrúd – Tényi Tamás: (1991a): Több szintű csoportterápiás rendszer kialakítása nyílt pszichózis osztályon. I. rész. *Psychiatria Hungarica*, 6/3, 209–219. p.
- Martin László – Pórszász Gertrúd – Tényi Tamás: (1991b): Több szintű csoportterápiás rendszer kialakítása nyílt pszichózis osztályon. II. rész. *Psychiatria Hungarica*, 6/3, 219–229. p.
- Maslow, Abraham Harold (1970): *Motivation and Personality*. Rev. ed. New York: Harper & Row.
- Mátrai László (1973): *Élmény és mű*. Budapest: Gondolat.
- Meier, N. C.: (1973) A művészi tehetség összetevői. In *Művészetpszichológia*. Vál. Halász László. Budapest: Gondolat, 41–51. p.
- Meltzoff, A. N. – Moore, K. M. (1989): Imitation in Newborn Infants: Exploring the Ranges of Gestures Imitated and the Underlying Mechanisms. *Developmental Psychology*, Vol. 25. No. 6, 954–962. p.

- Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes (1970): *Gyermeklélektan*. Első kiadás, Budapest: Gondolat Kiadó.
- Mérei Ferenc – Ajkay Klára – Dobos Emőke – Erdélyi Ildikó (1987): *A pszichodráma önismereti és terápiás alkalmazása*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Moffet, L. A. (1983): A Műalkotások, mint személyek: a művészetpszichológia új kutatási iránya. In *Művészetpszichológia*. 2. kiadás. Vál. Halász László. Budapest: Gondolat, 412–420. p.
- Moles, Abraham A. (1975): *A giccs – A boldogság művészete*. Budapest: Gondolat.
- Morris, Desmond (1962): *The Biology of Art*. London: Methuen.
- Müller-Frieffels, Richard (1922): *Psychologie der Kunst*. Leipzig – Berlin.
- Perls, Frederick S. – Hefferline, Ralph – Goodman, Paul (1951): *Gestalt Therapy: Excitement and Growth in the Human Personality*. New York: The Gestalt Journal Press, 1994.
- Petzold, Hilarion – Ramin, Gabriele (1996): *Gyermek-pszichoterápia*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Pertorini Rezső (1966): *Csontváry patográfiája*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Pine, F. (1963): Tematikus drive (belső készletés) – tartalom és az alkotóképesség. In *Művészetpszichológia*. Vál. Halász László. Budapest: Gondolat, 151–171. p.
- Platón (2007): *Az állam*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Révész Géza (1952a): A speciális tehetség. In *Művészetpszichológia*. Vál. Halász László. Budapest: Gondolat, 57–68. p.
- Révész Géza (1952b): Zsenialitás és pszichózis, illetve neurózis. In *Művészetpszichológia*. 2. kiadás. Vál. Halász László. Budapest: Gondolat, 121–134. p.
- Rosenthal, R. – Jacobson, L. (1968): *Pygmalion in the Classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Schuster, Martin (2005): *Művészetlélektan*. Budapest: Panem Kiadó.
- Taylor, I. A. (1983): Az alkotó folyamat természete. In: *Művészetpszichológia*. 2. kiadás. Vál. Halász László. Budapest: Gondolat, 1983, 135–151. p.
- Tózsér János (2015): Művészetfilozófia. In *A művészet és a kultúra befogadásának kérdései. Filozófiai, pszichológiai és pedagógiai aspektusok*. Szerk. Gombos Péter. Kaposvár: Kaposvári Egyetem, 5–22. p.
- Vass Zoltán (2003): *A rajzvizsgálat pszichológiai alapjai*. Budapest: Flaccus.
- Vass Zoltán (2011a): *A képi kifejezéspszichológia alapkérdései – szemlélet és módszer*. Budapest: L'Harmattan.
- Vass Zoltán (2011b): *A psychological interpretation of drawings and paintings. The SSCA method: A system analysis approach*. Budapest: Alexandra.
- Vigotszkij, Lev (1968): *Művészetpszichológia*. Budapest: Kossuth Könyvkiadó.
- Vitányi Iván (1969): A katarzis, mint a művészetpszichológia legfontosabb kategóriája. In *Uő: A zene lélektana*. Budapest: Gondolat Kiadó, 66–86. p.
- Wallas, Graham (1926): *The Art of Thought*. London: Jonathan Cape.
- Wölfflin, Heinrich (1999): *Prolegomena zu einer Psychologie der Architektur*. Berlin: Gebr. Mann Verlag.
- Zattore, R. (2005): Music, the food of neuroscience? *Nature*, vol. 434. no. 3, 312–315. p.
- Zánkay András (2001). A két testvér. Élmények és gondolatok a pszichodráma és a playback színház kapcsolatáról. In *Ligetünk – Pszichodráma a gyakorlatban*. Szerk. Simon P. Györgyi. Budapest: Animula Kiadó, 9–31. p.