

Egyetemi doktori (PhD) értekezés

Archiválás vagy továbbhagyományozás?

A magyar népzene kultúrához való viszonyulásmódok és ezek hatása a hazai népzene sz képzés intézményesülésére

Készítette: B író István Ferenc

Témavezető: Dr. Vincze Tamás PhD
 egyetemi docens



DEBRECENI EGYETEM

BDT

Debrecen, 2022

Archiválás vagy továbbhagyományozás?

A magyar népzene kultúrához való viszonyulásmódok és ezek hatása a hazai népzene sz képzés intézményesülésére

Értekezés a doktori (Ph.D.) fokozat megszerzése érdekében
a neveléstudomány tudományágban

Írta: Bíró István Ferenc ének-zene, népzene tanár, okleveles etnográfus

Készült a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola
(Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Program) keretében

Témavezető: Dr.
(olvasható aláírás)

Az értekezés bírálói:

Dr.

Dr.

Dr.

A bírálóbizottság:

elnök: Dr.

tagok: Dr.

Dr.

Dr.

Dr.

A nyilvános vita időpontja: 20... ..

Nyilatkozat

Én, Bíró István Ferenc teljes felelősségem tudatában kijelentem, hogy a benyújtott értekezés önálló munka, a szerzői jog nemzetközi normáinak tiszteletben tartásával készült, a benne található irodalmi hivatkozások egyértelműek és teljeseek. Nem állok doktori fokozat visszavonására irányuló eljárás alatt, illetve 5 éven belül nem vontak vissza tőlem odaítélt doktori fokozatot. Jelen értekezést korábban más intézményben nem nyújtottam be és azt nem utasították el.

Bíró István Ferenc

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Doktori értekezésem több éves kutatómunka és töprengés eredménye, amely során számos nehézséggel kellett szembenéznem a téma pontos meghatározása, a kutatási módszerek kiválasztása, a kutatási kérdések precíz megfogalmazása, a dolgozatot alkotó fejezetek arányainak kijelölése, a megfelelő fogalom, illetve kifejezés megtalálása tekintetében. Mindenekelőtt hálával tartozom *dr. Vincze Tamásnak*, témavezetőmnek és barátomnak, akire a felsoroltakon túl a lelki bizonytalanságok eloszlatásában is mindvégig számíthattam. Témám minden alkotóelemét a legapróbb részletekig megismerte, és olyan, eddig teljesen járatlan ösvényeket fedett fel előttem, amelyeken keresztül nemcsak saját hivatásom mélyebb megismerése valósulhatott meg, hanem szakmai identitásom is megszilárdult. Atyai bátorítása, önzetlen, áldozatos munkája nélkül nem születhetett volna meg az értekezésem.

Köszönet illeti *Pusztai Gabriella professzor asszonyt*, aki indirekt módon orientáló, finom tapintattal megfogalmazott megjegyzéseivel sokat segített abban, hogy a korábbi tanári gondolkodásmódomat kitérítve a pedagógiai kutató nézőpontjából vizsgáljam a saját szakmai közösségemet és a hangszeres népzeneoktatás intézményesülését. Köszönettel tartozom, amiért az általa vezetett doktori iskolába témámmal együtt befogadott és mindvégig figyelemmel kísérte haladásomat. Köszönöm *Kozma Tamás professzor úrnak*, hogy a képzési időt követően is alkalmat teremtett arra, hogy munkám aktuális állapotáról beszámolhassak, és bölcs észrevételeivel újabb kutatási irányokat vázolt a számomra.

Köszönöm opponenseim, *dr. Péter Éva* és *dr. Fodor Attila* munkáját, akik az előzetes vita során és azt követően véleményükkel segítették az értekezésem hiányosságainak feltárását, és iránymutatást adtak a véglegesítést illetően. Külön köszönettel tartozom *dr. Rébay Magdolnának* és *dr. S. Szabó Mártának*, akik az előzetes vitát megelőzően is, már a doktori iskolai évek alatt figyelemmel kísérték értekezésem alakulását, és tanácsaikkal, javaslataikkal segítették az egyes fejezetek elkészülését.

Tartalomjegyzék

1.	BEVEZETÉS – MUZEALIZÁLÓDOTT ÉS/VAGY ÉLŐ KULTÚRA – A XX. SZÁZADI HAZAI NÉPZENEKULTÚRA KÉT ARCA, VALAMINT A KÉTFÉLE MEGJELENÉSI MÓD PEDAGÓGIAI ÉS MŰVELŐDÉSÜGYI HÁTTERE.....	9
1. 1.	A NÉPZENÉVEL FOGLALKOZÓK SZAKMAI RÉTEGEI HAZÁNKBAN	15
2.	A KUTATÁS ALAPKÉRDÉSEINEK ÉS MÓDSZEREINEK BEMUTATÁSA	21
3.	FOGALMAK, ÖSSZEFÜGGÉSEK	28
3. 1.	MIT TEKINTHETÜNK NÉPI HANGSZERNEK?	31
3. 2.	NÉPI HANGSZEREK AZ INTÉZMÉNYES NÉPZENEOKTATÁSBAN	34
4.	A NÉPZENE VÁLTOZÓ KÉPE ÉS VÁLTOZÓ MEGKÖZELÍTÉSEI.....	37
4. 1.	KODÁLY ZOLTÁN ÉS BARTÓK BÉLA ÉRTELMEZŐI PÉLDÁJA	38
4. 2.	HOGYAN FORDÍTJA LE A PEDAGÓGIA NYELVÉRE ÉS HOGYAN TRANSZFORMÁLJA CSELEKVÉSSÉ KARÁCSONY SÁNDOR A NÉPZENÉHEZ VALÓ VISZONYULÁS KODÁLYI ÉS BARTÓKI FELFOGÁSÁT?	40
4. 2. 1.	Karácsony Sándor és a 101 magyar népdal	43
4. 2. 2.	A program sikerességének igazolása	44
4. 2. 3.	A regőscserkészzet népi kultúrához való viszonya és eszméinek továbbélése	45
4. 3.	NÉMETH LÁSZLÓ BARTÓK-MODELLJE, A MŰVÉSZETEK NEMZETRAGASZTÓ EREJE	48
4. 4.	NÉPHAGYOMÁNY ÉS NEMZETI MŰVELŐDÉS.....	49
5.	A NÉPZENE MINT A DEMOKRÁCIA ZENEI MEGNYILVÁNULÁSÁNAK KÍSÉRLETI ESZKÖZE	54
5. 1.	A FURULYA ÚTJA A ZENEISKOLAI LEGITIMÁCIÓ FELÉ.....	56
5. 2.	A NÉPI HANGSZEREK RÖVID ÉLETE AZ INTÉZMÉNYES KERETEK KÖZÖTT	57
6.	A FORDULAT IDŐSZAKA	61
6. 1.	A MARXISTA SZEMLELET TÉRNYERÉSE AZ ETNOGRÁFIÁBAN	62
6. 2.	A NÉPZENETUDOMÁNY ELLENTMONDÁSOS HELYZETE A KORSZAKBAN.....	66
6. 3.	VARGYAS LAJOS SZÁMVETÉSE A NÉPZENEKUTATÁS EREDMÉNYEIRŐL.....	68
6. 4.	A ZENETUDOMÁNYI TANSZAK MEGALKULÁSÁNAK KÖRÜLMÉNYEI	72
6. 5.	A NÉPZENETUDOMÁNY SZOLGÁLATÁBAN ÁLLÓ INTÉZMÉNYEK AZ 1950-ES, 1960-AS ÉVEKBEN.....	74
6. 6.	HATÁRELMOSÓDÁSOK A FOLKLÓRKUTATÁSOKBAN.....	78
6. 7.	A MUNKÁSDAL ÉS MARÓTHY JÁNOS KANDIDÁTUSI ÉRTEKEZÉSÉNEK VITÁJA.....	80

6. 8.	A NÉPIES MŰZENE ÉS SÁROSI BÁLINT ELKÉPZELÉSE A NÉPDAL MÁSODIK ÉLETÉRŐL	84
7.	A TÁNC HÁZMOZGALOM SZEMLÉLET- ÉS ÍZLÉSFORMÁLÓ HATÁSA, KORAI ÉVEI	88
7. 1.	A LEGFONTOSABB ELŐZMÉNY: A NÉPI KULTÚRA TÉRNYERÉSE	88
7. 2.	A NÉPZENE TISZTASÁGÁNAK MEGŐRZÉSÉT HANGSÚLYOZÓ SZEMLÉLET ÚJBÓLI MEGFOGALMAZÁSA	91
7. 3.	RÖPÜLJ, PÁVA... AVAGY A NÉPI KULTÚRA KETTŐS JELENTKEZÉSE	93
7. 4.	A TISZTATÁJ CIKKSOROZATA	97
7. 4. 1.	Vita a népi kultúra megközelítésének XX. századi változatairól.....	98
7. 4. 2.	A városi fiatalság mint a népi kultúra továbbéltetője és örököse	100
7. 4. 3.	Agonizáló kultúra, nemzeti szimbólum vagy egyetemes érték.....	101
7. 4. 4.	Az elvek szintjéről a gyakorlat szintjére	102
7. 4. 5.	A vita néhány konzekvenciája	103
8.	A HITELESSÉG MEGKERÜLHETETLENSÉGE.....	105
8. 1.	MŰFAJOK VETÉLKEDÉSE? – EGY VITA ÉS AMI MÖGÖTTE VAN.....	106
8. 2.	INTÉZMÉNYI SZEREPVÁLLALÁS – ÉRTÉK ÉS ÉRDEK KONFLIKTUSA.....	108
8. 3.	SÁROSI BÁLINT MEGOSZTÓ SZEREPE	110
8. 4.	ÉRVEK HELYETT VISSZATÁMADÁS.....	111
8. 5.	VÉLT VAGY VALÓS FÉLELEM	112
8. 6.	A VITA ZÁRÓ GONDOLATAI ÉS EGY MARGINÁLISNAK TŰNŐ PROBLÉMA.....	113
8. 7.	A VETÉLKEDŐ JELENTŐSÉGE ÉS A VITA RÖVID ÖSSZEFOGLALÁSA	115
9.	ISKOLAI TUDÁSÁTADÁS VERSUS TERMÉSZETES TUDÁSÁTADÁS.....	117
9. 1.	A KULTURÁLIS EMLÉKEZET ASSMANNI MODELLJE	118
9. 2.	EGY LEHETSÉGES ÉRTELMEZÉSI KERET – AZ INFORMÁLIS TANULÁS STRUKTÚRÁJA	119
9. 3.	A PEDAGOGIKUM ÉRTELMEZÉSE AZ ETNOGRÁFIÁBAN.....	121
9. 4.	ZENEI NEVELÉS A HAGYOMÁNYBAN	123
9. 5.	A TERMÉSZETES TUDÁSÁTADÁS INTÉZMÉNYI MEGVALÓSÍTÁSÁNAK KÍSÉRLETE – AZ ÖRDÖNGÖS NÉPZENETANODA	137
9. 5. 1.	Néhány gondolat az alapítóról	138
9. 5. 2.	Ötlettől a megvalósításig.....	139
9. 5. 3.	Az intézményi miliő és szerepe	141
9. 5. 4.	A tanulási folyamat struktúrája és tartalmi	143
9. 5. 5.	Az Ördögös Népzene tanoda és a zeneoktatás iskolarendszere belüli intézményeinek kapcsolata.....	148
10.	KÉZ A KÉZBEN? – AZ ÚTKERESÉS IDŐSZAKA.....	150
10. 1.	A NÉPZENETUDOMÁNY HELYZETE AZ 1970-ES ÉVEKBEN	151

10.2.	A FORMÁLIS KÉPZÉS IRÁNYÁBA MUTATÓ KEZDEMÉNYEZÉSEK A HANGSZERES NÉPZENEOKTATÁS TERÜLETÉN.....	153
11.	A HAZAI NÉPZENEI FELSŐOKTATÁS.....	159
11.1.	A MISKOLCI BÖLCSÉSZ EGYESÜLET KÉPZÉSÉRŐL.....	159
11.2.	A NÉPZENETANÁRI SZAK MEGSZERVEZÉSE ÉS MEGINDÍTÁSA A RENDSZERVÁLTÁS UTÁN A NYÍREGYHÁZI BESSENYEI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁN.....	164
11.2.1.	A szakindítás lehetőségei, körülményei.....	165
11.2.2.	Tanácskozás a népzeneoktatásról.....	166
11.2.3.	A képzés beindításának nehézségei.....	168
11.2.4.	A bolognai rendszer rövid bemutatása és hatása a tanárképzésre.....	175
11.2.5.	A bolognai rendszer hatása a nyíregyházi népzeneatanár-képzésre.....	178
11.2.6.	Az osztatlan tanárképzés és hatása a nyíregyházi népzeneatanár-képzésre.....	182
11.2.7.	A szakdolgozati témaválasztásban megmutatkozó helyi tartalmi sajátosságok a nyíregyházi népzeneatanár-képzésben.....	183
11.3.	A NÉPZENETANÁR-KÉPZÉS MEGSZERVEZÉSE ÉS MEGINDÍTÁSA A LISZT FERENC ZENEMŰVÉSZETI EGYETEMEN.....	187
11.3.1.	A zeneakadémiai képzés beindításának intézményi előzményei.....	188
11.3.2.	A bolognai folyamat és az osztatlan tanárképzés hatása a Zeneakadémia népzenei képzésére.....	189
11.3.3.	A szakindítás nehézségei.....	192
11.3.4.	A képzéshez szükséges erőforrások.....	193
11.3.5.	A képzés megítélése.....	194
11.3.6.	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem hallgatói rekrutációs bázisa.....	197
11.3.7.	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem népzenei képzése a statisztikák tükrében.....	198
11.3.8.	A műfaj intézményen belüli pozíciója a statisztikák összefüggésében.....	202
11.3.9.	A Zeneakadémia népzenei képzései a mintatantervek alapján.....	206
11.3.10.	Eltérő belépési motivációk, eltérő képzési hangsúlyok.....	209
12.	NYÍREGYHÁZÁN VÉGZETT NÉPZENETANÁROK ÖN-, SZAKMA- ÉS JÖVŐKÉPE EGY KÉRDŐÍVES KUTATÁS TÜKRÉBEN.....	214
12.1.	A KVANTITATÍV VIZSGÁLAT BEMUTATÁSA.....	214
12.2.	ELHELYEZKEDÉSI TENDENCIÁK AZ OKLEVÉLSZERZÉS IDŐPONTJÁNAK FÜGGVÉNYÉBEN.....	218
12.3.	A CSALÁDI MINTA HATÁSÁNAK VIZSGÁLATA.....	220
12.4.	SZEGMENTÁCIÓ A MEGBECSÜLÉS PERCEPCIÓJA ÉS A RÖVID TÁVÚ CÉLOK ALAPJÁN.....	225
13.	ÖSSZEZGÉS.....	239
	ABSZTRAKT.....	246
	ABSTRACT.....	248

MELLÉKLETEK.....	250
KÉPMELLÉKLET	250
FORRÁSGYŰJTEMÉNY	258
INTREJÚKÉRDÉSEK.....	293
KÉRDÉSEK I.	293
KÉRDÉSEK II.	295
KÉRDÉSEK III.....	296
KÉRDŐÍV ÉNEK-ZENE, NÉPZENE SZAKOS TANÁRKÉNT VÉGZETTEK SZÁMÁRA	298
HIVATKOZOTT IRODALOM.....	315
HIVATKOZOTT INTERNETES FORRÁSOK.....	341
HIVATKOZOTT LEVÉLTÁRI FORRÁSOK.....	343
HIVATKOZOTT INTERJÚK	345
KÉPEK JEGYZÉKE.....	347
DOKUMENTUMOK JEGYZÉKE.....	351
ÁBRAJEGYZÉK	352
TÁBLÁZATJEGYZÉK.....	353

1. Bevezetés – Muzealizálódott és/vagy élő kultúra – a XX. századi hazai népzene kultúra két arca, valamint a kétféle megjelenési mód pedagógiai és művelődésügyi háttere

A népi műveltség és a magaskultúra viszonya régóta viták tárgyát képezi a tudományban (Balázs, 2011). A XX. században két egymásnak ellentmondó nézőpont körvonalazódott. A „leszálló kultúrák” (gesunkene Kulturgüter) teóriája szerint a népi kultúra legtöbb eleme a magas- vagy elitkultúrából eredeztethető (Naumann, 1929; Paládi-Kovács, 2009). Ezzel tulajdonképpen a nép kultúrateremtő képessége kérdőjeleződik meg. Az előző megállapítással ellentétesen egy másik álláspont is megfogalmazódott, mely az „ős-eredetiség” elvét elfogadva vallja a nép teremtő, alkotó és hagyományozó képességét (Paládi-Kovács, 2009). A magaskultúra írással, neves, nevesített alkotókkal rendelkezik, míg a népi kultúrában a folklór, a néphagyomány, a szájhagyományozó műveltség az elsődleges (Paládi-Kovács, 2009; Liszka, 2006; Faragó, 1995).

A vázolt kérdéskör a neveléstudomány számára is kérdéseket vet föl, ugyanis a népi kultúra hagyományos átadás-átvételi folyamata az iskolai kultúraközvetítéstől lényegesen eltér. Utóbbi – koronként változó mértékben – bizonyos értelemben megelégszik a közvetítendő kultúratartalommal. A közelmúltban jelent meg egy interjú, melyben Juhász Zoltán népzene kutató, a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem oktatója felveti a kérdést, hogy megelégedhetünk-e pusztán a tartalommal, vagy az átadás-átvétel folyamatában is közelítenünk kellene a hagyományos módszerekhez (Juhász, 2017). A kérdés nem először merült fel, többek között Karácsony Sándor és Györffy István is megfogalmazta ugyanezt a XX. század első felében. Újbóli felszínre kerülése azt jelzi, hogy a népzeneoktatás területén máig megválaszolatlan kérdésekkel állunk szemben. A kérdésfelvetés felszínre hozta az iskolai rendszerű népzeneoktatás sajátosságainak problémáját, amit Trencsényi László (2013) a következőképpen fogalmazott meg: *„Közvetíthető-e egyáltalán iskolában, iskolai metódusokkal a műveltségnek az öröksége, amelynek alaptermészete, hogy nem iskolaszerű átadási metódusokkal, hanem a belenevelődéssel hagyományozódik, megannyi olyan tudás és képesség, mely az iskola mai formájától idegen?”* (Trencsényi, 2013: 40). A válaszokat egyelőre mellőzve megelégszünk azzal, hogy a két szintér összeegyeztethetősége mindmáig tisztázatlan, problematikus. A későbbiekben látni fogjuk, hogy további problémaként vetődik fel, hogy a hagyományos kultúrát éltető, hordozó társadalmi réteg a gazdasági, társadalmi változásoknak köszönhetően tulajdonképpen megszűnt, amivel a hagyományos átadás-átvételi formák tanulmányozhatósága is nehézkessé vált.

Ahhoz, hogy a mai népzene-értelmezést megérthessük, először egy rövid eszmetörténeti áttekintésre van szükség, melyet dolgozatunk további fejezeteiben részletesen kifejtünk. A XVIII-XIX. századi zenei, kulturális felfogásra kell összpontosítanunk, amit népdalkincsünk tudományos alapokon nyugvó gyűjtésének, rendszerezésének közvetlen előzményének tekinthetünk. Olyan országokban, ahol nem volt jelen a nyugati típusú és méretű írásos zenei fejlődés, a szájhagyománynak a zenei korszerűség megteremtésében (is) jelentős szerepe volt. A népzene alakulásával kapcsolatosan kettős tendencia figyelhető meg: egyfelől a nyugati zenéhez való igazodás, másfelől a népi-nemzeti eredetiség hangsúlyozása. A népi eredetiségből azonban kezdetben elégségesnek bizonyult annyi, amit még a nyugati zenéhez szokott fül is képes volt befogadni. Minden, ami történetileg ez előtt az időszak előtt keletkezett, az nem az eredetiség, hanem a primitívség kategóriájába került (Paksa, 2009; Sárosi, 1991; Andrásfalvy, 1991; Paksa, 1991).

A XX. század első felében azonban az eredetiség kapott központi figyelmet. Kodály Zoltán és Bartók Béla kutatói és művészi pályája hosszú időre meghatározta a népzenehez, tágabban értelmezve a népi kultúrához való viszonyt (Németh, 2010). A zenei szájhagyományban megőrzött értékekkel a népek egymás előtt is bizonyítani kívánták egyedülállóságukat, más népekkel való egyenrangúságukat. Bartók és Kodály szerepe tehát megkerülhetetlen témánk szempontjából. A parasztdal *népdalnak* való nevezése szimbolikus tartalommal is megtöltődik, jelezvén, hogy csak az a zene képes a nemzet átfogó képviselőjére, mely a nemzet teljes történelmét végigkísérte (Bartók, 1990; Kodály, 1974a). Kutatói és művészi tevékenységükkel nem csupán felszínre hozták és megismertették a nemzettel annak zenei anyanyelvét, de beépítették a közművelődésbe is. (Andrásfalvy, személyes beszélgetés, 2019; Andrásfalvy, 2006; Andrásfalvy, 1998; Andrásfalvy, 1991; Sárosi, 1991; Karácsony, 1985).

A II. világháború után új szemlélet alakult ki. A népzene mint a demokrácia zenei megnyilvánulására tekintettek. Népdalt énekelni nemcsak divatos volt, sokkal inkább kötelező. A diákok népdalt énekeltek az iskolában, az ünnepélyeken, de még a cigányzenekarok számára is előírták, hogy hagyományos repertoárjuk mellett bizonyos százalékban népdalokat is játsszanak (Sárosi, 1991). A XX. század közepén előtérbe kerültek a hangszeres népzenei kutatások. Már az 1940-es évek végén megfogalmazódtak kérdések – és helyenként válaszok – a hangszeres népzeneoktatással kapcsolatban, hiszen Vass Lajos megírja a Kodály Zoltán által lektorált *Furulyaiskola* című munkáját, melynek tanulmányozása során olyan tudásra tehetünk szert, amely tudás – kutatásunkkal

kapcsolatosan is – újabb, máig mellőzött kérdéseket vet fel (Vass, 1947). Ilyen lehet, hogy az egyes, a nép által használt hangszerekhez tartozó funkciók, betöltött társadalmi pozíciók, a hangszerek sajátosságai által is befolyásolt repertoárok, gondolkodásmódok hogyan jelennek meg az intézményes népzeneoktatásban. Meg kell ugyanis állapítanunk, hogy ilyen mélységben csupán utalásokat találunk az oktatást szabályozó dokumentumokban, pedig fontosságára Vargyas Lajos *A magyarság népzeneje* című könyvében már az 1980-as években felhívta a figyelmet, valamint hangszerenkénti lebontásban tárgyalja is azt (Vargyas, 1981a). Minderre magyarázatként szolgálhat, ha vizsgálatunk tárgyává tesszük a hazai népzeneoktatást elindító oktatói összetételt¹ is.

Az eddig vázoltak azonban nem csupán pozitív irányú változásokat idéztek elő, ugyanis a nagy tömegű és szerteágazó zenei szájhagyományból olyan dallamok is előkerültek, melyek az idealizált nemzetképbe nem illeszkedtek bele. A népdal ugyanis a paraszti élet mindennapjait realiztikusan festi meg, melybe a tudatlanság, az előítéletesség, a babonás gondolkodás, a nyomor, a kilátástalanság is beletartozik. Ezeket alapvetően politikai és kultúrpolitikai igények miatt kellett elrejtetni a világ elől, és mintegy idealizáltan megjelenítve bemutatni a közönségnek (Sárosi, 1991) – gondoljunk az államszocializmus népikultúra-felfogására.

A magyar népzene nem mutat egységes keretet. Számolnunk kell egyfelől a népzene történeti rétegeivel, másfelől – mivel kisebb közösségekben formálódott, ezért – táji tagozódásával is. A kultúrpolitikai értelemben vett autentikus népzene tehát nem képes felölelni ezt a sokféleséget, valamint képtelen számontartani árnyalatnyi különbségeit. Ez vezethet oda, hogy az oktatási tartalomba beemelt népdalok unalmas, olykor semmitmondó tandallá válnak (Sárosi, 1991; Trencsényi, 2013). Hasonló folyamat figyelhető meg néhány népi hangszerrel kapcsolatban is. Egyes hangszerek² ugyanis sajátosságaik miatt a nemkívánatos kategóriába kerültek, intézményes keretek között csak úgy jelenhettek meg, ha bizonyos változtatásokon mennek keresztül. Ez a folyamat azonban a hangszerre jellemző sajátosságokat háttérbe szorítja, uniformizálja a rajta megszólaltatott zenei anyagot, tehát hasonló sorsra jut, mint a korábbiakban említett tandalok.

¹ A fiatal értelmiségiekből kikerülő szakemberek javarészt nem rendelkeztek sem pedagógiai, sem elmélyült etnográfiai ismeretekkel, nagyrésztük mérnöki (vegyész-, bánya-, villamos-, építész-mérnök stb.) képzésben vett részt. Másik részük középfokú végzettség birtokában volt.

² Például a furulya.

Az államszocializmus népi kultúrához való viszonyulása kétarcúnak tekinthető. Éppen ez az attitűd, valamint a politika által a Kodály köré épített személyi kultusz vezetett ahhoz, hogy a népzene tudomány egészen Kodály nyugdíjazásáig hatalmas eredményeket tudott elérni. Az ebben az időszakban felhalmozott tudás, valamint a kultúrpolitika által erőltetett szemlélet, mely érdekeinek megfelelően szelektált és módosított, tette lehetővé a hitelesség kérdésének megvitatását.

A fiatalság többsége meg sem ismerte a maguk teljességében a Kodályék által indított törekvéseket, hiszen a korábban vázolt felülről vezérelt folyamatok elmosták a műfaji határokat. A megmaradt kisebbség pedig új, eddig feltáratlan területeket fedezett fel a magyar nyelvterületen. Így alakult ki a XX. század hetvenes éveiben a táncházmozgalom, mely eredeti formájában örökíti tovább a néptáncot, a tánczenét és a népdalt (Trencsényi, 2013; Sárosi, 1991; Verebélyi–Voigt, 1979). Kutatásunk közvetlen előzményeként tehát a táncházmozgalom tekinthető, amely az addig muzealizálódásra ítélt népi kultúrát képes volt ismét élővé tenni.

A magyarországi népzeneoktatás intézményesülése több szempontból is különutasnak tekinthető. Egyfelől Kodály hatására már az 1950-es években szakított azzal az angolszász és német gyakorlattal, miszerint az (etno)muzikológia szakot a bölcsészettudományi karokon belül szervezzék meg, ennek köszönhetően a hazai képzés a gyakorlati zenéléssel ápolta szorosabb kapcsolatot.³ Másfelől az ország társadalmi berendezkedése, annak változásai, a népi kultúrához való sajátos viszony és az abból fakadó merev értelmezés, valamint az az intézményhálózat, melyben helyét kereste és találta is, mind hozzájárult ahhoz, hogy egy jellemzően magyar jelenségről beszélhessünk.

A hazai népzeneoktatás ügyének előremozdítása jól azonosíthatóan néhány személyhez köthető. Ennek megfelelően tudhatjuk, hogy az alapfokú művészetoktatás nem jöhetett volna létre Béres János nélkül, akinek köszönhetően Óbudán elindulhatott az alapfokú intézményes népzeneoktatás. A kezdetben mindössze néhány hangszerre koncentrálódó „tanszak” mára már a kifejezetten a népzeneoktatásra szakosodott önálló intézménnyé nőtte ki magát, melyet 1991 óta Óbudai Népzenei Iskola néven ismerhetünk (Kobzos Kiss, 2000). Disszertációnkban nem tárgyaljuk részletesen az alapfokú képzést, csak annyira tesszük vizsgálatunk tárgyává, hogy megérthessük a népzene-értelmezéssel kapcsolatos paradigmák változását.

³ Többek között emiatt nem lehet a nemzetközi összehasonlítást elvégezni, valamint ezért tekinthetünk a magyarországi népzene kutató-képzésre úgy, mint valódi hungarikumra.

Az 1970-es, 1980-as éveket a lehetséges oktatási formák keresése határozta meg, melynek eredményeképpen a rendszerváltást követően a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola fogadta be a képzést. A szak indítása Joób Árpádhoz, valamint Fehérné Székely Ildikóhoz mint a képzést intézetébe fogadó tanszékvezetőhöz köthető. Az *ének-zene, népzene* tanári képzéssel rendeződni látszott a tanárok végzettségének mindaddig megoldatlan kérdése. Az oktatási struktúrából hiányzó középfokú népzenei tanszak először 1994-ben jött létre Székesfehérváron. A középfokú⁴ népzenei oktatást nem vontuk be vizsgálatainkba.

A népi hangszeres oktatás számára az igazi áttörést a 2007-es év jelentette, amikor a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen kezdetét vehette a népzene tanári képzés (Richter, 2011). A felsőoktatás ezáltal számos kérdésre választ adott, azonban mindezzel párhuzamosan újabbak is felmerültek. A népi hangszeres képzés közeledni látszott a klasszikus hangszeres képzési rendszeréhez, amely azonban a népzene természetétől, sajátosságaitól való távolodást is jelentette. Ki kell emelnünk, hogy a szak megalkotói érezték a néprajzi ismeretek szükségességét, és jelentős etnográfiai tartalmat illesztettek a képzésbe. Sándor Ildikó⁵ visszaemlékezése alapján kezdetben négy féléven keresztül tanultak a hallgatók folklórelméletet, illetve ezt kiegészítették két félév táncfolklorisztikával. A tárgy első szemesztere általános néprajzi ismereteket tartalmazott, az etnográfia fogalomrendszerével ismertette meg a kurzus résztvevőit. Az alapozást két félév népköltészeti kurzus követte. A terület hangsúlyosabb jelenlétét az indokolta, hogy a népzenei anyag jelentős része vokális eredetű, ezért szövegelemzéseken keresztül jutottak el a néprajzi jelenségek feltárásiáig. Az utolsó félévben az emberi élet fordulóit, a jelesnapokat tárgyalták főként néprajzi szempontból, de kismértékben zenei megközelítésben is. Egy későbbi változás miatt a táncfolklorisztika kikerült a képzési programból, ezért a népköltészeti elemzések felére csökkentésével érték el a táncfolklorisztika legalább egy féléves megtartását, ami mindkét terület számára jelentős időbeli és tartalmi veszteségnek tekinthető. A kurzus célja a népzene szakmai identitásának megerősítése a néprajzi, folklorisztikai látásmód kialakításával.

⁴ A középfokú intézményekben történik az OKJ képzések megszervezése is. Mivel az említett képzések nem adnak felsőfokú oklevelet, így disszertációnkban eltekintünk a velük való foglalkozástól.

⁵ Köszönettel tartozom Dr. Sándor Ildikónak, hogy a néprajzi tárgyak tartalmának kidolgozójaként és első oktatójaként részletesen feltárta előttem a folyamatokat és az egyes kurzusok témáit és módszereit.

A néprajz irányába való egyértelmű közeledést tűzte ki célul a Nyíregyházi Főiskola⁶ 2015-ben újonnan indított *ének-zene tanár, népzene- és népi kultúra-tanár* szakja. A néprajz nagyobb súllyal való megjelenését jól mutatja, hogy a korábbi időszak két félévéhez képest jelenleg hat szemeszteren keresztül találjuk meg a tantárgyak között, ezt kiegészítve egy félév táncfolklorisztikával és egy félév módszertannal, amely a néprajzi kutatások alapjaiba, illetve azok tanításába vezeti be a hallgatókat. Érdeemes megvizsgálni a két időszakot a tárgyak tartalmát tekintve is. A korábbi időszakban az alábbi főbb tartalmi egységek jelennek meg: a néprajztudomány fogalma, területei (anyagi, szellemi és társadalomnéprajz), topográfia, vármegyerendszer, népzenei dialektusterületek. A tárgyi kultúráról csupán említéseket találunk, és ugyan a társadalomnéprajzi területet részletesebben kifejtik a tantárgyleírások készítői, de egyértelműen a legrészletgazdagabb a tudományterület szellemi ága. A vázoltakkal szemben a jelenlegi tantárgyleírások kidolgozottsága lényegesen gazdagabb, a néprajzot mint a képzés egyik fő tárgyát megjelölő kurzust írják le az alkotók. A tantárgy legfontosabb céljai között a néphagyomány tágabb összefüggéseinek megismertetését találjuk, valódi kapcsolódási pontokat keresve a népzenei tárgyakkal, megalapozva és kiegészítve azokat.

A főbb témák között a tradicionális népi kultúra értékrendje, szemlélete, történeti alakulásának tényezői, az ünnepek és hétköznapiak rendje, az emberélethez kapcsolódó, illetve jeles napi szokások találhatók. Külön hangsúlyt kapnak a népi kultúra ma is használható elemei, főként az eredeti vagy új funkcióban újjáéleszthető néphagyományok. Utóbbi azt is mutatja, hogy a szakmódszertani tárgyakkal is keresi a kapcsolódási lehetőségeket a néprajz, ami a képzés egészében való mélyebb szervesülésére utal. Tovább árnyalva a témánkat, hangsúlyosan jelenik meg a népművészet ízlésformáló lehetősége a népi díszítőművészet motívum- és színvilágán keresztül. Külön elemként találjuk, hogy a tárgyi néprajzzal, pontosabban a paraszti világ sajátos tárgyi kultúrájával, hiteles környezetben, a Sóstói Múzeumfaluban ismertetik meg a hallgatókat. Újabb kapcsolódási pontként a népköltészeti műfajok tartalmi-formai jellemzőit feltáró részleteket találjuk, ami a népmese, a népdal és más kisépikai műfajok elemzésén keresztül mutat rá a népnyelv sajátosságaira, valamint teremt lehetőséget a népdalszövegekben megtalálható szimbólumok megértésére. A társadalomnéprajzot tárgyaló részek a korábbi időszak szűkre szabott kereteit kitágítják, és nemcsak a

⁶ 2016-tól Nyíregyházi Egyetem.

hagyományos társadalmi berendezkedést mutatják be, hanem megrajzolják azt a XX. századi történeti kontextust is, amelyben a falu erőltetett modernizációja miatt végbement a tradíciók háttérbe szorulása.

Elemzésünk eredménye azt mutatja, hogy már a képzés kezdetén érzékelték a szak indítói, hogy szükség van a néprajzra, azonban leginkább az rajzolódott ki előttünk, hogy tudományterületi bevezetőként, általános etnográfiai műveltséget közvetítő tantárgyként tekintettek rá, kevésbé mint a népzene lehetséges értelmezési keretére. Ezzel szemben a későbbi időszakban egyfelől egyértelműen kijelölt teret kapott a képzés egészét illetően, másfelől a vázolt fejlődési út azt mutatja, hogy a szak gondozói a népzene legadekvátabb értelmezési kereteként kezdték el tekinteni a néprajztudományra.

1.1. A népzenevel foglalkozók szakmai rétegei hazánkban

Elsőként tisztáznunk kell, hogy professzionalizáció alatt egy önálló, jól körülhatárolható szakma kialakulásának folyamatát értjük. Vámos Ágnes és szerzőtársai (2020) szerint amikor a professzionalizáció folyamatáról beszélünk, akkor egyrészt a szakmai tevékenységrendszer értelmezésével, alakulásával, másrészt a szakemberré válás folyamataival foglalkozunk. A modernizáció miatt folyamatosan új szakmák jönnek létre, új területek lépnek a professzionalizáció útjára. A társadalmi változások olyan tevékenységeket is szakmákká léptethetnek elő, amelyek korábban melléktevékenységekként voltak jelen (Nagy, 2019). A professzió kialakulását, jelentőségét és sajátosságait szinte minden társadalomtudomány-elméleti irányzat tárgyalja (Formádi, 2011). Németh András (2008a) jól azonosítható motívumok mentén különbséget tesz a szakmásodás és a professzionalizáció között. Míg előbbi jelenség a szakiskolákhoz, addig a professzionalizáció egyértelműen a felsőoktatáshoz kötődik (Németh, 2008a). Fizek Natasa (2017) szerint a folyamatot három elméleti megközelítésben lehet vizsgálni. Elsőként a funkcionalista megközelítést vázolja, ami egyfelől a szervezeti felépítésre és változásaira koncentrál, másfelől azt vizsgálja, hogy az elért pozíciók milyen előnyöket biztosítanak a betöltők számára. Másodikként a konstruktivista megközelítést tekinti át, amely szerint a szakmává válás nem más, mint *„egy tudományosan rendezett tudásanyag létrehozása, amely segít a gyakorlati problémák megoldásában, lehetővé teszi az összegyűjtött tudásanyag átadását, valamint kutatás keretében bővíthető”* (Fizek, 2017: 56). Fizek arra is rámutat, hogy az előbbieken vázolt folyamat segíti a szakmai identitás kialakulását is. A két bemutatott

megközelítésen túl harmadik irányként Németh (2008b) fogalomalkotását veszi át, melynek lényege abban ragadható meg, hogy nem elégszik meg a szakmák kialakulásának hatalmi és intézményi összetevőinek értelmezésével, hanem a tudás „*új kognitív struktúráinak feltárására is törekszik*” (Fizel, 2017: 57). Témánkkal összefüggésben beszélnünk kell a semi-professzióról, mely kategóriát Etzioni (1969) vezette be. Nézete azon a tradicionális felfogáson alapul, hogy mindössze három szakma tekinthető igazi professziónak (Vámos et al., 2020; Nagy, 2019; Erdős, 2015; Kleisz, 2002). A papi, a jogi és az orvosi pálya rendelkezik azokkal a megkülönböztető jegyekkel, amelyek többek között a jól elkülönülő szaknyelvhasználatban, a számonkérhetőségben vagy a kamarai képviseletben azonosíthatók, de idesorolhatjuk azt a tényezőt is, hogy a valódi professziók esetében elképzelhetetlen a tevékenység képesítés nélküli gyakorlása. Ebben a megközelítésben a népzene tanári pályát is félprofesszióként határozhatjuk meg. Armstrong (1990) nézőpontja alapján a tanári hivatás is valódi professziónak tekinthető a korábban említett három mellett, ugyanis a pedagógusok tevékenysége centrális társadalmi értékek közvetítését érinti, tudásukat társadalmi problémák megoldására használják, valamint ideális körülmények között autonóm módon cselekszenek (vö. Kapocsi, 2004).

Fel kell tennünk a kérdést, hogy a népzenei előadóművészi szakmának a rétegei esetében beszélhetünk-e egyáltalán professzionalizációról. A kérdést nehéz egyértelműen megválaszolni, annyi azonban bizonyos, hogy a XX. században végbement társadalmi változások miatt az igény egyértelműen jelentkezett. Wessely Anna (2016) tágabb értelmezésben ugyan, de kísérletet tesz a kérdés megválaszolására a képzőművészet professzionalizációs folyamatainak bemutatásával. Történelmi párhuzama rávilágít a művészetek sajátos világára, amelyből a népzenei előadóművészetre vonatkoztatható jellemzők is kiemelhetők. Mivel az úri dilettánsok nem vágytak a közönségsikerre és számuk sem volt jelentős, nem léptek ki a piacra, ezért valós veszélyt sem jelentettek, az amatőröket pedig gúnnal és megvetéssel lehetett távol tartani. (vö. Wessely, 2016). A példa alapján láthatóvá válnak a hivatásos és az amatőr kategóriák, amelyek a népzenevel foglalkozók szakmai rétegének megrajzolásánál is jól alkalmazhatók. Jankowski (2016) szerint a hivatás egyfelől pénzkereset, másfelől viszont nem egyenlő azzal, hiszen művelője személyiségét is formálja, meghatározva, hogy miként látja önmagát és hogyan látják őt mások (vö. Wessely, 2016).

A korábban vázoltak jól mutatják, hogy viszonylag rövid idő alatt ment végbe az intézményesülés folyamata, ami azt is eredményezi, hogy a népzenevel foglalkozók

összetétele nem mutat egységes képet. A szakma keresztmetszete változatos, összetett, ezért a következőkben áttekintést nyújtunk arról, hogy napjainkban kik foglalkoznak népzenevel Magyarországon, valamint arra is rámutatunk, hogy a résztvevők milyen jogosítvány birtokában folytatják tevékenységüket. Szemlénket több szempontból is fontosnak tartjuk, hiszen segítségével láthatóvá válik egyfelől, hogy jelenleg kik éltetik és közvetítik a népzene kultúrát, másfelől arra nézve is következtetést vonhatunk le, hogy mennyit javult a tudás átadásának minősége és a népzenei örökség változatlan formájú megőrzésének esélye az intézményesülés által.

A *hivatásos zenész* megjelölést kizárólagosan arra értjük, aki valamelyik hivatásos táncegyüttes mellett, munkaviszony keretében fejt ki előadói tevékenységét, amivel megteremti egzisztenciáját. Emellett – szándékosan nem használjuk az ezzel ellentétes kifejezést – beszélhetünk *amatőr zenészként* is, mely megjelölést két altípusra oszthatjuk. Egyfelől olyanokra értjük, akik előadói tevékenységüket valamilyen egyéb munkaviszony mellett fejtik ki. Meg kell jegyeznünk, hogy előbbi kategória esetében egyértelmű, hogy a tevékenység után rendszeres, havi járandóságot kap a zenész, azonban utóbbi kategória sem jelenti azt, hogy tiszteletdíj nélkül végezné előadói praxisát a hangszeres játékos. Szolgálatiért tehát fizetséget kap, azonban ez irányú foglalkoztatása alkalmoszerű. Másik altípus, melyet szintén az amatőr zenész kategóriába sorolunk, aki valós színpadi tevékenységet nem fejt ki, tudását csupán a maga szórakoztatására fejleszti, és leginkább kedvtelésből használja azt. Az egyes karrierutakat megvizsgálva azt láthatjuk, hogy a felvázolt kategóriák között mindkét irányba van átjárás, ami azt jelenti, hogy a hivatásos zenészek tagjai az amatőr zenészek köréből kerülnek ki, és a hivatásos karriert követően, időnként azzal párhuzamosan az amatőr kategóriában folytathatják pályafutásukat.

A hivatásos zenész kategóriájába való bekerülés alapfeltétele a kiemelkedő hangszeres tudás, azonban azt is látnunk kell, hogy az említett faktor nem kizárólagos befolyásoló tényező a csoportok kialakításánál, ami szélsőséges esetben azt is jelentheti, hogy egy-egy hangszer kiemelkedő képviselője sosem kerül a hivatásos zenész kategóriájába.

A hivatásos zenész csoport tagjainak műfaji tudása általában szerteágazó, a leginkább itt figyelhető meg a piaci igényekhez való alkalmazkodás jelensége. Ez azonosítható egyfelől az aktuális színpadi irányzatokhoz való gyors igazodásban, vagy például abban, hogy egy-egy hangszer elsajátítása nem, vagy nemcsak belső motivációként jelentkezik, hanem egyfajta elvárásként, szélsőséges esetben kényszerként

is⁷. Ez néhány hangszer (például a népi furulya, a duda, a citera stb. – tehát többségében a néprajzi értelemben vett primitív hangszerek) esetében azt is jelenti, hogy művelője nem kerülhet be a hivatásos zenész kategóriájába.

A hivatásos zenész kategóriájából kimagasló tagok felfogása jól körülírhatóan tetten érhető az amatőr zenész csoport tagjainak hangszeres játékában is. Ez nem ítéltető meg egyértelműen pozitívan vagy negatívan. Mindenképpen pozitív irányú befolyásnak értékelhetjük, ha például a hangszerkezelésben azonosítható a kitűnés, hiszen a médiumokban való szereplés útján hamar mintaként szolgálhat a jelenség mind az oktatás, mind a közművelődés területén. Más esetben azonban veszélyeket rejthet magában az említett jelenség, ugyanis a színpad törvényei gyakorta felülírják a szűken értelmezett szakmai szempontokat, és könnyedén sérülhet például az autenticitás. Éppen emiatt a hivatásos zenészek elméleti és szakmai felkészültsége központi kérdés, felelősségük kiemelkedő.

A következő tartalmi egységben megkíséreljük bemutatni, hogy milyen tipikusnak tekinthető utakat találhatunk a népzenevel foglalkozók között. *Hivatásos népzenei előadók*: az álláshelyek kevés számából adódóan az egyik legkisebb létszámú csoportnak tekinthető. Végzettség szempontjából heterogén összetételű, hiszen tagjai között előfordulnak népzenei, klasszikus zenei, szakirányú felsőfokú végzettséggel nem rendelkező tagok, de találhatunk középfokú végzettséggel rendelkező előadót is. A kiválasztást szinte kizárólagosan a hangszeres tudás jelenti. Ennek megszerzését tekintve ketté választhatók a csoport tagjai: az idősebb generáció tagjai többnyire autodidaxis útján fejlesztették hangszerkezelésüket és csupán felnőtt korban vettek részt intézményes képzésben, míg a fiatalabb generáció tagjai már intézményes keretek között sajátították el a szakmai ismereteket.

Népzene tanár: Végzettség szempontjából homogén csoportnak tekintjük, hiszen a 326/2013. (VIII. 30.) kormányrendelet pontosan szabályozza, hogy kik láthatnak el népzene tanári feladatot. A szakképzett munkaerőhiánynak köszönhetően azonban az alapfokú művészeti iskolák egy része egyetemi hallgatók foglalkoztatására kényszerül. Néhány esetben az is előfordul, hogy pedagógus végzettséggel nem rendelkező oktató

⁷ Gondolunk például a fúvósokra, akiknek egy-egy hangszerre való specializálódása egyre ritkábban figyelhető meg. A klarinétjáték mellett egyre nagyobb mértékben sajátítják el a tárogatójátékot is, valamint több esetben találunk rá példát, hogy elvárásként jelentkezik a népi furulya és/vagy a duda kezelésének előadói szintű elsajátítása is.

látja el a tanári feladatokat, amelyre egyedi miniszteri engedéllyel, vagy állami kitüntetéssel van lehetőség.

Iskolai ének-zene tanár, népzenei végzettséggel: Az ének-zene tanároknak csupán azon részével foglalkozunk, akik népzene-tanári képesítéssel is rendelkeznek, de második szakjukat önállóan nem gyakorolják, csupán a szakon megszerzett ismereteiket építik be tanóráikba. A kategóriába tartozók többnyire az ének-zene tanári képesítés miatt választják a szakpárt, népzenei előképzettséggel általában nem rendelkeznek. Többnyire a népzene iránti érdeklődés áll a szakválasztás háttérében, valamint az, hogy más választható szakokban kevésbé jártasak.

Civil szakma és népzenei előadó: Végzettség szempontjából a legheterogénebb kategória, melynek egyik okát abban látjuk, hogy hosszú időn keresztül egyáltalán nem lehetett szakirányú végzettséget szerezni a népzene területén. Az előadók végzettségét lehetetlen lenne felsorolni, ezért csak néhányat említünk meg, érzékeltetve a sokszínűséget: villamosmérnök, vízügyi üzemeltetési mérnök, kőműves, elektroműszerész, közgazdász stb. A tapasztalható jelenséget befolyásoló tényező, hogy a felsőoktatásban több mint két évtizedig csak az ének-zene szakkal párban jelent meg a népzene szak a képzési palettán, ami az autodidaxis útján megszerzett tudással igen, ám megfelelő klasszikus zenei előképzettséggel nem rendelkező jelöltek felsőfokú tanulmányait tovább nehezítette.

Népzene-kutató: Iskolai végzettség szempontjából homogén kategóriának tekinthetjük, hiszen valamennyi tagja egyetemi végzettség birtokában fejti ki kutatói tevékenységét. Azonban az, hogy mely tudományterületről érkezik a kutató, korántsem mutat egységes képet. Ennek egyik fő okát a népzene-tudós-képzés szinte teljes hiányában azonosíthatjuk. A népzene-kutatók között találhatunk muzikológust, etnográfust, matematikust, ének-zene tanárt stb. Jelentős részük tudományos fokozattal is rendelkezik. A kialakított kategóriák határai természetesen rugalmasak, hiszen számos előadó besorolható több csoportba is.

Alfejezetünkben felvázoltuk a népzenevel foglalkozók körét, valamint azt, hogy milyen nézőpontból, milyen formában, milyen végzettség birtokában végzik tevékenységüket. A vázoltak alapján úgy látjuk, hogy még mindig megvan a tanulásnak az a kettős vonulata, melyet az intézményes és az intézményen kívüli oktatásban azonosíthatunk. Ez a kettősség a műfaj sajátosságaiból adódóan vélelmezhetően hosszú időre meg is marad. Az egyes tevékenységek irányából vizsgálva a kérdést úgy látjuk, hogy a népzenei képzőhelyek megkerülhetők, illetve kikerülhetők. Nem feledkezhetünk

meg arról sem, hogy nem minden esetben hasznosul direkt módon a képzőhelyen megszerzett népzene tanári tudás. Erről úgy vélekedünk, hogy a közismereti oktatásban hozhat jelentős mértékű szemléletváltozást, hiszen az ének-zene tanárok népzenehez való viszonyulására értelemszerűen hatással van a második szakjuk által megszerzett tudás.

2. A kutatás alapkérdéseinek és módszereinek bemutatása

Az alábbiakban áttekintést nyújtunk a disszertációnk megírása során alkalmazott módszerekről. Kutatásunk alapmódszereként kvalitatív kutatómódszertani eljárásokat alkalmaztunk. A szakirodalom- és dokumentumelemzést láttuk a legalkalmasabbnak, együtt alkalmazva a kvalitatív tartalomelemzéssel, valamint az oral history módszerével. Vizsgálatunk középpontjába elsősorban a népzeneiskolák, azon belül is a tanárképzés került, mely a legfelső oktatási szint, ahol a népzeneoktatás intézményesülési folyamata lejátszódott. Témánkat azonban nem lehet megérteni anélkül, hogy a XX. század során azonosítható népzene-felfogásokról ne alkotnánk átfogó képet. Éppen emiatt szakirodalmi tájékozódásunkat szükségszerűen kiterjesztettük más diszciplínák szakirodalmára is. A téma összetettségét jól mutatja, hogy a nevelés- és művelődéstudományi szakirodalom mellett többek között az etnográfia, a népzene-tudomány, a zenetudomány, az életmódtörténet stb. releváns irodalmát is kutatásunk alapjává tettük (Kéri, 2001).

Kodály Zoltán és Bartók Béla írásainak tanulmányozása, elemzése témánkat illetően központi jelentőségű, hiszen a vizsgált időszak népzene-felfogásának, népi kultúra-értelmezésének művészi és pedagógiai gyökereit egyértelműen az említett két tudós, zeneszerző munkásságán keresztül érthetjük meg a leginkább. Németh László és a népi írók törekvései, a népi mozgalom, Györffy István programja, valamint Karácsony Sándornak a népi kultúráról írt eszmefuttatásai szintén megkerülhetetlenek bizonyultak.

Dolgozatunkban a furulya „fejlődési” folyamatán keresztül mutatjuk be, hogy a II. világháborút követően hogyan jutunk el az autenticitás szigorú kereteitől egy szélesebb fogalmi kerettel rendelkező népi kultúra-értelmezéshez. Az elemzés során láttatjuk, hogy a parasztság által használt egyes népi hangszerek mennyire összeegyeztethetetlenek az aktuális művelődéspolitikai szándékokkal, melynek eredményeképpen egyértelműen sérül a szellemi mellett a tárgyi értelemben vett hitelesség is. Vizsgálatunkhoz azért a furulyát találtuk a legalkalmasabbnak, mert ez az egyetlen olyan népi hangszer, amely a teljes XX. századi népzenei diskurzusban megfelelően adatoltan megtalálható. A kutatásba vont szakirodalom és dokumentumok feldolgozása mellett Béres Jánossal készítettünk interjút. A személyes beszélgetés során feltárt adatok segítenek megérteni azt, hogy a hangszer mely tulajdonságai miatt nem jelenhetett meg az intézményes keretek között változatlan formában. Fejezetünk átkötő szerepet is betölt, hiszen a

hangszer fejlődéstörténete juttathat el bennünket ahhoz, hogy megérthessük, hogyan jelenhettek meg a népi hangszerek egy rövid időre a zeneiskolai keretek között.

Az 1950-es, 1960-as évek közművelődési tendenciái, törekvései jól ismertek a tudomány számára. Témánk szempontjából két aspektus miatt is fontos időszakról beszélhetünk, melyet leginkább az ambivalencia jellemez. Egyfelől a korszakot átható művelődéspolitikai törekvésekkel szemben jelentkezett az 1970-es évek táncházmozgalma, másfelől azonban ez az időszak jelentős tudományos eredményeket halmozott fel, melyek fontos alapjává váltak az intézményesült népzeneoktatásnak. Ebben az időszakban jött létre Kodály Zoltán vezetésével az etnomuzikológus képzés, melynek feltérképezésében Sárosi Bálint, Sebestyén Farkas Ilona, valamint a Vikár László hagyatékát kezelő Vikár Tamás volt segítségünkre. Az interjúk lehetővé tették a képzés részleteinek megismerését, illetve a rendelkezésünkre bocsátott dokumentumok segítségével rekonstruálhattuk a képzés tantervi hálóját.

A XX. század első felében született és az államszocializmus eltérő időszakaiban keletkezett népdalfeldolgozások is eltérő képet mutatnak. Erre éppen az 1970-es években kibontakozó táncházmozgalommal kapcsolatosan kialakuló *Páva-vita* mutatott rá, melynek dokumentumait a kvalitatív tartalomelemzés módszerével szintén vizsgálatunk tárgyává tettük. A terjedelmes vita részletes bemutatásától eltekintettünk, nem ismertettük minden résztvevő véleményét, helyette kiemeltük azokat a vezérmotívumokat, melyek alapján bemutathatóvá és érthetővé váltak azok az értelmezésbeli különbségek, melyek az államszocializmus művelődéspolitikai szándékai mentén, valamint a táncházmozgalom hatására alakultak ki. Mindez segít abban, hogy láthatóvá váljon, hogy miként alakult ki az a fajta népzene-értelmezés, amely más országokhoz viszonyítva lényegesen szigorúbban kezeli a hitelesség kérdését.

A népi kultúrával, illetve annak intézményes keretek között való továbbadásával kapcsolatban kérdésként merül fel, hogy a hagyományból megismert folyamatokból mennyit akar, illetve mennyit képes az iskola magáévá tenni. A tudás hagyományozódásának folyamatát a néprajztudomány a belenevelődés fogalmával írja le. Vizsgálatunkban ezzel szemben a neveléstudomány módszereivel közelítettünk a kérdéshez, mellyel lényegesen árnyaltabb képet kaphatunk az eddigi etnográfiai kutatásokhoz képest. Feltételezéseink szerint ugyanis eltérő stratégiákat találhatunk a hangszerek hagyományban betöltött funkciója, valamint a hangszerjátékos társadalmi hovatartozása alapján. Vizsgálatunkba olyan interjúkat vontunk be, melyek a falusi zenészek tanulását rögzítették. Nehézséget okoz, hogy a tudomány marginálisan kezelte

mindeddig ezt a kérdést, ezért korlátozott számú interjú állt a rendelkezésünkre, és az egyes hangszerekhez kapcsolódó szövegrészek aránya sem kiegyensúlyozott. A fejezethez kapcsolódó esettanulmányunk bemutatja az Ördögös NépzeneTanoda oktatásfilozófiai és oktatásmódszertani sajátosságait. Az említett intézmény ugyanis a hivatalos oktatási rendszeren kívül helyezkedik el, így lehetősége nyílik arra, hogy az iskolai gyakorlatot meghatározó rendelkezésektől függetlenül magától. A tanoda működésének megismeréséhez vezetőjével, Horsa Istvánnal készítettünk interjút. Feltárt adataink alapján láthatóvá válik, hogy a tanodai képzésnek milyen előnyei és hátrányai vannak az iskolarendszerű képzéshez képest.

A Kodály halála után nehéz helyzetbe került népzene tudományának addig nem látott problémákkal kellett megküzdenie. A publikációs lehetőségek visszaszorulása, a pénzügyi problémák mellett a legnagyobb gondot a kutatói utánpótlás jelentette. Fejezetünkben rámutatunk, hogy az 1950-es években megszüntetett etnomuzikológiai képzés milyen dilemmákat vetett fel az említett területen. A tudósutánpótlással összefüggésben bemutatjuk, hogy egyes kutatók hogyan látták meg a lehetőséget a táncművelés tagjaiban, illetve hogy mindez hogyan járult hozzá egy-egy részterület kiemelkedéséhez. A vizsgált korszakban egyre erőteljesebben fogalmazódik meg az igény az intézményesülésre, melyet ekkor főként a tanfolyami, valamint a táborigaztatási formák jelentik. A korszakra irányuló szakirodalom elsősorban a táncművelés köznevelődési jelentőségére koncentrált, annak pedagógiai aspektusát kevésbé tárta fel. Éppen ezért részfejezetünk elkészítéséhez a csekély számú szakirodalom mellett interjúkra alapoztuk megállapításainkat, melyeket Eredics Gáborral, Vavrincez Andrással, Virágvölgyi Mártával, Havasréti Pállal, Balogh Kálmánnal készítettünk, akiket a képzés szervezői, oktatói és résztvevői közül választottunk ki. Továbbá Sebő Ferenc írásos feljegyzése nyújtott nélkülözhetetlen segítséget a fejezet elkészítéséhez.

Végezetül a felsőfokú művészetoktatás és tanárképzés került figyelmünk középpontjába, mely a legmagasabb oktatási szint, ahol a népzeneoktatás intézményesülési folyamata lejátszódott. Elsőként a Miskolci Bölcsész Egyesület képzését vizsgáltuk meg, amit a hazai népzeneoktatással foglalkozó történetírás fontos állomásként tart számon, mindeddig mégis adós maradt a történetének részletes feltárásával. Vizsgálatunkban ezt a hiányt kívánjuk pótolni, melyhez az elérhető csekély számú szakirodalom feldolgozásán kívül az egyesület irattárának anyagait dolgoztuk fel, valamint interjút készítettünk Gyárfás Ágnessel, az intézmény alapítójával és vezetőjével.

Másodikként a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola népzenei képzését tártuk fel. Előzetes kutatásaink azt mutatták, hogy az intézményesülés leginkább két személyhez köthető. Fehérné Székely Ildikóhoz, valamint a képzés ötletgazdájának tekinthető Joób Árpádhoz, aki a szakindítás gondolatával megkereste a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskolát. A kikérdezésbe Fehérné Székely Ildikót vontuk be, aki a főiskola egykori tanszékvezetője, és akinek vezetői időszaka alatt befogadta a tanszék a képzést. A nyíregyházi népzenei képzés jelenéről és közelmúltjáról Ferencziné Ács Ildikóval, a Zenei Intézet jelenlegi vezetőjével készítettünk interjút.

Vizsgálatunk tárgyává tettük a Nyíregyházi Egyetem irattáraiban fellelhető releváns dokumentumokat, amelyek alapján a szakindítás körülményeit és feltételrendszerét rajzolhattuk meg. A kutatás alapműszereként választott kvalitatív módszert – a dokumentumelemzést⁸ – önmagában is alkalmasnak találtuk vizsgálatunk elvégzéséhez, azonban a pontosabb értelmezések miatt mégis fontosnak és szükségesnek tartottuk a kutatás tájékozási és fő szakaszában is a más módszerekkel való kombinálást (Nádasi, 2000a). Vizsgálatunk típusa értelmező elemzés, melynek segítségével az adott korszak történéseit a teljes felsőfokú művészetoktatási rendszer összefüggéseiben tárgyaltuk. A vizsgálandó dokumentumokat a korábban ismertett kérdéskörök mentén válogattuk össze, mindvégig törekedve arra, hogy a lehető legnagyobb számú forrásra támaszkodva fogalmazzuk meg állításainkat. A témában megjelent csekély számú szakirodalom (vö. Richter, 2011; Ferencziné, 2016) mindössze néhány forrásra alapozva vizsgálja a népzenei képzés indításának körülményeit. Elemzésünkbe olyan forrásokat is sikerült bevonni, melyek eddig nem voltak hozzáférhetők a kutatók számára, így a képzés indításának előzményeiről is átfogó képet alkothattunk. A kutatás során összegyűjtött adatok elemzéséhez a dokumentumok születésének körülményeit is figyelembe véve tisztáznunk kellett például az oktatáspolitikai és a szakmapolitikai érdekellentéteit, ütközéseit. Vizsgálatunk során több csoportba rendeztük a dokumentumokat, ilyen módon beazonosítottunk országos, intézményi és tanszéki hatókörű rendelkezéseket. Elsődlegesen adódik a kérdés, hogy miért Nyíregyházára került a képzés, hiszen szakirodalmi tájékozódásainkból tudhatjuk, hogy a szak indításával kapcsolatban először a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskolát keresték meg. Ebben a kérdésben Eredics Gábor és Vavrincez András személyét ítéltük

⁸ Kutatási engedélyt kaptunk a Nyíregyházi Egyetem Központi Irattárába, valamint a Nyíregyházi Egyetem Zenei Intézetének Irattárába, ahol közel 150 dokumentumot vizsgáltunk meg a tárgyalt időszakra vonatkozóan.

kulcsfontosságúnak, hiszen a Népművelési Intézet munkatársaiként jelentős szerepet játszottak az intézményesülés folyamatában, valamint az említett két oktató állt elő az 1970-1980-as évek fordulóján a népzeneoktatáshoz kapcsolódó tananyagok kiadásának ötletével is.

Harmadikként a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem népzenei képzését, valamint annak sajátosságait mutatjuk be. A képzés több szempontból is fontos a magyarországi intézményesült népzeneoktatás történetében. Egyfelől a műfaj presztízsének emelkedését jelenti, hiszen népi hangszeres képzés 2007 előtt nem volt a Zeneakadémián. Másfelől a hazai zenei oktatás csúcshintézményének sikerült elsőként elérnie az önálló hangszeres képzés beindításának lehetőségét. A fejezet elkészítéséhez Richter Pállal, a tanszék alapító tanszékvezetővel, Eredics Gáborral és Pávai Istvánnal, a Népzene Tanszék oktatóival készítettünk interjút, továbbá megszólaltattunk a képzésben résztvevő hallgatókat is.

A kikérdezés alapváltozatát tekintve szóbeli kikérdezés, fajtáját tekintve félig strukturált interjú (Nádasi, 2000b). A kérdéseket az alábbi kérdéskörök mentén fogalmaztuk meg: a képzés indításához rendelkezésre álló és a megteremtendő erőforrások, a képzés hazai és nemzetközi előzménye, ahonnan a példát vehették az ötletgazdák, a képzés fogadtatása, presztízse más műfajok, valamint a szakma képviselőinek megítélése alapján, a hallgatói és oktatói rekrutációs bázis. A kérdéseknek és az azokra adott válaszoknak köszönhetően pontosabb képet alkothattunk arról, hogy milyen feltételezett előzetes tudásra alapozták a képzést.

Dolgozatunk kvantitatív elemzéseinek elkészítéséhez az Oktatási Hivatal statisztikáiból⁹ készítettünk adatbázist. Az osztott képzés időszakában a Nyíregyházi Egyetem esetében a publikált adatok nem tették lehetővé a statisztikai elemzést, ezért a jelzett időszakra vonatkozóan az egyetem Neptun-rendszere alapján pontosításokat végeztünk el valamennyi adat esetében, jelölve a hallgatók által választott szakirányokat is. Az elemzések elkészítésének részletes lépéseit a dolgozat aktuális fejezeteinél adjuk közre.

Végezetül vizsgálatunkba vontuk a Nyíregyházi Egyetem jogelőd intézményeiben nappali tagozaton végzett egykori hallgatókat, akiknek a kérdéseinkre adott válaszait

⁹https://www.oktatas.hu/felsooktatas/kozerdeku_adatok/felsooktatasi_adatok_kozzetetele/felsooktatasi_statisztikak
https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_statisztikak/elmult_evek/!ElmultEvek/index.php/elmult_evek_statisztikai/

három fő csomópont köré rendezve elemeztük. A kérdések többsége zárt kérdés volt, egyéb válaszlehetőséggel kiegészítve, melyeket a feldolgozás során bekódoltunk.

Elsőként arra kerestük a választ, hogy a népzeneiskolák időszerű előrehaladásával változnak-e az elhelyezkedési tendenciák. A kérdésünkhöz kapcsolódóan azt feltételeztük, hogy a 2003-ig végzett hallgatók többségében az ének-zene tanári szakkal helyezkednek el, míg a 2004 után végzettek jellemzően hangszeres népzeneoktatóként találják meg helyüket a munka világában. Hipotézisünk megfogalmazásánál többek között abból indultunk ki, hogy a középfokú népzeneoktatás 1994-95-ös tanévben való megszervezése olyan hallgatói összetételt volt képes a felsőoktatásba juttatni, amely a korai pályaszocializációnak köszönhetően döntően a népzeneoktatói pályát fogja választani a felsőfokú képesítés megszerzését követően is.

Másodikként arra kerestük a választ, hogy hogyan hat a hivatástudatra a felmenők és a rokonság körében jelenlévő népzeneoktatók példája az ének-zene, népzeneoktatói szakot elvégzők esetében. A kérdésünkhöz kapcsolódóan azt feltételeztük, hogy azoknak, akiknek a hivatásválasztási motívumai között a családi minta is szerepel, elmélyültebb, kiforrottabb a hivatástudatuk, és kisebb mértékben válnak pályaelhagyóvá. Családi minta alatt azt értjük, hogy a képzésen részt vett pedagógusnak van olyan rokona, aki népzeneoktató.

Végül arra kerestük a választ, hogy hogyan lehet jellemezni a szakmai önkép, szakmakép, valamint a közösségbe való bekapcsolódás mértékének szempontjából azokat az ének-zene, népzeneoktatói szakon végzett pedagógusokat, akik saját jövőjüket rövid és hosszú távon népzeneoktatóként képzelik el. A kérdésünkhöz kapcsolódóan azt feltételeztük, hogy azok képzelik el saját jövőjüket népzeneoktatóként, akik a népzeneoktatásban résztvevő tanulók és szüleik részéről jobban elismerve, megbecsülve érzik magukat. A rövid távú elképzelések alatt az elkövetkezendő öt évre vonatkozó terveket értettük.

Hipotéziseink vizsgálatához döntő többségében keresztábrák vizsgálatokat végeztünk. Vegyes kapcsolatok feltárása céljából varianciaanalízist, illetve t-próba típusú vizsgálatokat alkalmaztunk, továbbá a Khí-négyzet alapú illeszkedésvizsgálatot használtuk, amikor a csoportok mintabeli arányát teszteltük egy feltételezett arányhoz viszonyítva. Utolsó kérdésünkhöz kapcsolódóan egy saját definíció alapján kialakított két dimenzió mentén négy klasztert hoztunk létre. A klaszterek kialakítását követően főként keresztábrák vizsgálatok alkalmazásával teszteltük a csoportok közötti eltéréseket, valamint a vegyes kapcsolatok feltárása céljából varianciaanalízist, illetve t-próba típusú vizsgálatokat végeztünk.

Kutatásunk fő kérdéseit a következőkben fogalmaztuk meg:

- Milyen nézetek alakultak ki a népi kultúra értelmezésére a XX. században?
Milyen hibákhoz, tévutakhoz vezetnek a népi kultúra félreértelmezései?
- Milyen rendszerszintű és tartalmi változásokat eredményez az iskolai struktúrában a népzeneire vonatkozó tudományos ismeretek bővülése, letisztulása?
- Mi akadályozta, mi késleltette a népzeneiskolák intézményesülését az 1960-as, 1970-es és 1980-as években? És melyek voltak azok a tényezők, amelyek segítették az intézményesülés viszonylag gyors véghezvitelét a rendszerváltást követően?
- Hogyan alakult a népzenehez való kétféle viszonyulás közötti egyensúly és egyensúlyeltolódás a XX. század folyamán? Melyek voltak azok a periódusok, amikor az archiválás és gyűjtés funkciója érvényesült erősebben (amikor is a népzenei alkotásokra mint egy letűnt kor szellemi emlékeire tekintettek), és melyek voltak azok az időszakok, amikor a továbbhagyományozódás funkcióját hangsúlyozták, ekkor a népzeneben egy élő és továbbélhető kultúrát láttak?
- Hogyan mutatkoznak meg a professzionalizációs és az intézményesülési folyamat ellentmondásai a végzett hallgatók szakma- és jövőképében? Milyen fejlődési út rajzolódik ki a rendszerváltás utáni intézményesülés és a jelenlegi képzés rendszeréből?

3. Fogalmak, összefüggések

A városi civilizáció fejlődésével egy időben a népi kultúrát jellemző szóbeliség fokozatosan kívülrekedt a civilizáció színterein. Ez a folyamat a történelem során több alkalommal odáig vezetett, hogy a népi kultúrát „újra fel kellett fedezni”. A teljességet mellőzve, csupán néhány történelmi csomópontra hívjuk fel a figyelmet. Herder idején, valamint a XIX. században, de a XX. század hatvanas, hetvenes éveiben is az említett jelenségről beszélhetünk (Klaniczay, 1993; Burke, 1991).

Témánk megértéséhez legalább egy rövid fogalomáttekintésre van szükség, amely segíti a műfajok határvonalainak tisztázását. A dolgozatban a kultúra három rétegét érintjük, melyek a *népi kultúra*, az *elit-* vagy *magaskultúra*, valamint a *populáris vagy tömegkultúra* fogalmakkal írhatók le. Mindenekelőtt azonban szükséges a *nép* fogalmának tisztázása, hiszen különböző történelmi korokban más-más jelentés kapcsolódott hozzá. Korunkban a leginkább metaforikus értelemben használjuk, valós embercsoportot egyre kevésbé határoz meg (Klaniczay, 2003). A felvilágosodás előtti időszakban a nép a teljes nemzetet írta le (Bausinger, 1995). Az említett időszakot követően nemcsak a társadalmi rétegek különültek el egyre élesebben egymástól, hanem értelemszerűen kultúrájuk, valamint annak átadás-átvételi folyamata is. Ettől az időszaktól beszélhetünk elkülönült magas- vagy elitkultúráról, valamint népi kultúráról (Povedák, 2004). A kategóriák különbözőségei azonosíthatóvá váltak, azonban a kultúrátípusok továbbra is organikus rendszerben működtek, értelmezésük csak ennek megfelelően képzelhető el.

A megértéshez szükséges feltennünk azt a kérdést, hogy melyek azok a jellemzők, amelyekkel az említett kultúrátípusok leírhatók. A népi kultúra alapja a szóbeliség és a közösség. Povedák megfogalmazása jól írja le e kettő kapcsolatát, valamint annak következményét: „*Szóbeliségben él, a közösség élteti, szóbeli úton hagyományozódik a közösségi tradícióátadás keretei között, emiatt változatokban, variánsokban létezik*” (Povedák, 2004: 85). A minőséget a közösség „cenzúrája” jelenti, amin kívül az időfaktorról sem szabad megfeledkezni, hiszen a tudás generációról generációra hagyományozódik (Tánczos, 2011a; Povedák, 2004).

Az elit- vagy magaskultúra az előzőekben ismertetett tényezőkkel szemben az írásbeliségen alapul. Ennek megfelelően nem variálódik, egyetlen változata van. Létrehozója, valamint az alkotás időpontja – néhány kivételtől eltekintve, melynek okai

nem keverendők össze a népi kultúra jellemzőivel – ismert. Elsődleges az alkotói egyéniség, kifejezőkészség érvényesülése, szemben a közösséggel (Povedák, 2004).

A két kultúrátípus viszonyának megértéséhez egy újabb fogalompárt vezetünk be: *folklorizáció* és *folklorizmus*. Előző jelentése, hogy a népi kultúra bizonyos elemeket átvesz a magaskultúra köréből, melyeket a korábban ismertetett módon magába épít, utóbbi pedig ugyanezt a folyamatot írja le a népi kultúra irányából a magaskultúra felé (Tánczos, 2011b; Povedák, 2004; Ortutay szerk., 1979). A folklorizmussal összefüggésben a patrimonium fogalmát is be kell vezetnünk, melynek jelentése örökség. Keszeg Vilmos (2018) alapos áttekintést nyújt a patrimonizációról, amellyel kapcsolatban megállapítja, hogy maga is egyfajta folklorizmus. Keszeg a két fogalom jelentése között meghúzódó alapvető különbségeket a következőben fogalmazza meg:

1. *„Míg a folklorizmus új környezetbe juttatja a népi kultúra egyes elemeit, addig a patrimonizmus a legújabb környezetben (globalizáció, multimediális kommunikáció) veszi azt használatba.*
2. *Amíg a folklorizmusban a revitalizációs gyakorlatok megelőzik a mozgalom ideológiáját, a patrimonizáció esetében a gyakorlat az előzetesen kidolgozott ideológiának és programnak rendelődik alá.*
3. *Amíg a folklorizmus esetében egyes egyének figyelme személyes motiváció alapján a népi kultúra elemeire irányul, a patrimonizáció általában a hagyomány intézményes archiválására és nemzeti, regionális és lokális társadalmi szinten való revitalizálására összpontosít.”* (Keszeg, 2018: 36)

A fentiekből kirajzolódik, hogy a kulturális örökség a kultúrához való tudatos viszonyulást is meghatározza. Keszeg a kultúra örökséggé való átminősítését több szempontból is értékeli. Egyfelől a kultúra hozzáférhetőségét, másfelől a megmaradás garanciáját látja benne. Témánk szempontjából fontos konklúzió, hogy az örökségesítés következménye a népi kultúra megőrzésének és továbbadásának kötelessége. Érdekes a patrimonizáció negatív következményeiről is szót ejteni. Mivel a népi kultúra elemeit eredeti környezetéből kiragadva használja, ezért annak alapvető sajátosságai sérülhetnek vagy megszűnhetnek. Ilyen sajátosságok lehetnek például a variálódás vagy az aktualizálódás (Keszeg, 2018).

A XX. századot megelőző korok polémiái leginkább az eddigiekben kifejtett két kultúrátípusról szóltak, hiszen az említett kategóriák társadalmi osztályokhoz voltak

köthetők, azonban a gazdasági, társadalmi változásoknak köszönhetően újabb kategóriák jelentek meg. Így juthatunk el a populáris vagy tömegkultúra fogalmának bevezetéséhez. Az idegen nyelvű szakirodalomban (például a francia *culture populaire*), valamint a korábbi időszakok értelmezésében a népi kultúra szinonimájaként (a latin *populus* jelentése nép) foghatjuk fel, azonban ez az értelmezés, az újabb kori felfogás szempontjából kérdéseket vet fel. A definíció másik értelmezése, melyet dolgozatunkban mi is használni fogunk, a XX. századhoz köthető (*mass culture*). A tömegművelés megjelenése, terjedése miatt a népi kultúra és a populáris kultúra több ponton is szembeállíthatóvá válik egymással. A médiumoknak köszönhetően az írott anyag kerül előtérbe, mely folyamatnak egyenes következménye az oralitás háttérbe szorulása. Az ismeretszerzés és hagyományozás folyamatának átalakulása magával hozta a közösségi cenzúra súlyvesztését, vagy akár megszűnését is. A műsorok tartalma előzetesen megszűrve és megszerkesztve jut el az egyénhez. Ebből azt kell látnunk, hogy nemcsak a közvetítés folyamatában áll be jelentős változás, hanem az információtartalomban is, tehát abban, hogy *mi* juthat át a szűrőn (Povedák, 2004).

A definíciók tisztázása után láthatjuk, hogy Magyarországon gyakran összerosódnak a *populáris* és *népi* kultúra fogalmak. Ennek következtében olyan tartalmak is belekerültek, belekerülnek az oktatási anyagokba¹⁰, melyek nem értelmezhetők a népi kultúra fogalomrendszerében.

A definíciók tisztázása csupán az első lépés. Látnunk kell ugyanis, hogy az egyes fogalmak, fogalompárok használata a bonyolult kölcsönhatások miatt, valamint az egyes történelmi korok társadalmi sajátosságai miatt nehézségeket, veszélyeket rejt magában. Kósa László (1998) „*Ki népei vagytok?*” című munkájában rámutat arra, hogy miként lehetnek félrevezetőek a *populáris* és *elitkultúra* fogalompárok. Szemléletes példát említ Paládi-Kovács Attila a *Magyar Néprajz I.2.* kötetben, miszerint „*a Tisza menti földbirtokosok a 19. században sem idegenkedtek népdalok, pásztornóták eléneklésétől*” (Paládi-Kovács, 2009: 15). A mai általánosan elfogadott felfogásban tehát a köznépi műveltség csupán az írásbeliség kiszélesedése, a könyvnyomtatás és az iskolai oktatás tömegesedésének századaiban vált másodrangúvá, alacsonyabb presztízsűvé. Azt is meg kell azonban jegyezni, hogy a nép a magaskultúrából kölcsönzött mintákat, alkotásokat továbbra is saját nyelvére fordította, és úgy hagyományozta tovább. A fenti

¹⁰ Például a népies műdalok megjelenése a tankönyvekben.

megállapításokból következik az is, hogy a népi kultúra korszakai nem, vagy csak részben feleltethetők meg a művelődéstörténet egyes korszakainak (Paládi-Kovács, 2009).

3. 1. Mit tekinthetünk népi hangszereknek?

A következő rövid áttekintésben arra keressük a választ, hogy a XX. század során milyen értelmezésekkel találkozhatunk a népi hangszereket illetően. Előzetes vizsgálataink azt mutatták, hogy a különböző korszakokban eltérő felfogások uralkodtak, ugyanis az egyes kutatók különböző összetételű hangszereket vontak a fogalom értelmezési keretébe. Érdeemes leszögeznünk, hogy a magyar népzene kutatás kezdetben szinte kizárólag a vokális népzeneire koncentrált, emiatt a hangszeres népzene kutatás területén csupán megkésve számolhatunk be jelentős eredményekről. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy a század első évtizedeiből ne lennének adataink a hangszeres népzene területén, azonban azok száma messze elmarad a század második felében rögzített anyagmennyiséghez képest. Sárosi (1996) állapítja meg a Bartók által gyűjtött hangszeres anyagokkal kapcsolatban, hogy bár nagyszámú hangszeres darabot tartalmaznak, azok „*a második világháború előtti időszak gyűjtéseinek csupán melléktermékei, nem rendszeres gyűjtés és tudományos feldolgozás eredményei*” (Sárosi, 1996: 5). A XX. század első évtizedeiben uralkodó felfogás tekintetében a népi hangszerek, valamint a hangszeres népzene kategóriája is erős korlátok közé kényszerült, ugyanis a bartóki meghatározás szerint csak azt a zenét tekintették népinek, melyet *népies hangszereken*¹¹, parasztkézek által adtak elő (Bartók, 1999: 46). Ennek értelmében kezdetben mind a falusi, mind a városi cigányzenészek által játszott (nép)zene kívül rekedt az érdeklődés határain. Bartók a népies hangszerek kategóriáját is szűkre szabta, ugyanis meghatározásában csak az kerülhetett a fogalom hatálya alá, amelyet „*falun maguk a parasztok készítenek, anélkül, hogy valamilyen mesterséges gyári hangszert utánoznának (pl. furulya, hegedű), vagy melyek egyenes leszármazottai egy-egy ilyen eredetileg falun készült hangszernek (pl. doromb, mely most már gyárban készül), – ellentétben a harmonikával, klarinéttel, a »rezesbanda« hangszereivel stb.*” (Bartók, 1999: 46). Bartók társadalmi¹² szempontokat is figyelembe vett a fogalmi keretek meghatározásánál. Megállapításunk különösen fontos, ugyanis többnyire ennek köszönhető, hogy bizonyos hangszerek a kereteken kívül

¹¹ Bartók által használt terminus.

¹² Elképzelhetőnek tartja, hogy a példaként említett klarinétot parasztosan tudna játszani parasztember, azonban úgy vallja, ha a játékos furulya helyett a klarinétot használja, már annyira „*kultúremler*”, hogy az a folklór számára romlott jelenség (Vö. Bartók, 1999: 46). (Megállapítását megfordítva is megfogalmazza, miszerint a népies hangszereken előadott dallamok műzenei stílusban való megszólaltatása épp oly értéktelen a folklór számára, mint az előző példa.)

maradtak. Bartók meghatározása kezdetben tehát csupán néhány hangszerre korlátozódott, úgy mint a *duda*, a *furulya*, a *pásztortülök*, a *tekerő*, valamint a néprajzkutatókra való hivatkozással a *citera* (vö. Bartók, 1999). A felsorolást a Zenei Szemlében megjelentetett *Primitív népi hangszerek Magyarországon* című tudományos dolgozatában egészíti ki, ahol a *doromb*, a *tilinkó*, valamint a *havasi kürt* szerepel újonnan nevesített hangszerként (vö. Bartók, 1917).

Bartók (1936) *A magyar népzene* című előadásában a falusi cigányzenészek repertoárjával és előadásmódjával kapcsolatosan arra a következtetésre jut, hogy a kulturális központoktól távol eső falvak cigányzenészei ugyanolyan előadásmóddal játszóak ugyanazt a repertoárt, mint a helyi parasztmuzikusok (Bartók, 2016). Mind a játékmód, mind a repertoár tekintetében megállapítja, hogy a kulturális központok földrajzi távolsága úgy hat a vizsgált társadalmi csoport előadásmódjára, hogy minél inkább közeledünk a városhoz, a falusi cigányzenész előadásmódja annál inkább hasonlít a városi cigányzenészek előadói gyakorlatához (Bartók, 2016). Ez két dolgot eredményez. Egyrészt azt, hogy ahhoz, hogy a parasztság előadói gyakorlatát megismerjük, tanulmányozni kell a falusi (és a városi) cigányzenekarok előadói gyakorlatát is, továbbá pedig azt, hogy a népi hangszer fogalmi kereteit át kell gondolni, ki kell bővíteni. Mindezt fordulópontként értelmezhetjük a korábban uralkodó felfogással szemben.

Érdemes Kodály e témában kifejtett gondolatait szélesebb horizonton is tárgyalni, ugyanis 1937-es munkájában nemcsak a fejezetünkhöz tartozó szűken értelmezett fogalmat árnyalhatjuk, hanem választ kaphatunk arra a sokszor felvetett kérdésre is, hogy a XX. század első felében miért nem került szóba a hangszeres népzene intézményes keretek között való tanításának lehetősége. A kérdésre a választ a sorok mögött meghúzódva találhatjuk meg. Megállapítja, hogy „*a magyar nem különösen hangszerkedvelő nép. Aránylag kevesen értenek hangszerhez: a szegényebb nép is inkább muzsikáltat magának, mintsem maga kezével játszik. Ezért énekes népzeneink gazdagságához képest kevés a hangszeres zenénk*” (Kodály, 1971: 81). Kodály gondolatai az akkori időszak adataira alapozva helytállóak, azonban ha összevetjük Bartóknak azon gondolataival, melyeket a falusi cigányzenészekkel kapcsolatban fogalmazott meg, azt láthatjuk, hogy a XX. század első felében még nem álltak rendelkezésre olyan hangszeres zenei felvételek, amelyekre támaszkodva más eredményre juthattak volna. Ezt erősíti a cigányzenészekkel kapcsolatban megfogalmazott kérdésfeltevése is: „*Cigányok. Vitatott kérdés: népzeneink számít-e a*

cigányok zenélése” (Kodály, 1971: 81). Válaszával egyértelműen kijelöli a népzene tudomány érdeklődési határait: „*A cigányzenész néprajzi értéke annyi, amennyit a városi dal- és tánczenén felül tud. Mikor a nép dalait játsza, tárgyunkhoz tartozik*” (Kodály, 1971: 81).

A népi hangszerekkel kapcsolatban lényeges eltérést nem találunk Bartókhoz képest. Kategóriái némileg egyszerűsödnek, letisztulnak. A nép által készített hangszereket¹³, valamint gyári hangszereket¹⁴ különböztet meg. Bartók korai munkáival szemben azt láthatjuk, hogy Kodály a hangszerek körét bővíti, valamint azok besorolásával kapcsolatban is megengedőbb. A népi hangszer fogalmát ugyan nem tisztázza tanulmányában, azonban mégis kiolvasható, hogy az eddig ismertetteken kívül leginkább meghatározó elem a hangszeren megszólaltatott repertoár és a hozzá kapcsolódó játékmód (vö. Kodály, 1971: 81-82). Ezáltal a hangszeres népzenevel kapcsolatos, a XX. század elején még általános felfogás¹⁵ olvadni látszik.

Sárosi *A hangszeres magyar népzene* című könyvében többször is emlékeztet, hogy a fentebb ismertetett jelenség több okból sem róható fel sem Kodálynak, sem Bartóknak, hiszen megfelelő mennyiségű adat hiányában nem is juthattak más következtetésre. Megjegyzi továbbá, hogy nem hazai sajátosság mindez, ugyanis – egy-két kivételtől eltekintve – hasonló tendencia volt megfigyelhető a nemzetközi tudományos diskurzusban is (Sárosi, 1996).

Egyértelmű korszakhatárként tekinthetünk az 1940-es évekre, amikor Lajtha László rendszeres gyűjtőutakon rögzítette a falusi cigányzenészek repertoárját. Sárosi Lajtha munkáival kapcsolatban megállapítja, hogy bár a hazai hangszeres népzene kutatás alappilléreinek számítanak, nemzetközi szinten nem váltottak ki különösebb visszhangot, ugyanis a csak magyar nyelven publikált adatközlések elemzéseket nem tartalmaznak. Ennek megfelelően elmarad a népi hangszer kategória definiálása is (Sárosi, 1996). Lajtha felfogása jelentős mértékben mutat azonosságot a magyarországi néptánc kutatáshoz kapcsolódó elgondolással, amely végérvényesen tisztázta a hivatásos zenészek által betöltött szerepet a nép zenei életében (Sárosi, 1996).

Sárosi Bálint az első magyar kutató, aki a nemzetközi hangszer kutatás alapelveit figyelembe véve alakítja ki a magyar népi hangszerek kategóriáját (Sárosi, 1967; Sárosi,

¹³ Doromb, kanásztülök, pásztokürt, furulya, duda, citera, ritkábban: cimbalom, tekerő.

¹⁴ Hegedű, klarinét, cimbalom, szárnykürt, harmonika, szájharmonika.

¹⁵ Sárosi az alábbiakban foglalja össze a Herder nyomán általánossá vált nézetet: „*Hogyan lehet a zene a néphagyomány hiteles képviselője, ha hivatásos művelői – társadalmi helyzetükkel, foglalkozásukkal, életmódjukkal – maguk is többé-kevésbé kívánnak környezetükből?*” (Sárosi, 1996: 5)

1978; Sárosi, 1998; Brauer-Benke, 2010). A primitív és házi készítésű hangszereket, a hangkeltő eszközöket és a gyári készítésű hangszereket egyaránt a népi hangszer kategóriájába sorolja, amennyiben az eszköz a hagyományos paraszti társadalom szokásaiban, valamint zenealkalmaiban hosszú ideig jelen volt (Sebő, 1994; Sárosi, 1998; Brauer-Benke, 2010).

3. 2. Népi hangszerek az intézményes népzeneoktatásban

Dolgozatunk későbbi részében részletes áttekintést nyújtunk arról, hogy az intézményes népzeneoktatás történetében azonosított csomópontok esetében milyen népi hangszereket találtunk, és azok hogyan illeszkednek a korábban felvázolt fogalmi keretekbe. Disszertációnk jelenlegi fejezetében a részletes bemutatást mellőzve, csupán a főbb csomópontokhoz köthető hangszerkategóriákra, valamint azok változására kívánunk rámutatni.

A tudományos diskurzusban, ahogy azt korábban vázoltuk, jelentős változásként értelmezhetjük a falusi cigányzenekarok játékmódja és repertoárja iránti érdeklődés megindulását, mely folyamat a népi

hangszer kategória kiterjesztését is jelentette. Érdeemes megjegyeznünk, hogy mivel a hangszerek több kategóriába is besorolhatók, különösen nagy jelentőséget kell tulajdonítanunk a hangszeren megszólaltatott repertoárnak, valamint az előadói stílusnak, hiszen csak ezen tényezők mentén lehet egyértelműen eldönteni a műfaji hovatartozást (vö. Sárosi, 1998).

Fel kell tennünk a kérdést, hogy a tudományos felfogásban bekövetkezett paradigmaváltás, mely a hangszeres népzeneét illetően megfigyelhetővé vált, hogyan jelent meg az államszocializmus idején kialakult oktatás- és művelődéspolitikai

A hivatalos művelődéspolitikai álláspontja az egyszerű népi hangszereket illetően

Veres Péter *Népi kultúrmozgalmak* című 1951-ben írt tanulmányában a pásztorok által használatos hangszerekkel kapcsolatban megállapítja, hogy azok közösségi célokra alapvetően nem alkalmasak. A citera, valamint a duda társadalmi funkcióját tekintve szolgálhat közösségi célokat, de a furulya, „*amelynek elterjesztésére némely népi fiatalok nagy erőfeszítéseket tettek, tisztára egyéni hangszer (...), a mozgalmi közösséggé formálódó, tömegekben szórakozó és a mozgalmi életben harcoló és ünneplő nép számára alkalmatlan*” (Veres, 1951: 162-163). Veres Péter a paraszti hangszerek korlátoltságában találja meg az okát a magyar kulturális élet, valamint a közízlés átalakulásának. (Veres, 1951). Veres egyrészt sürgeti azon hangszerek megújítását, gyártását, széles körű elterjesztését, amelyek egyaránt alkalmasak a népdalok és a műzenei kompozíciók megszólaltatására, másrészt sürgeti a zenei oktatás expanzióját is (Veres, 1951).

tendenciákban. Jó példát szolgáltathat erre az 1950-es évek elején megalakított Magyar Állami Népi Együttes, mely ebben az értelemben a korszak reprezentánsa lehet. Zenekari összetételével¹⁶ kapcsolatban megállapíthatjuk, hogy nem követte a hagyományból megismert zenekari formációkat, alapja a városi cigányzenekar. Gulyás László (1974) rávilágít, hogy milyen tényezők figyelembevételével alakították ki azt a zenekari összetételt, amely a népzene tudomány akkori álláspontjával szemben jött létre. Azokat a kezdetleges népi hangszereket, amelyeket Bartók felsorolásában is láthattunk, alkalmatlannak tartották azokra a célokra, amelyeket az együttes a célkitűzésében megfogalmazott (vö. Maác, 1974; Gulyás, 1974). A Gulyás által vázolt elképzelés szerint vissza kívántak kanyarodni a cigányzenészek virágkorát jelentő időszakhoz, amely nagy hatást gyakorolt a nyugat-európai zeneszerzők (például: Liszt, Berlioz, Brahms stb.) munkásságára (Gulyás, 1974). Történt próbálkozás a parasztság által készített hangszerek cigányzenekarban való meghonosítására, azonban ezek szinte kivétel nélkül kudarcot vallottak. Az egyetlen hangszer a furulya volt, melyet jelentős változtatással ugyan, de be lehetett illeszteni a zenekari hangzásba (Gulyás, 1974).

A többi egyszerű hangszer (duda, citera stb.) annak ellenére, hogy zenekari meghonosításuk sikertelen volt, jellegzetes hangzásuk miatt néhány színpadi darab kísérőjeként megjelent az együttes műsoraiban (Gulyás, 1974).

Veres Péter (1951) sürgeti az egyszerű hangszerek reformját, gyártását, valamint széles körű elterjesztését, amelyek egyaránt alkalmassá válhatnak a népdalok és a műzenei kompozíciók megszólaltatására. A folyamat minden kétséget kizáróan szolgálta az aktuális művelődéspolitikai törekvéseket, azonban általa újabb ponton sérül a folklorisztikai hitelesség kérdése, valamint előidézti a műfaji határok elmosódását.

Amennyiben elfogadjuk, hogy az államszocializmus időszakában megváltozik a *nép* fogalmának a tartalma, úgy el kell fogadnunk azt is, hogy az 1950-es évek elején már megjelentek az intézményes népzeneoktatás első kísérletei. A folyamatról később szólunk részletesebben, itt csak felsorolás szintjén mutatjuk be azokat a hangszereket, amelyek tanítása megkezdődött. Béres Jánosnak köszönhetően a furulya jelent meg legkorábban az intézményes keretek között, 1952-ben. A következő évben a cimbalom Tarjányi Tóth Ida vezetésével, azt követően a citera, melyet Mihály Sebestyén tanított, valamint a lant, hogy középkori magyar zenét is lehessen tanítani. A hangszer oktatója Kovács Barna volt. Utóbbi hangszer esetében bonyodalmat jelentett a hangszerek

¹⁶ 7 első, 3 második, 2 harmadik (kontra) hegedű, 4 brácsa, 3 cselló, nagybögő, 2 cimbalom, 3 klarinét és 1 hangolhatóvá és kromatikussá fejlesztett furulya (Gulyás, 1974).

beszerzése, ezért gitárral helyettesítették (Béres, személyes beszélgetés, 2016; Mihalicz, 2016). Béres más hangszerekről nem tett említést az általunk készített interjú során, azonban Mihalicz további hangszerként említi a töröksípot is, melyhez tanárt nem jelöl meg (vö. Mihalicz, 2016). Az 1956-os eseményeket követő politikai fordulat miatt valamennyi hangszer oktatását megszüntették. A népi hangszerek intézményes keretek között való ismételt jelentkezéséhez az 1970-es évek közepéig kell várnunk. Ekkor furulya, citera, cimbalom hangszerekkel indult meg az oktatás, melyet több lépésben kibővítettek dudával és tekerővel, valamint vonós hangszerekkel. Az 1981-es tanterv négy népi hangszerre íródott, ezek a következők voltak: duda, tekerő, furulya és citera (vö. Pataky, 1981). A rendszerváltás hatására a korábbi népzene- és népihangszer-értelmezésekben változás következett be, és a népzene-tudomány akkor legkorszerűbb álláspontja szerint alakították ki az intézményes népzeneoktatásban megjelenő hangszerek körét, ez a felfogás oktatási szintektől és képzési helyektől függetlenül egységesnek tekinthető (vö. Sárosi, 1998).

4. A népzene változó képe és változó megközelítései

A következőkben figyelmünket a XVIII-XIX. századi zenei felfogásra, kulturális tényezőkre kell összpontosítanunk, hiszen ebben ragadható meg népdalkincsünk tudományos alapokon nyugvó gyűjtésének, rendszerezésének közvetlen előzménye. Olyan országokban, ahol nem volt jelen a nyugati típusú és méretű írásos zenei fejlődés, a szájhagyománynak a zenei korszerűség megteremtésében (is) jelentős szerepe van. A népzene alakulásával kapcsolatosan kettős tendencia figyelhető meg: egyfelől a nyugati zenéhez való igazodás, másfelől a népi-nemzeti eredetiség hangsúlyozása. A nyugathoz való igazodás vezet Kelet-Európában a tipikusan nyugati zenei intézmények, mint például az opera, a zeneiskola stb. kialakulásához. A népi eredetiségből azonban kezdetben elégségesnek bizonyult annyi, amit még a nyugati zenéhez szokott fül is képes volt befogadni¹⁷. Nagyjából ekkorra tehetjük az *új stílus*¹⁸ kialakulásának időszakát. Minden, ami történetileg ez előtt az időszak előtt keletkezett, az nem az eredetiség, hanem a primitívség kategóriájába került. A XX. század első felében azonban az eredetiség kapott központi figyelmet (Sárosi, 1991). A zenei szájhagyományban megőrzött értékekkel a népek egymás előtt is bizonyítani kívánták eredetiségüket, más népekkel való egyenrangúságukat. Mindezt a szellemi tőke mozgósításával kívánták elérni (Glatz, 2016). A zene területén Kodály Zoltán és Bartók Béla művészi munkája nyújtott lehetőséget a kor kultúrpolitikusainak arra, hogy bizonyítsák Európa és a világ számára a magyar kultúrfölényt (Glatz, 2016; Balázs, 2004; Sárosi, 1991). Bartók és Kodály szerepéről emiatt részletesen adunk számot.

A parasztdal *népdal*nak való nevezése szimbolikus tartalmat jelez, miszerint csak az a zene képes a nemzet átfogó képviselőjére, mely a nemzet teljes történelmét végigkísérte (vö. Kodály, 1937). Bartók és Kodály kutatói és művészi tevékenysége által inkább a gyűjtés és archiválás funkciója erősödött meg, a továbbadást erősen a magaskultúrába beépített változatokban képzelték el.

¹⁷ Szemléletes példaként szolgálhat a cigányzenekarok tevékenysége, akik a felszínen könnyen elérhető dallamokat a nyugati hangzásból megszokott hangszeres formában, a könnyen értelmezhető, funkciós gondolkodásból vett harmóniákkal juttatták el hallgatóikhoz.

¹⁸ Későbbi korok elnevezése.

4. 1. Kodály Zoltán és Bartók Béla értelmezői példája

A XIX. század második harmadától kezdődően, a reformkori eszmék térhódításával párhuzamosan a figyelem középpontjába a népi kultúra került. A jelenség részeként kell említenünk a népdal iránti érdeklődés feltámadását is, ami számos népdalfeljegyzést termelt. A kottás kiadások terjedésének időszaka főként az 1848-as szabadságharc bukása utánra tehető. Ezeket a kiadásokat a népdal fogalmának korabeli tisztázatlansága miatt – annak ellenére, hogy fontos forrásai a népzene tudománynak –, kritikával kell kezelnünk, hiszen a mai értelemben vett népdaldefiníció határain kívül eső dallamokat (népies műdal, idegen és magyaros dalok stb.) is nagy számban tartalmaznak (Paksa, 2009).

Kodály és Bartók gyűjtői, tudományos, és művészi munkája új eredményeket mutatott fel nemcsak hazai, hanem nemzetközi viszonylatban is. Fejezetünkben először megrajzoljuk Kodály Zoltán és Bartók Béla munkásságának azon kontúrjait, melyek mentén érthetővé válhat, hogy miért ajánlja többek között Karácsony Sándor és Németh László is éppen e két zenetudós pályáját a többi kultúrterület számára (is) követendő példaként.

Kodály Zoltán már az 1918-ban megjelent *A népdal feltámadása* című cikkében rámutat a népdal »*nemzetfenntartó erejére*« (Kodály, 1974a: 14). Mint írja: *Az elterjedés nem szorítkozik egy-egy társadalmi osztályra: a közös dalkincs áthidalja a korlátokat* (Kodály, 1974a: 15). Írásában rámutat a népies műdalok rontó hatására is, melyet falu és város között a *népszínmű* közvetített, hosszú időre háttérbe szorítva a nép sokszínűségét bemutató igazi kincseket (Kodály, 1974a). Az 1900-as évek eleji kutatások rámutattak arra, hogy a magasművészet mércéjével szemlélt népies műdalok rétege alatt meghúzódnak azok a régi népdalok, melyekről sokáig azt gondolták, hogy már a nép körében is feledésbe merültek (Kodály, 1974a; Bartók, 1990). Kodály a generációk repertoárjára utalva kiemeli, hogy a nép kultúrateremtő tevékenysége nem szűnt meg, ugyanis továbbra is felszínre kerülnek újabb és újabb dallamok (Kodály, 1974a). Bartók 1924-ben megjelent *A magyar népdal* című munkájában részletesen leírja a jelenséget, mellyel igazolódni látszik a nép kultúrateremtő hajlama (Bartók, 1990). Véleményük szerint a XX. századi köztudat a népdallal kapcsolatban még mindig a XIX. századi szinten áll, melynek okait Kodály az alábbiakban látja (Kodály, 1974a):

- leginkább az irodalom felől közelítettek felé, ami a dallamról való megfélekedést eredményezte;

- a költők, akikre hatott – egyedül Arany Jánost nevezi meg kivételnek – szinte kizárólagosan olvasmányaikból ismerhették meg.

Mindez odáig vezetett, hogy az olvasóközönség tájékozatlan maradt az igazi népdal tekintetében. Az értékes dallamok helyett leginkább csak a gyenge minőségű dalokat terjesztették zenés gyűjtemények minőségileg és mennyiségileg is kifogásolható formájában (Kodály, 1974a). Kodály szerint, ha ezeket a hiányosságokat sikerül feloldani, csak akkor derülhet ki, hogy a népdal – tágabban értelmezve a nép kultúrája – „*egy elavult stílus maradványa*”-e, vagy „*eleven élet*” (Kodály, 1974: 17a). Egy évvel később, 1919-ben az *Ifjak Szavában* megjelent *A székely népdalról* című cikkében a balladák keletkezési korát akkorra teszi, amikor még „*úr és paraszt között nem volt meg a feneketlen árok*” (Kodály, 1974a: 19). A balladák nyelve és dallama is az egységes magyarság korára mutat. A kuplén nevelkedett középosztálynak vagy a német zenekultúrához szokott magasabb műveltségű közönségnek ahhoz, hogy bármit is jelentsen a népdal, vagy talán kicsivel többet, mint ritka egzotikum, először meg kell tanulnia „*zenemagyarul*” (Kodály, 1974a: 19). A tapasztalt jelenséget a társadalmi szétszaggatottság tragikus szimbólumává emeli. A nemzeti műveltség elkeserítő állapotára utal, hogy még a zeneileg műveltebb réteg számára is idegennek hatnak a népdalok régebbi rétegei (Kodály, 1974a). Kodály előrejelzése szerint a régi dallamainkból kirajzolódhat „*egy egységes magyar zenei nyelv képe, egy régi tradíciótól keményre csiszolt, monumentális stílusé, amely, ha darabokban hevertéből összeszedjük és eggyé illesztjük, még nagy fejlődés indítója lehet*” (Kodály, 1974a: 19). Kodály *A magyar népzene* című írásában (1925) a népzene »osztály művészet«-ként való értelmezése ellen emel hangot (Kodály, 1974a: 20). A parasztság valóban hordozója, használója a népdalnak, de azt néhány évszázaddal korábban egységesen, társadalmi rétegektől függetlenül használta a nemzet. „*A falu megmentette a tradíció folytonosságát. A mi dolgunk átvenni tőle és tovább ápolni*” (Kodály, 1974a: 20). Kodály 1925-ben megjelent a *Magyar zene* című írásában megtalálhatjuk az utolsó elemét a későbbiekben bemutatott, Karácsony által felvázolt „modell”-nek. Kodály vallotta, hogy a régi kulturális hagyománnyal rendelkező népek esetében megtörtént az alsóbb osztályok zenekultúrájának szubsztanciális lényegének átemelése a magasművészetbe (például Bach művészete), ezzel szemben a magyar zeneszerzők még az elvégzendő feladat jelentős részével adósok maradtak. A társadalmi rétegek között kialakult (zenei) kulturális különbségek az elmúlt századok történelmi eseményeivel magyarázhatók. Az

előkelő rétegek rajongása az idegen kultúrák irányába mutatott, melyhez lassanként a középosztály is csatlakozni kívánt. A felvázolt folyamatnak köszönhetően a parasztság magára maradt a korábban még egységes nemzeti kincsessel, mely réteg ennek megfelelően egyedüli forrása lehet a nemzeti zenének (Kodály, 1974a). Aki tehát bármit tenni akar a nemzet megismerése, megtartása területén, vissza kell térnie a tiszta forráshoz: a faluba (Kodály, 1974a).

Kodály és Bartók hatása központi jelentőséggel bír a kor kulturális felfogását illetően (Pávai, 1999). Több kortárs gondolkodó is mintát, modellt látott tevékenységükben (Négyesi, 2014). Dolgozatunkban szűkebben kettő, tágabban értelmezve három példát mutatunk be részletesebben. Elsőként Karácsony Sándor művészetszemléletét és a népi kultúrához való viszonyát, azt követően Németh László, végül Györffy István idevágó gondolatait ismertetjük.

4.2. Hogyan fordítja le a pedagógia nyelvére és hogyan transzformálja cselekvéssé Karácsony Sándor a népzenehez való viszonyulás kodályi és bartóki felfogását?¹⁹

Karácsony Sándor nemcsak felfigyelt rá és elismerte Kodály és Bartók munkásságát, hanem művészeti nevelésének eszméiben több elemet is találhatunk, melyet az említett két tudós, zeneszerző modellértékű gondolataiból merített. Mindez nem ismeretlen a tudomány számára, ennek ellenére a zenepedagógiai kutatások ezidáig nem mélyültek el Karácsonynak a zenei nevelés kapcsán felépített eszme-futtatásaiban, valamint a néprajztudomány is adós maradt a népi kultúra iránt mutatkozó érdeklődésének, azok mögött meghúzódó szándékainak részletes feltárásával. Karácsony emlékeztet rá, hogy Kodály és Bartók az európai zenei kultúra teljes ismeretében fordult a parasztság kultúrája felé – azt sohasem megtagadva –, ami valószínűleg egyetlen más kultúrterület képviselője számára sem teljesülhet. Ő éppen ezt ismeri fel, és ez a fő oka, hogy modellként ajánlja a két zeneszerző munkásságát a többi terület számára is (Karácsony, 1985). A modell hármass pillére a következőkben ragadható meg: *gyűjtés, rendszerezés, a magyar nemzeti kultúra megteremtése* (Karácsony, 1985).

Karácsony Sándor mindenekelőtt a magyar néplélek megértésével, feltárásával igyekezett rámutatni a nép tradíciója és az iskola között meghúzódó szakadékra,

¹⁹ A fejezet egyes részleteit korábban publikáltuk *Karácsony Sándor viszonya a népi kultúrához* címmel (vö. Bíró, 2020a).

feszültségekre. Számtalan jel figyelmeztet, de csak az veheti észre ezeket, aki figyelmét az alsóbb néposztályok tradíciói felé irányítja, és értelemszerűen megoldást is csak az találhat rá, aki megismeri a nép által hordozott tudást. Karácsony sorba veszi a jeleket, melyeket vázlatosan ismertetünk. Először is a paraszt ember csak addig járhatja gyermekét iskolába, ameddig feltétlenül szükséges. Az iskolai és a hagyományos kultúra, valamint annak átadás-átvételi folyamata között meghúzódó szakadék miatt történik ez így, és minél magasabb iskolai szintről van szó, annál inkább igaz a megállapítás. Másodszor a parasztember bizalmatlan a „*nadrágos emberrel*” szemben, úgy tartja, hogy az ő nyakán élösködik (Karácsony, 2005: 159). A harmadik jel, hogy mindent másképp tud, mint azt az iskolában tanítják számára. Eltér a gyógyászata a modern orvoslástól, más neveket ad a növényeknek, mint a botanika stb. (vö. Karácsony, 2005: 159–160). Az említett jelenségeket észre nem venni hiba, minél tovább áll fenn a kialakult helyzet, annál tovább húzódik áthidalhatatlan szakadék a népi és az iskola által közvetített kultúra között.

Karácsony Sándor elképzelései a cserkészlet feladatait illetően a mindennapi élet praktikumain túlmutató magasabb célok elérését vetítik előre. A magyar kultúra egyes területein végzendő feladatok közül a zene ügyét látja a legsürgetőbbnek (20-as évek), ugyanis nemzeti zenénk hiányában a magyar zene csupán „*gyökértelen, vázában fonnyadó virág*” (Karácsony 2005: 161). Karácsony a cserkészlet segítségét kéri a probléma megoldásában, de ahhoz, hogy a feladatok világossá válhassanak, először az okokat kell tisztázni. Először is rámutat, hogy az, amit addig népdalnak hittek, az nem más, mint *műnépdal*, aminek a legnagyobb hiányossága, hogy nem az igazi magyar népdalokban gyökerezik. Erre éppen Kodály és Bartók munkái világítottak rá, akik tudományos eredményeikkel a népdal és a műdal közötti határokat is tisztázták. Mivel a műnépdal nem a népdalban gyökerezik, egyenesen következik, hogy az vérszegénnyé, egysíkúvá vált. Megállapítását nemcsak a formára, hanem a dallamra, a harmonizálásra, a dinamikára, az érzelemvilágra is kiterjeszti. A műnépdal gyökértelensége miatt természetellenes is, ami arra kényszeríti, hogy azt a minimális esztétikai tartalmat, amit magában hordoz, a valódinál nagyobbban láttassa, igaztalan külsővel álcázva hiányosságait (Karácsony, 2005). Karácsony gondolatai egybevágóak Bartókéval, aki hasonló megállapításokat tesz a népies műzenével kapcsolatban. Bartók szerint a legsúlyosabb probléma vele kapcsolatban, hogy Magyarországon és külföldön egyaránt oly mértékű művészi jelentőséggel ruházzák fel, mely egyáltalán nem illeti meg (Bartók, 1999). Bartók gondolatai tovább árnyalják, magyarázzák Karácsony megállapításait, miszerint a népies műzene az alacsonyabb rendű zenei igényeket szolgálja csupán ki,

magasabb zenei céljai (akár esztétikai, akár pedagógiai értelemben) nem lehetnek (Bartók, 1999). Ha mélyebbre tekintünk, akkor láthatjuk, hogy a népies műzene ugyanabba a kategóriába esik, mint a nyugat-európai kultúrák kupléi, slágerei, vagyis a könnyűzene körébe (Bartók, 1999). Fontos megemlítenünk, hogy Bartók és Karácsony (ez igaz Kodályra is) a népies műdallal és a népdallal kapcsolatban megfogalmazott állításai nemcsak esztétikai kérdéseket érintenek: mindannyian néplélektani szempontból is közelítenek felénk. Többek között ez is magyarázatot nyújthat arra, hogy miért a népdal, a népi kultúra mellett foglalnak állást.

Az eredetihez való visszatérés azonban egyáltalán nem látszik könnyű feladatnak, hiszen a műdalok egyoldalúságával, behízselgő mivoltával szemben a régi népdalok keménynek és sokszínűnek tűnhetnek. A cserkész feladata tehát nem más, mint megtalálni a zenei gyökeret, amelyet az igazi magyar népdal jelent. Ellenkező esetben elképzelhetetlen a magyar zene eredetisége is. Karácsony szót ejt arról is, hogy hogyan segíthet a cserkészlet az elvégzendő feladatban.

1. Mindenekelőtt meg kell tanulni és tanítani azokat a népdalokat, amelyeknek hiteles voltát bebizonyították (szakértelem megalapozása, a zenei ízlés átformálása).
2. A megtanult mintákhoz hasonló dallamokat össze kell gyűjteni.
3. A közösség zenei lelkiismereteként kell működni (a kialakult ízlés birtokában már könnyű a minőségi válogatás akár megbízhatatlan forrásból is).

Módszeres áttekintést ad arról a kérdésről is, hogy hogyan látja elvégzendőnek a feladatot. A felkészülési időszakra a tudományos igényű forrásokat ajánlja, melyek megbízható útbaigazítást nyújthatnak a cserkészlet számára is (Ethnographia, Népelet, Néprajzi Múzeum stb.). A néppel érintkezni, barátkozni szükséges a cserkésznek, hogy minél közelebbi viszony alakulhasson ki közöttük, ami lehetővé teszi a felszín alatti rétegek elérését is. Mindaddig, míg kultúránk gyökértelen kultúra, csak távolról nézve igazi kultúra, közelebről, alaposabban szemlélve jól látszik, hogy érték nélküli, igaztalan, felszínes kirakatkultúra. Karácsony megfogalmazásában: „*Potemkin-falvak a mi kultúránk büszke építményei, míg az alap hiányzik alóluk*” (Karácsony, 2005: 160). Nem elég tanítani a népet és az iskolába vezetni; ahhoz, hogy mindezeknek értelme legyen és eredményessé válhasson, az iskolát is meg kell változtatni, ugyanis nemcsak tartalommal különbözik az iskola és a nép által közvetített tudás, hanem az átadás-átvétel

milyenségében is. Ha tehát a nép már az iskolában van, és lehetősége is adott a cserkészeknek, mert tanár vagy tanító, akkor Karácsony arra kéri a cserkészt: „(...) *varázsold is át az iskolát az ő iskolájává*” (Karácsony, 2005: 160).

4. 2. 1. Karácsony Sándor és a 101 magyar népdal

A kiadvány jelentőségét részletesebben nem tárgyaljuk, megelégszünk annyival, hogy 1929 és 1945 között hét kiadást élt meg. A Bárdos Lajos által szerkesztett kötet, melyben Karácsony mellett Mathia Károly is közreműködött, a címben jelzett 101 magyar népdalon kívül tizenhárom cserkésznóta szövegét is tartalmazza (dallamukat a kötetben található népdalok adják). A Kodály által az *Előszó*ban írt „kritika” a cserkészek repertoárjáról, miszerint „*a cserkészdalokönyvek kiadásról-kiadásra jobban keresik a magyar hangot*” (Kodály, 1974a: 46), összecseng Karácsonynak a *Függelék*ben elhelyezett gondolataival, amelyekben ő is az arányok megváltoztatását szorgalmazta: „*Szeretnénk, ha nóta közben minden cserkésznótára kilenc magyar dal esnék ezentul*” (Karácsony, 1945: 103). A könyv célja a zenei közízlés emelése, amihez a dallamok kiválasztását a legfrissebb kutatások ismeretében végezték el. Bartók Béla, Kodály Zoltán, Kodály Zoltánné, Lajtha László, Molnár Antal, Vikár Béla, valamint a közismert dallamok esetében jelzetlen, egyéb gyűjtésekből válogattak.

Kodály az *Előszó*ban további magyarázatot ad arra a kérdésre, hogy miért a parasztság az a réteg, melynek művészetét példaként állíthatjuk a teljes nemzet számára. „*A zenei közízlés nálunk szomorúan alacsony fokon áll. De nem a népé! Századokon át sok zene hullámszott rajta keresztül. Amit ebből fenntartott: ékes bizonyosága finom, válogató ízlésének*” (Kodály, 1945: 4). A feladat tehát, hogy a parasztság által őrzött kultúra szélesebb közösséget is elérjen, mellyel „*a magyar közösség szűk körét tágítjuk*” (Kodály, 1945: 4). Ebben a feladatban segíthet a cserkészet. A falu ugyanis még szívesebben fogadja az iránta érdeklődőt, ha az ismeri kultúráját, ami által lelkének még mélyebb rétegeibe enged betekintést. Más népek zenéjéről azt vallja, hogy azt is ismerje meg a cserkész, de ebben az esetben is törekedjen a minőségi válogatásra. Ha lehet, mindig eredeti nyelven énekeljen, mert csak az eredeti nyelven keresztül válik lehetővé az adott nép kultúrájának megismerése is (Kodály, 1945).

Karácsony a *Függelék*ben írt gondolataival új irányt jelöl a cserkészet számára. A közölt cserkésznótákról megállapítja, hogy nem szövegük mesteri foka miatt kerültek be a kötetbe, hanem azzal jelentenek novumot, hogy dallamukat igazi magyar népdaloktól

kölcsönözték, mellyel példát, pontosabban iránymutatást kívántak nyújtani a többi cserkészcsapat számára is. Az eddigi cserkésznoták javarészt a cserkészélet glorifikációját fogalmazták meg, tehát a dalok arányának korábban már említett megváltoztatásával a szervezet befelé fordulását, önmagába zárulását kívánja feloldani, kinyitva, szélesítve a mozgalmat a társadalmi nyilvánosság felé. Karácsony Sándor fejezetzáró gondolatai igazolják, hogy nemcsak teljes mértékben azonosult Kodály Zoltánnak a társadalmi osztályok nélküli nemzeti kultúrateremtő szándékával, hanem erőforrásaival maga is ezt a célt kívánta szolgálni (Karácsony, 1945).

4. 2. 2. A program sikerességének igazolása

Karácsony *A magyar észjárás* második fő fejezetében a szofokrácia esztétikai problémájának megoldását tekinti át zenei területen. Az 1939-ben íródott mű ezen fejezetének reflexióként való értelmezése magyarázatként szolgálhat az általunk eddig vázoltakra. Karácsony a zene és a nyelv területének összevetése közben rámutat, hogy kultúránk alapja kizárólag a nép által megőrzött kultúra lehet. Erre legjobb példa Bartók és Kodály művészete, akiknek zenéje megmutatta, hogy csak az a magyar zene nőhet fel a nyugati művészetek szintjére, valamint mondhat számukra újat, amelyik megtalálja zenei anyanyelvét és azon keresztül szól hozzájuk. Az előttük megszólaló és megismert, magyarnak tartott zenei hangok ugyanúgy idegenül hatottak, mint ahogy szofokráciánk fordításnyelve hat. Bizonyítandó, hogy mindez a tehetség birtokában történt így, hiszen kiváló zeneszerzők (Liszt, Brahms) hirdették a „magyar” zenét Európa-szerte. Arra pedig, hogy Kodály és Bartók művészetét elismeri, elfogadja a nép is, melynek kultúrájából táplálkozik, éppen az szolgál bizonyítékkal, hogy az említett zeneszerzők műveiből ismertté vált dalokat, részleteket, köszönhetően a gyermekkórusoknak, a cserkészletnek, az elemi népoktatásnak, az 1930-as, 1940-es évek értelmiségi fiataljai szívesebben énekelték, mint a még eredeti közegükben elérhető népdalokat (Karácsony, 1985; Sárosi, 1991).

Kodály és Bartók modellje – pozitív és negatív tanulságaival együtt – jó példát szolgáltat arra, hogy a nép kultúrájának törvényszerűségeit megismerve bármely kultúrterület számára lehetséges a megújulás (Karácsony, 1985).

4. 2. 3. A regöscserkészzet népi kultúrához való viszonya és eszméinek továbbélése

Disszertációnk jelen fejezetében a regöscserkészzet népi kultúrához való viszonyát, valamint gyűjtőmunkájának és tevékenységének módszertanát mutatjuk be vázlatosan. A mozgalom eszméinek legalább vázlatos bemutatása témánk szempontjából fontos részlet, hiszen azok átfedéseket mutatnak a táncházmozgaloméval. A regöscserkészzet kései folytatása, a honismereti mozgalom szintén említésre méltó, hiszen a regöscserkészzet és a táncházmozgalom közötti összekötő kapocsként tekinthetünk rá, mely időnként párhuzamosan, illetve részben azzal érintkezve működött.

A múlt ismeretének fontosságát Derzsi Ottó a következőkben fogalmazza meg: *„Minden nép életében összetartó erő a múlt ismerete, hagyományainak ápolása, megőrzése. E gyökerekre (is) épül az egyének és a közösségnek az identitása. (...) ha egy népnek, népcsoportnak nincs erre ereje, akkor gyökértelenül beolvad a többségbe”* (Derzsi, 2009: 154). Ha szavait jobban megfigyeljük, akkor azt láthatjuk, hogy nem elégséges a múlt ismerete, a hagyományok aktív ápolása, megőrzése is hozzátartozik a nemzeti identitástudat fenntartásához. A cserkészmozgalmon belül leginkább a regöscserkészzet épült a népi, nemzeti hagyományokra, akik a Derzsi által megfogalmazottakat alapeszméjük részévé tették (Halász, 2017; Derzsi, 2009). Derzsi szavaival összecseng Morvay Péter 1939-es felhívásának egy részlete, melyből a társadalmi rétegek között meghúzódó szakadékok enyhítésének célja mellett a megvalósulás kérdéseire is választ kaphatunk.

„A mozgalmukban eltöltött esztendőök alatt kialakított cserkészlelkület, a teljesen átélte, vérré vált nemzeti kultúra, a regölés gyakorlati módszereiben való járatosság teszi a regöscserkészte alkalmassá arra, hogy a magyar dal, mese, tánc, játék varázsa erejével végbevigye a nagy varázslást, a széttagolt magyar társadalom összeregölését (...)” (Morvayt idézi Derzsi, 2009: 158).

Rövid kitérésünkben érdemesnek látjuk tisztázni a rege, regös (énekmondó) szó jelentését, mellyel közelebb juthatunk nemcsak Morvay gondolatainak megértéséhez, hanem a regöscserkészzet nevének többletjelentéséhez is. Bosnyák Sándor a rege és monda szavunk viszonylatában magyarázza meg előbbi többlettartalmát. A monda szavunkat nyelvújítási szóként tekinti, mely nem fejez ki minőséget, szemben az ősi rege szavunkkal, amely *„nemcsak elbeszélés, nemcsak történet s nemcsak monda, hanem isteni révületben fogant kinyilatkoztatás”* (Bosnyák, 1994: 63). A rege tehát szakrális tartalmú, mely *„hitelesebben és a tradíció szavával fejezi ki az elbeszélések jellegét, s emellett a regék »istentől való« igazságát is kimondja”* (Bosnyák, 1994: 63).

Mindezeknek hordozója, közvetítője a regös. Tüskés Tibor a cserkészek regölésével kapcsolatban azt írja, hogy a regölések művészi igényű, megszerkesztett műsorok voltak, melyeket népdalokból, néptáncokból, népmesékből, dramatizált népballadákban állítottak össze (Tüskés, 1994).

A regösség kezdetben a népi kultúra összetevőiből csupán a népdaléneklésre koncentrált (Derzsi, 2009). Karácsony pedagógiai törekvéseiben központi szerepet játszott a magyar népdalok²⁰ meghonosítása tanítványai mindennapos éneklési szokásaiban (vö. Tóth, 2020: 101; Mátrai, 1979: 410). A népi kultúra további összetevői is egyre inkább szerephez jutottak, így a népdaléneklés mellett a néptánc, népmese, népi játékok, népszokások megismerése és megismertetése is előtérbe került (Derzsi, 2009), tehát tulajdonképpen a teljes magyar folklórkincs, azzal a kiegészítéssel, hogy a tárgyi néprajz irányába is mutatkozott érdeklődés a regöscserkészlet részéről (vö. Tóth, 2020; Derzsi, 2009).

A folklórismeretek gazdagítása, elsajátítása leginkább saját környezetében, közvetlenül a „terepen” képzelhető el, ezért a regösök faluról falura jártak, így gazdagítva többek között néprajzi tudásukat (Tóth, 2020; Bognárné, 2010; Derzsi, 2009). Ezzel tulajdonképpen a falu valós életét, a hagyományok komplex szemléletét, mozgását, változását, összefoglalóan az élő kultúrát ismerték meg (kezdetben csak megfigyelték, később fel is jegyezték tapasztalataikat)²¹. Itt kell kiemelnünk, hogy a regöscserkészek tevékenységében a népi kultúrával kapcsolatos kétféle attitűd – archiválás és életben tartás – teljes egyensúlya, harmóniája figyelhető meg.

Érdemes röviden említést tennünk a regöscserkészlet népi mozgalomhoz fűződő viszonyáról is, melyhez Tüskés Tibor visszaemlékezését látjuk a legalkalmasabb forrásnak, hiszen ki is mondja a mindvégig sejthetőt, miszerint „*a regöscserkészlet mozgalom valamiképpen a népi mozgalmak amolyan ifjúsági ága, fiatalokhoz szóló »üzenete« volt*” (Tüskés, 1994: 95). Tüskés felhívja a figyelmet, hogy a regöscserkészlet elsősorban a népi kultúra értékeinek megismertetését és közvetítését szolgálta, „*a népi mozgalom társadalmi és szociális tanítása kevésbé jutott el az ifjúsághoz*” (Tüskés, 1994: 95). Tüskés megállapításait Vitányi Iván gondolatai is megerősítik, aki arról számol be, hogy az értelmiségi fiatalok egy része a népzene iránti érdeklődés útján került kapcsolatba

²⁰ Figyelemre méltó Mátrai visszaemlékezése Karácsony Sándor zenei műveltségéről. Karácsony szakmai igényességét jól példázza, hogy saját könyvtárából Bartók *A magyar népdal* című munkáját adta tanítványának olvasmányul.

²¹ Derzsi tanulmányából megtudhatjuk, hogy az 1940-es évek elején három és fél év alatt 1200 falut kerestek fel a regöshadak, melyből 750-ben folytattak adatgyűjtést.

a parasztsággal (M. Kiss–Vitányi, 1983). Túráikon a népdalokon és a népdalgyűjtés tevékenységén kívül megismerkedtek a falu életét átható problémákkal is (Barta, 2014; M. Kiss–Vitányi, 1983).

Az egykori tagok között találjuk Rábai Miklóst, a Magyar Állami Népi Együttes hajdani vezetőjét, vagy a táncházmozgalom olyan meghatározó alakjait, mint Pesovár Ernő, Pesovár Ferenc, Martin György néptánckutatókat, Andrásfalvy Bertalan etnográfust, Timár Sándor koreográfust, valamint Vitányi Ivánt, aki a Népművelési Intézet igazgatójaként támogatta a táncházmozgalmat (Halász, 2017; Barta, 2014; Tallián, 2003). Közvetett szálakat is találhatunk a regöscserkészethez²², hiszen Karácsony Sándor első osztályának tanulója, Jánosi Sándor (Jánosi András népzeneész édesapja) szervezte a két világháború között a regös táborokat (Tóth, 2020; Jánosi, személyes beszélgetés, 2017; Trencsényi, 2010). Mindezt összevetve láthatóvá válik, hogy miért azonosítja több kutató a regöscserkészetben a táncházmozgalom szellemi gyökereit (Barta, 2014; vö. Derzsi, 2009).

A regös eszmét a szervezet megszüntetését követően sem lehetett eltörölni. Jó példa erre az 1951-ben megalakított Népművészeti Intézet, melynek munkatársai között megtaláljuk a feloszlott szervezet egykori tagjait, akik felbecsülhetetlen értékű gyűjtőmunkájukkal megalapozták és gyarapították a hazai néptánc kutatást. (Lásd bővebben disszertációnk Népművészeti Intézetre vonatkozó fejezetében.)

Az 1950-es években Morvay a regöshadak mintájára megszervezte a néprajzi szakköröket, amelyek számos helytörténeti gyűjtemény megalapozásához, létrehozásához járultak hozzá (vö. Derzsi, 2009: 160). Halász rámutat, hogy Morvaynak sikerült megteremtenie azt a hármas pillért, ami szükséges volt ahhoz, hogy eredményesen folytatódhasson a munka. Morvay széles körű szellemi kapcsolatrendszerrel rendelkezett, a Néprajzi Múzeum pedig a megfelelő intézményi háttérrel adta. Az irányítást Morvay látta el, biztosítva a kapcsolattartást és a szakmai

²² Vavrincez András édesapja, Vavrincez Béla is tagja volt a cserkészetnek, az esztergomi Temesvári Pelbárt Ferences Gimnáziumban. Olsvai Imre (született Vavrincez Imre, aki Vavrincez Béla testvére volt) nem lehetett cserkész, mert felvétele előtt megszüntették a szervezetet. Olsvai a kaposvári Táncsics Mihály Gimnázium tanulójaként köteleződött el a népzene iránt. (Köszönettel tartozom az értékes adatokért Vavrincez Veronikának.) Olsvai visszaemlékezésében így emlékszik vissza testnevelő tanárával kapcsolatban: „*Aztán a döntő pillanat akkor következett be, amikor hetedikes lettem [nyolcévfolyamos gimnáziumban]. A testnevelő tanárunk nagy népdal- és néptánc kedvelő volt. Szeptemberben megkérdezi tőlünk, hogy »na fiúk, ki jön velem Ormánságba?« (...) És aztán folytatódott a dolog. Az ormánsági gyűjtések után ez a testnevelő tanár a Sárközbe vitt el bennünket.*” (Vö. Vavrincez szerk., 2019: 27.) Nem tudjuk pontos adatokkal alátámasztani feltételezésünket, azonban a leírás alapján kirajzolódni látszik, hogy a testnevelő tanárnak lehetett kapcsolata az időközben megszüntetett cserkészettel, melynek egyes tagjairól tudjuk, hogy illegálisan folytatták tevékenységüket.

képzést (Halász, 2017). Az 1950-es évek alatt a politikai körülmények ellenére tevékenységük eredményes volt. Az 1960-as évek második felére lassanként elfogyott a levegő Morvay körül, és amint lehetőség nyílt rá, azonnal nyugdíjazták őt. Az ellehetetlenítés azonban nem sikerült maradéktalanul, ugyanis Morvay a felhalmozott tudást átmentette a politika által támogatott Hazafias Népfrent keretei között szerveződő honismereti mozgalomba (Halász, 2017). A vázolt két évtizedet az ellentmondás jellemezte: míg az '50-es években gyanús volt, ha valaki a múlttal foglalkozott, addig a konszolidálódó Kádár-korszak politikája már megengedte, hogy kutassa a múltat az, aki akarja. Az eddig „álcázva” működő szakkörök ezáltal legitimációt nyertek (Fodor 1998).

4. 3. Németh László Bartók-modellje, a művészetek nemzetragasztó ereje

Az első világháború után az egyetemista fiatalok figyelme az irodalomra összpontosult. Felismerve Ady Endre, Szabó Dezső, Móricz Zsigmond esztétikai megnyilvánuláson túlmutató társadalmi állapotfestését, rádöbbenek a romantikus ábrázolások által elfedett valós, nemcsak a parasztságot, hanem az egész társadalmat érintő tényleges állapotokra. Az 1930-as évekre az ifjúság felfogása némiképp irányt váltott, bírálattal tekintettek az említett írók munkáira, ami leginkább a reformmozgalom radikalizálódásával és a népi írók megjelenésével magyarázható (Neszmélyi, 2015; Görömbei, 2005; Görömbei, 2003; Borbándi, 1989; Kósa–Szemerkenyi, 1979). A népi írói mozgalom kibontakozásának társadalmi és kulturális magyarázata főként a háború utáni új nemzeti identitástudatkeresésben érhető tetten. A figyelem középpontjába a parasztság sorsa iránti érdeklődés helyeződik, ami a mozgalom vezérfonalának is tekinthető. Az irodalom, valamint tágabb értelemben a művészetek (vö. zeneművészet) társadalmi felelősségvállalása a nemzeti közösség felemelésének eszközeként szolgálhatott. A mozgalom első alkotói úgy érezték, hogy a költészet, az irodalom – de továbbra is beszélhetünk általában a művészetekről – megújulásának egyetlen lehetősége a néphez való visszanyúlás (Borbándi, 1989). Bartók Béla tudósi és művészi pályáját végigkövetve nem érhet meglepetésként, hogy a későbbiekben Németh László Bartók művészetében találja meg a modellkövetés lehetőségét (Jánosi, 2001). Mi lehet ennek az oka? Prahács Margit 1928-ban megjelent *A magyar zenekultúráról* című tanulmányából egyértelműen kiolvasható. Bartók és Kodály nemzetközi sikereit látva állapítja meg, hogy „*csakis a népi zene ősforrása – melyből ők is merítettek – frissíthette fel, indíthatta új virágbaborulásra az impresszionizmus enervált, fülledt levegőjében teljesen korhadásnak induló Európai zenét*” (Prahács, 1928:

540). A kor irodalmi elitje úgy tartotta, hogy a zene egyetemes nyelve, melyet „mindenki ért”, juttathatja leginkább a világ tudomására a háború után oly sokat emlegetett magyar kultúrfőlényt (Németh, 1928a). Bartók Béla *A magyar népdal* (1924) című munkája a Prahács által említetteken kívül további magyarázattal szolgálhat. A néphagyományban fellelhető egyes dallamok arányaikban éppen annyira tökéletesek, akárcsak a legnagyobb szabású mesterművek. „*Valósággal klasszikus példái annak, miként lehet lehető legkisebb formában, legszerényebb eszközökkel valamilyen zenei gondolatot a maga frissességében, arányosan, egyszóval a lehető legtökéletesebb módon kifejezni*” (Bartók, 1990: 11). A népies műdalokat ezzel szemben súlyos kritikával illeti. Mint mondja: „*annyi zenei közhelyet tartalmaznak, hogy értékben messze elmaradnak a szűkebb értelemben vett parasztdallamok mögött*” (Bartók, 1990: 11).

A változtatni akarás nemcsak az irodalomban érhető tetten. Az ifjú értelmiségiek körében is egyre többen érezték regresszívnek, konzervatívnak az aktuális politikai törekvéseket. Ez a fajta nézet rendezőelvként hatott mind az értelmiségi fiatalok, mind az irodalom képviselőire. Az 1920-as évek végére egyre inkább körvonalazódó *népi gondolat* egyre konkrétabb megnyilvánulásait leginkább Németh László munkáiban érdemes keresnünk. Az 1928-ban megjelent *Népiesség és népiség* című munkájában egyértelműen új irányt fogalmaz meg a magyar irodalom számára. Ahogy írja: „*Nagy magyar költő csak az lehet, aki a magyar eredetiség medencéjéből meríti meg a maga eredetisége korsaját. Rá vagyunk utalva a népre, mint a malom a búzára, mint gőzre a gép*” (Németh, 1928a: 276). Még ugyanabban az évben megjelenik az egyre feszültebb és szókimondóbb írása, az *Új reformkor felé*, melyben az irodalom társadalmi szerepvállalása kendőzetlenül fogalmazódik meg. Az irodalom politikára gyakorolt hatását a XIX. századi történelmi események tükrében a következő mondatban fogalmazza meg: „*A dolgok rendje, hogy Bánk bán és Ludas Matyi előtte járjanak Széchenyinek és Kossuthnak*” (Németh, 1928b: 535). A politika figyelmét nyíltan irányítja az irodalomban bekövetkező fordulatra, az analógia felismerésére és felvállalására.

4. 4. Néphagyomány és nemzeti művelődés

Györffy István gondolatai, valamint a fő művének tekintett munkája, *A néphagyomány és a nemzeti művelődés* című „röpirata” (1939) adhat tudományos megalapozottságot mindannak, amit a népi írók hol ösztönösen, hol tudatosabban, de lényegesen korábban

megfogalmazták, és – ami a koruk megelőzésénél sokkal fontosabb, – társadalmi szintűvé és méretűvé emeltek. A szerző a bevezető fejezetekben a *szóbeli és írásbeli hagyomány* viszonyát, a *nép* és *nemzet* fogalmának fejlődését vezeti végig. Témánk szempontjából értelmezése azért fontos, mert így érthetjük meg leginkább a XX. század első felének (helyenként még későbbi) fogalomhasználatát.

Györffy a kétrétegű társadalom évszázados problémájának aktuális vetületét mindvégig úgy exponálja, hogy megoldása már-már egyértelműnek látszik. „*A nemzetmegtartó hagyományok letéteményese a parasztság*” (Györffy 1939: 8), melynek hagyományait minden rétegnek ismernie kell, hiszen nemzetnevelést, nemzetté nevelést csak így hajthatunk végre eredményesen. Az európai magasműveltség hordozója az úri osztály, melynek szerepe ugyanolyan mértékben fontos, de más színtereken. „*A néphagyomány tart meg bennünket magyarnak s a nemzetközi műveltség tesz bennünket európaivá.*” – írja Györffy (Györffy, 1939: 8). Ha csupán a másodikra koncentrálunk, az éppúgy káros, mintha teljes mértékben kivonnánk magunkat a nyugati hatás alól²³. Az európai kultúrába tehát a nemzeti hagyományokon keresztül vezet az út. A nemzeti eszme magyarországi átgondolását, a nép, azaz a hagyományőrző réteg nemzet alá vonását sürgeti. A XIX. század második felére jellemző nemzetértelmezés újragondolására hívja fel a figyelmet, amikor ugyanis a nemesség hagyományai kerültek a nemzeti hagyományok értelmezési körébe, amely társadalmi csoport elsődlegesen, bár nem kizárólagosan, a nyugati műveltségeszmény hordozója volt (Györffy, 1939).

Az I. világháború új szemlélet kialakítását tette szükségessé. Az elcsatolt területeken elindult a gyors mértékű asszimiláció – főként a középosztály tagjai körében. A többségi társadalomba való nyelvi és kulturális beolvadás hívta fel a figyelmet arra, hogy önmagában a nyelv mint nemzetmegtartó erő, kevésnek bizonyul. Györffy a néphagyományban látja a magasabb szint lehetőségét, ugyanis a néphagyománynak köszönhetően az alacsonyabb rétegek megtartották nemzeti identitásukat. Megállapításai a háború előtti soknemzetiségű Magyarországra is igazak, hiszen a magyartól eltérő nemzetiségek hagyományaikat megtartva, de a közös nyelvet megtanulva éltek egymás mellett. Fennmaradásunk záloga tehát a néphagyományban keresendő.

Az iskola és a néphagyomány viszonyát elemezve arra a következtetésre jut, hogy minél távolabb kerül az iskola tartalma a nép művelődésállományától, annál kevésbé fejti ki a kívánt hatást, de a néphagyomány nevelő szerepe egyre erősebben hat az iskola

²³ Állításai összezsengenek Kodály és Karácsony gondolataival.

nevelő szerepével szemben. Példaként a kereszténység és a pogányság hitvilágát állítja, de utal a zeneoktatás nyugati népszerűsítésére is, mely leginkább csupán az úri osztályra fejt ki hatását, vagy gondolhatunk a nyelvhasználat évszázados gyakorlatára is (Györffy, 1939). Zenei értelemben – szándékosan kerülve a népzenei kifejezést – jó példa lehet a XVIII-XIX. századi nyugati hatást kimutathatóan magán viselő, „reflektorfényben” álló cigányzenei felfogás. Bartók Béla nagyhatású gondolatai alapján a tudományos gondolkodásban rövid időn belül szemléletváltás következett be. A zenei köztudatban, közízlésben az évszázados hagyományok kötőereje miatt lényegesen lassabban következik be a szemléleti fordulat.

Györffy gondolkodása a magasműveltség és a néphagyomány viszonyáról a leginkább abban ragadható meg, hogy a magyar nemzetnek nem egyikre vagy másikra van szüksége, hanem mindkettőre, még hozzá úgy, hogy a néphagyomány alapjául szolgáljon a magasabb rendű művelődésnek. Joggal vetődik fel a kérdés, hogy miben más ez a romantikus népfelfogáshoz képest. Györffy szerint mindennek úgy kell végbemennie, hogy a néphagyomány ne csupán színt, hanem belső tartalmat is jelentsen. Így válik megfoghatóvá a leginkább a *népi* és a *népies* fogalmak közötti különbség. A népi irodalmat, a népi írók szellemi termékeit látja minőségileg megfelelőnek a parasztság lelki igényeinek kielégítésére. Györffy már munkájának elején előrevetíti a komplex látásmód szükségességét, hiszen csak az tud bánni a néppel, aki beszéli nyelvét, ismeri egész életét, lelkivilágát (Györffy, 1939). Tágabban értelmezett vizsgálódásunk szempontjából sem hanyagolható el ez a kérdés: a néppel, a néphagyománnyal kapcsolatosan iskolai keretek között közvetített kép alá tudja-e támasztani a Györffy által közel száz éve megfogalmazottakat?

Györffy István komplex látásmódját szem előtt tartva, de a népzenei kiemelve folytatjuk vizsgálódásunkat. A magyar „*népi zenét*” a magyar nyelv másik kifejezési módjának tartja (Györffy, 1939). Míg anyanyelvünk megbecsülése nyilvánvalónak látszik – nem volt ez mindig így az anyanyelvvel kapcsolatban sem –, a nemzet saját zenéjének ilyen jellegű felfogása magyarázatra szorul. A század elején működő két úttörő zenefolkloristának, Kodály Zoltánnak és Bartók Bélának köszönhetően a parasztzene tudományos igényű vizsgálata olyan eredményekkel szolgált, melyek Györffy szerint joggal emelnék zenei hagyományainkat az anyanyelvünkkel azonos szintű megbecsültségi fokra. A parasztzenei vádak mindegyikét tömören válaszolja meg. A magyar népdal sajátos előadásmódjában való tanítását sürgeti, mely a történeti rétegződés mellett a táji sajátosságok figyelembevételét is jelenti. Az operaénekesek nyugati

iskolájának sajátosságai miatt elveti mintául állításukat, helyükre *romlatlan érzékű* paraszténekesek stílusának követését szorgalmazza. Az iskolai neveléssel kapcsolatos gondolatai előremutatók, minden kétséget kizáróan meghaladják a kor gondolkodását, éppúgy, mint Karácsony Sándor korábban ismertetett elképzelései. A tanítóképzők szerepvállalását központi kérdésként kezeli, hiszen ebből az intézménytípusból kerülnek ki a legszélesebb rétegekkel foglalkozó kántortanítók (vö. Vincze, 2022). Az egyházi zene, a klasszikus zene, valamint a népies magyar zene hierarchiájában legalsó fokon a paraszti zene, legfelső fokon a klasszikus zene áll. A magyar népdalanyagot, melyet akkoriban rendezett sajtó alá Kodály és Bartók, olyan fontosnak és sürgetőnek tartja, hogy látva a Magyar Tudományos Akadémia forráshiányát, állami, társadalmi összefogásra szólít fel (Györffy, 1939). A mű megjelenését követően minden rendelkezésre álló csatornán – dalkörök, iskolák, rádió – keresztül vissza kell adni a népnek azt, ami mindig is az övé volt. Külön tanszék létrehozására hívja fel a figyelmet a pesti tudományegyetemen és a Zeneművészeti Főiskolán, valamint a zenetanárképzés alapjául is a magyar paraszttzenét nevezi meg, melyre a polgári osztály zenei műveltsége is építhető. Az általa közreadott elképzelés egy rövid, tömör összefoglalás az óvó- és tanítóképzők növendékeinek népzenei és népies műzenei képzéséről, de tökéletesen megragadható benne, miként látja a megvalósítás lehetőségét a lokális hagyományok gyűjtésére és intézményes keretek között való visszatáplálására. Gondolatai a hazai néprajzkutatók (például Bálint Sándor), vagy meghatározó népzene kutatók törekvéseiben, munkáiban is tetten érhetők. A fővárosi és vidéki cigányzenekarok fölé szakfelügyeletet képez el, ezzel is a magyar népdal nyugati és egyéb kultúráktól való megóvását szolgálva (Györffy, 1939).

A népzene és a műzene XX. század eleji és egészen a negyvenes évek végéig a zenei gondolkodást meghatározó viszonya a következőkben ragadható meg. *A magyar népdalok – Énekhangra zongorakísérettel* 1906-os Kodály és Bartók által közreadott kiadvány előszavában kettős célt fogalmaznak meg a népdalokkal kapcsolatban. Az első cél egyfajta „szótár” létrehozása, a szótárakra jellemző teljességre törekvéssel, elrendezéssel. A másik cél, hogy a válogatott dallamok eljussanak a nagyközönséghez. Elsődlegesen a második célt szolgálja a tárgyalt kiadvány, de természetesen a célok nem választhatók el élesen egymástól már csak azért sem, mert a befolyó jövedelmeket a gyűjtések finanszírozására kívánták fordítani (Bartók-Kodály, 1906). Bartók Béla és Kodály Zoltán népdalhoz való hozzáállása teljes életművüket vizsgálva is szembeűnő: a

társadalmi rétegződéstől független egységes nemzeti zene megteremtésére egyedül a népdalt tartották alkalmasnak.

5. A népzene mint a demokrácia zenei megnyilvánulásának kísérleti eszköze

A II. világháború után új szemlélet alakult ki. A népzene mint a demokrácia zenei megnyilvánulására tekintettek. Az újonnan bevezetett általános iskolai tanterv²⁴ demokratikus, humanista értékeket közvetít, a nemzeti és európai műveltség összekapcsolását hangsúlyozza, melyhez kapcsolódóan az ének-zene tantárgyra vonatkozó utasításai az iskolai énekkutatás alapjául, Kodály Zoltán törekvéseivel megegyező módon a magyar népdalt teszi (Ballér, 1996). Pukánszky Béla (2005) rámutat, hogy a fent leírt folyamat által lehetővé vált az 1930-as években indult Éneklő Ifjúság mozgalmának töretlen térhódítása, melynek köszönhetően a magyar népzene is egyre szélesebb társadalmi rétegeket volt képes elérni. A korszakban népdalt énekelni nemcsak divatos, sokkal inkább kötelező volt. A diákok népdalt énekeltek az iskolában, az ünnepélyeken, de még a cigányzenekarok számára is előírták, hogy hagyományos repertoárjuk mellett bizonyos százalékban parasztdalokat is játsszanak (Veres, 1951; Sárosi, 1991). A szakmai háttérrel jelentős mértékben a Magyar Kórus által megjelentetett kiadványok biztosították; többek között Kerényi György *Száz népi játékdal*, Péczely Attila *103 magyar népdal*, Csikós Tóth András *Dunántúli daloskönyv – 107 magyar népdal*, Mathia Károly *104 katonadal*, Gönyey Sándor–Rajeczky Benjamin *111 táncdal*, Kerényi György *Madárka – 102 magyar népdal*. Szükséges megemlítenünk a kapcsolódó folyóiratok közül is néhányat, például a *Magyar Kórust*, az *Énekszót*, valamint az *Éneklő Ifjúságot*, amelyek az ismeretterjesztő írások mellett tudományos közléseknek is helyet adtak, így kiváló áttekintést nyújtanak a korszak legjellemzőbb szakmai diskurzusairól és vezértémáiról. A megjelenő témák közül Czövek Erna *Hangszeres pedagógiánk átszervezése* című írását érdemes megemlítenünk, amiben a szerző a hangszeres zeneoktatás megújításának szakmai vízióját vázolja (Czövek, 1945). Az elképzelés részletes bemutatásától eltekintünk, csupán a témánk szempontjából fontos összetevőket emeljük ki. A tervezet egyfelől a virtuóztatás helyére a szabadabb, önállóbb egyéni és társas muzsikálást, a gépies tanulás helyett pedig a halláson és az értelmén alapuló zenei képzést javasolja, másfelől az énekkutatás mintáját követve a hangszeres képzés esetében is a népdalalapúság elvét követeli meg (vö. Czövek, 1945: 14).

A népi hangszerek közül a furulya az első hangszer, amely az intézményes zeneoktatás látókörébe kerül, és amely a XX. század legnagyobb részében vizsgálhatóvá válik. Az első rendelkezésünkre álló adat szerint az 1940-es évek közepén a városi

²⁴ 75.000/1946. sz. VKM rendelet

kultúrában is megjelenik a hat hangképző nyílással ellátott pásztorfurulya. Vass Lajos 1947-ben megjelent *Furulyaiskolájának* előszavát Kodály írta, ahol a pedagógiai gyakorlatban betöltött szerepét részletekbe menően tárgyalja. Először is a vokális tanulmányok hangsúlyára hívja fel a figyelmet²⁵, ennek elhanyagolásának következményeire, valamint a furulya mint lehetséges második hangszer bevezetésére a gyermek hangszeres képzésébe. Első hangszerként a facimbalmot jelöli meg, okait a hangszer – még a furulyához is viszonyított – egyszerűségében látja. A furulya, bár felépítésében egyszerű, könnyen kezelhető hangszer, mégis a hang előállítása szempontjából komplexnek tekintendő. A gyermek akusztikai ismeretei könnyebben elsajátíthatók a furulyán, mint akár a zongorán, belső hallásának fejlettségi szintje pedig magasabb fokot követel a tiszta intonáció szempontjából (Vass, 1946).

A furulya ismertetése című fejezetet Béres Ferenc írta. A leírás összetéveszthetetlenül a pásztorok által készített hangszerről szól. Még a korra jellemző, meglehetősen tágra értelmezett fogalomhasználat sem teszi lehetővé a *blockflöte*vel való összetévesztést, ugyanis ha még a hangszer fizikai megjelenésének leírása nem is mindig teljesen egyértelmű, a hozzáfűzött társadalmi tényezők egyértelműen a pásztorfurulyáról szólnak²⁶.

Bali János a Vass Lajos által írt *Furulyaiskoláról* azt tartja, hogy *különös notációja („dó-kulcs”)* miatt nem lett népszerű (Bali 2007). A notációt a mai kor szemüvegén keresztül szemlélve valóban szokatlannak ítéltjük, azonban használatát csupán az iskola 65. dallampéldájától vezeti be a szerző, ami a „népszerűséget” véleményünk szerint a tanulási folyamat későbbi szakaszában befolyásolhatná. Meglátásunk szerint az iskola „népszerűtlenségének” magyarázata sokkal inkább keresendő a kialakulóban lévő művelődéspolitikai szándékokban, a hangszerrel, a műfajjal és annak tanításával kapcsolatban megfogalmazódó kritikákban. Ahhoz azonban, hogy a hangszer későbbi sorsát megérthessük, meg kell vizsgálnunk, hogy milyen szerep jutott, juthatott számára az intézményes oktatás keretein belül. Vass Lajos írja: *„Bár azt tartjuk, hogy a furulya sajátos cifrázó jellege miatt kimondottan szólóhangszer – s együttes, többszólamú játéknál éppen erről kellene lemondani! – mégis figyelemmel várjuk, hogy – ha valaki*

²⁵ Saját pedagógiai koncepciója és nem a paraszti társadalomból megismert átadás-átvételi sajátosságok miatt.

²⁶ Említést érdemel az is, hogy a blockflöte korábban jelen volt a XX. századi zenei gyakorlatban, de a II. világháború utáni németellenes hangulat szükségessé tette a furulya – a német rendszertől eltérő – új alapokra való helyezését, és ezeknek az elképzeléseknek a megvalósításához a legközelebb a pásztorfurulya állt.

ezzel is megpróbálkozna – többszólamú játékra hogyan válik be” (Vass 1947: IX). Érdekes figyelmünket „*a furulya sajátos cifrázó jellege miatt*” kifejezésre irányítani, melyben Vass a hangszer társas hangszerként való felfogását látja megvalósíthatatlannak. Itt érhető tetten a néprajzi szemlélet háttérbe szorulása, ugyanis a hangszer jellegét a dallamformáló sajátosságokban, és nem a társadalmi rétegződésben keresi. A furulya ugyanis jellegzetesen a pásztorok hangszere, mely társadalmi csoportban az együttes játék nem tekinthető általánosnak. A tárgyalt időszakban azonban nem ezt vetették a kritikusok a hangszeres iskola, pontosabban a hangszert gyári körülmények között készítettőknek szemére, hanem a háború után újjáépülő ország állami támogatásának 10.000 forintnyi mértékét tartották túlzónak. Szűcs Ilonának (1948) a Népszava hasábjain megjelent *Ötvenezer fafurulya... még hozzá Béres-féle, hatlyukú!* című cikkének hangvételén jól érezhető a cinizmus (vö. Szűcs, 1948).

5. 1. A furulya útja a zeneiskolai legitimáció felé

A korábban vázoltak alapján megállapíthatjuk, hogy az 1940-es évek végéig a népi kultúrával kapcsolatos felfogást az eredetiség keresése hatotta át. Az elért tudományos eredményeknek, valamint a művelődéspolitikai törekvéseknek köszönhetően megfigyelhetjük a népi hangszerek jelentkezését a közművelődés területén is, melynek első jelét az előző fejezetben mutattuk be. Jelenlegi fejezetünkben arra keressük a választ, hogy a pásztorfurulya, melynek egyik jellemzője, hogy használója általában saját kezűleg készítette el, hogyan vált a tömeggyártás részévé, és milyen folyamatokon ment keresztül annak érdekében, hogy az államszocializmus művelődéspolitikájának is megfeleljen.

A II. világháborút megelőzően a közművelődésben a nyolc hangképzőnyílással ellátott furulya (blockflöte) volt az elterjedt. A háborút követően azonban a németellenes hangulatnak köszönhetően a pásztorok által használatos, hat hangképző nyílással rendelkező furulyát kívánták a blockflöte helyére. (A két hangszer közötti különbséget lásd a képmelléklet 1. számú képén.)

A továbbiakban arra keressük a választ, hogy hogyan került egy pásztorok által készített hangszer egy fővárosi hangszerkészítő üzem, a *Vándor és Bókkon furulyaüzem* látókörébe. A gyár és a paraszti társadalom között e tekintetben Béres Ferenc jelentette a kapcsolatot. Egy a Béres család lakóhelyén (Gagybátor) szolgáló pásztor ajándékozott egy saját készítésű furulyát Béres Ferencnek, aki ezt a hangszert magával vitte

Budapestre, ahol az egyetemi éveit töltötte²⁷. Ez a furulya szolgált mintaként az üzem számára, amelyből több ezer darabot készítettek „Béres” furulya néven (Vándor, 2009).

A gyárban 1949-ig készültek furulyák, az államosítást követően elszállították a gyártáshoz szükséges gépeket (Vándor, 2009). Béres János a „Béres” furulya²⁸ fő hiányosságát abban látta, hogy a felhasznált anyagok gyenge minősége miatt hosszú idejű játék közben a hangszer bedagadt és elnémult (Béres, személyes beszélgetés, 2016; Bali, 2007). Béres János, hogy a jelenséget elkerülje, először az üzem által készített furulyát másolta le sárgarézéből²⁹, majd az '50-es évek második felében ezt a hangszert látta el további hangképző nyílásokkal. Utóbbi azt is jelentette, hogy a hangszer mind felépítésében, mind elvi működésében pont olyan mértékben távolodott a népi furulyától, amilyen mértékben (hangolható, temperált, kromatikus) közeledett a blockflötéhez (lásd a képmelléklet 2. számú képén).

Az államszocializmus művelődéspolitikai elképzeléseibe nem illettek bele a primitív népi hangszerek, ezért azok reformját sürgették. Olyan hangszerek gyártására volt szükség, melyek egyaránt alkalmasak voltak a népi, valamint a műzenei darabok megszólaltatására is. A folyamatnak köszönhetően nemcsak a közvetített anyag, hanem a közvetítő hangszer tekintetében is távolabb kerülünk az autenticitás fogalmától.

5. 2. A népi hangszerek rövid élete az intézményes keretek között

Veres Péter (1951) *Népi kultúrmozgalmak* című tanulmányában a pásztorok által használatos hangszerekkel kapcsolatban megállapítja, hogy azok közösségi célokra alapvetően nem alkalmasak. Felidézve Vass Lajos gondolatait, melyeket a furulyával kapcsolatban fogalmazott meg – *a furulya sajátos cifrázó jellege (...)* –, a néprajzi háttér tisztázatlanságát állapítottuk meg. Veres esetében azt láthatjuk, hogy egyértelműen a néprajzi ismeretek birtokában nyilatkozik. A tambura³⁰ és a duda társadalmi funkcióját tekintve szolgálhat közösségi célokat, de a furulya, *amelynek elterjesztésére némely népi fiatalok nagy erőfeszítéseket tettek, tisztára egyéni hangszer (...), a mozgalmi közösséggé formálódó, tömegekben szórakozó és a mozgalmi életben harcoló és ünneplő nép számára*

²⁷ A Pázmány Péter Tudományegyetemen néprajzot és újkori művészettörténetet hallgatott.

²⁸ Béres-furulya néven vált ismertté a Béres János által kifejlesztett, nyolc hangképző nyílással rendelkező hangszer is. Ez azonban 1957-től terjedt el (lásd 2. képmelléklet), addig az 1. képmellékleten is látható egy részből álló, hat hangképző nyílással rendelkezőt, valamint a két részből álló, hangolható, szintén hat hangképző nyílással ellátott furulyát értjük alatta.

²⁹ Ezzel megoldódtak a fa dagadásából következő problémák.

³⁰ Értsd: citera

alkalmatlan (Veres, 1951: 162-163). Veres Péter a paraszti hangszerek korlátoltságában találja meg az okát a magyar kulturális élet, a közízlés átalakulásának. Mondataiban egyfelől megfélekedezik a társadalmi rétegződés kérdéséről, mintha a parasztok zenéjére valamiféle társadalmi rétegződéstől független, egységes műfajként tekintene, másfelől éppen a társadalmi összetételt és viszonyrendszert teszi gondolata alapjává, miszerint „*az előadóművész nem lehet szolga és nem lehet szolgálkú vagy szolgamodorú, mert a művészet közvetítése éppúgy szabad és szárnyaló lelket kíván, mint maga az alkotás. (...) Ne legyen a magyar »úrnép«, ne legyenek neki még csak zenész szolgálói se. Mert ma bizony ilyesféle a viszony a cigánymuzsikusok és a magyar nép között*” (Veres, 1951: 163-164). A városi cigányzenekarokat érintő aktuális kérdésekben nem kíván állást foglalni, a szakmai kérdések körébe utalja azokat, azonban megjegyzi, hogy minden népnek, így a magyarnak is kell, hogy legyenek tehetséges zeneművelői. Ennek értelmében egyrészt sürgeti azon hangszerek megújítását, gyártását, széles körű elterjesztését, amelyek egyaránt alkalmasak a népdalok és a műzenei kompozíciók megszólaltatására, másrészt sürgeti a zenei oktatás expanzióját is (Veres, 1951).

A Veres Péter által megfogalmazott korlátokra és hiányosságokra, ahogy azt a korábbi fejezetekben is láthattuk, rövid időn belül érkezett válasz, ugyanis Béres Ferenc és testvére, Béres János az elvárásoknak megfelelően továbbfejlesztette a hatlyukú pásztorfurulyát. Először hangolhatóvá tették, majd anyagát megváltoztatva fémből, sárgarézből készítették el, mely a tisztaság és hangolhatóság hatékonyságát volt hivatott növelni. A folyamatnak köszönhetően megvalósulhatott a zenekari játék, valamint a környezeti tényezőknek is jobban ellenállt az új hangszer (Béres, személyes beszélgetés, 2016). A reform eredménye a táji sajátosságok teljes megszűnését hozta magával, hiszen a temperált hangszer alkalmatlanná vált a különböző népzenei dialektusokra jellemző intonációk megszólaltatására.

A Béres János által készített furulya mint zeneiskolai hangszer, intézményes³¹ keretek között 1952-ben jelent meg. Béres volt az első furulyatanár, akit Czövek Erna³² kért fel a nevelői teendők ellátására (Béres, személyes beszélgetés, 2016; Mihalicz, 2016).

Néhány népi hangszer, ha csupán rövid időre is, de megjelent az intézményes keretek között. Ezek oktatását azonban az 1956-os események után beszüntették (Béres,

³¹ Értsd: zeneiskolai

³² Czövek Erna minisztériumi munkatársként mint a zenei ügyek főtanácsosa vett részt a zeneiskolák államosításának folyamatában.

személyes beszélgetés, 2016). A rövid idejű működésnek, valamint a magasabb szintű elfogadottságnak köszönhetően nem alakult ki körülöttük olyan mértékű diskurzus, és nem íródott tananyag, mint ahogy azt a furulya esetében láthattuk.

1953-ban Tarjányi Tóth Ida vezetésével megkezdődött a cimbalomoktatás. A tananyagról kevés információ áll a rendelkezésünkre, annyit azonban tudhatunk, hogy a hagyományos cimbalomjátékról ebben az időszakban még kevés adat állt a rendelkezésre.³³ A korabeli sajtót áttekintve azt látjuk, hogy Tarjányi Tóth Ida Béres Ferenc kamarapartnerként leginkább virágénekekkel és népdalfeldolgozásokkal szerepelt előadóként. A korszak népzene-felfogásának megfelelően tehát a hangszeren megszólaltatott repertoár határozta meg a műfaji hovatartozást, a hagyományos játékmód ekkor még nem került előtérbe.

Béres elmondása alapján a következő évben a citera és a lant került bevezetésre. A tanárok Mihály Sebestyén és Kováts Barna voltak. A lant esetében nehézkes volt a hangszerek beszerzése, ezért gitárral helyettesítették azt. Kováts külföldre való távozásával végleg megghiúsult a lant tanításával kapcsolatos eredeti szándék³⁴ (Béres, személyes beszélgetés, 2016). A citerával kapcsolatban nem alakult ki a furulyához hasonló mértékű diskurzus a korszakban, hiszen ahogy a korábbiakban is láthattuk, az – legalább részben – beleilleszkedett a művelődéspolitikai elképzelésekbe³⁵ (vö. Veres, 1951). Csupán egyetlen forrást³⁶ találtunk, amely arra utal, hogy történtek kísérletek arra vonatkozóan, hogy a citerát is alkalmassá tegyék zenekari funkciók ellátására.

Béres más hangszerről nem tett említést az általunk készített interjú során, azonban Mihalicz további hangszerként említi a töröksípot is, melyhez tanárt nem jelöl meg (vö. Mihalicz, 2016).

Az 1950-es évek végétől, egészen pontosan 1957-től – amikor Béres János kezdeményezte a nyolc hangképző nyílással ellátott furulya taneszközzé való nyilvánítását – már nem tekinthetünk arra a furulyára mint népi hangszere a korábban felvázolt okok miatt.

³³ Elégséges, ha Lajtha Sopron megyei gyűjtésére utalunk, melynek megjelenési éve 1956.

³⁴ A középkori magyar zene tanítását tűzték ki célul.

³⁵ Az *Uj Szó* beszámolója is erre utal. A szovjet szakszervezetek művészeti tevékenységének bemutatásában a citerát néprajzi és zenei értelemben is becses hangszerként írják le, mely alkalmas a zenei önművelésre (vö. Lvov, 1946).

³⁶ A *Színház és Mozi* hírei között található egy rövid beszámoló az új magyar hangszerről. „*A billentyűs citera a népi citera hangszínét, jellegét megtartva, rendkívül kellemes hatású akkordokkal kíséri a dallamot. Ereje, színe a cimbalommal és a hárfával vetekedik. Mint akkordhangszer zenekarokban (...) kitűnően alkalmazható*” (*Színház és Mozi*, 1955: 29).

Megállapításainkat megerősítendő, elvégeztük a Béres János által írt *Furulyaiskola* elemzését is, melyben láttatjuk a szerző célját, valamint a cél eléréséhez használt eszközeit. A furulyaiskola első kötete 1965-ben jelent meg. Célja kettős. Egyfelől azoknak a tanulóknak szánja a szerző, „*akik zenei rátermettség hiánya, ill. elfoglaltság miatt zongorázni, vagy zenekari hangszeren tanulni nem tudnak, furulyázással kevesebb idő alatt, minimális anyagi befektetéssel megszerezhetik a zenei alapműveltséget és a muzsikálás örömét*” (Béres, 1965: 3). A megfogalmazott célból kiolvasható az elitistának tekinthető zeneiképzés-felfogást felváltó széles tömegeket megszólító törekvés. Ez tökéletes korrelációt mutat az '50-es években végbemenő zeneiskolai államosítási törekvésekkel. Másfelől „*azok a tanulók, akik koruknál, ill. fizikumuknál fogva még zenekari fűvös hangszereken nem tanulhatnak, furulyával megfelelő előképzést kaphatnak, tekintettel arra, hogy furulyázni már 6-7 éves korban elkezdhet a gyerek*” (Béres, 1965: 3). A furulya előkészítő hangszerként való felfogása nem újszerű gondolat, Kodály elképzeléseinél is találkozhattunk már vele.

A hangszer leírásáról szóló rész elemzésénél érdemes kiemelni a furulya elterjedését bemutató bekezdést, ahol Béres kétféle furulyát tart a legelterjedtebbnek. Az egyik a „*hatlyukas, ún. pásztorfurulya*”, valamint „*a barokk zene nyolclyukas Blockflöte-je*” (Béres, 1965: 4). Mielőtt következtetéseinket levonnánk, a szerző következő mondatát is idézzük ide: „*Iskolai célokra ennek a nyolclyukas típusnak változatát használjuk, amely fémből készült, két és fél oktávon lehet rajta kromatikusán játszani*” (Béres, 1965: 4). Utóbbi mondat furulyára irányuló leírásában egyértelműen felismerhetjük a Béres által fejlesztett hangszert. A mondatban szereplő „*ennek a nyolclyukas típusnak változatát*” kifejezés pedig rámutat Béres hangszerének a szerző által megfogalmazott definiálására, miszerint ez a hangszer – a fejlesztéseknek köszönhetően – a blockflöte egyik változatává vált. Ezzel tulajdonképpen empirikusan is igazoltnak tekinthetjük eddigi megállapításunkat, miszerint a Béres-féle furulya szakít a néphagyományban használatos pásztorfurulyákkal és a műzenében használatos blockflöte irányába mutat.

Az 1956-os események félbeszakították a népzeneoktatás kialakulásának bontakozó folyamatát, és majdnem két évtizedet kellett várni arra, hogy a hangszeres népzeneoktatás ismét megjelenhessen az intézményes keretek között (Béres, személyes beszélgetés, 2016).

6. A fordulat időszaka

1948-ban Kodály Zoltán és egykori tanítványa, Ádám Jenő tankönyvsorozata kizárólagos tankönyvvé lett a nyolcosztályos általános iskolák énekórái számára. Az alsó tagozatos iskolák népdal- és műzenei kompozícióinak aránya hűen tükrözi a kodályi (zenei) művelődés- és oktatáspolitikai törekvések térnyerését, miszerint a példák közel nyolcvan százaléka népdal volt, a fennmaradó rész pedig vallásos dallamokból állt (Péteri, 2007).

Kodály politikai megítélését jól szemlélteti az 1949-es évben bekövetkezett átpozicionálása. A nyíltan kommunista irányítás még ebben az évben saját politikai szándékainak megfelelően újranyomtatta a sorozatot a szemelvények összetételének és a dallamok arányainak megváltoztatásával. Az új tankönyvsorozatból kimaradtak a vallásos énekek, és a függelékben az indoktrinációs oktatáspolitikai szándékainak megfelelően tömegdalok és szovjet-orosz népdalok kaptak helyet (Sárosi, 1991; Péteri, 2007). Kodály származása, neveltetése, tájékozottsága, valamint az 1945 előtti pályafutása miatt rövid időn belül a tudományos és művészeti életből kiszorítandó kategóriába került (Papp, 2017; Péteri, 2007). A kor politikusai (főként Révai József) hamar felismerték azonban, hogy Kodály megkerülhetetlen a zeneművészet minden területén, ezért személyével kapcsolatban rövid időn belül ismételten szemléletet váltottak (vö. Péteri, 2007).

A korábbiakban vázoltak alapján láthattuk, hogy a hangszeres népzeneoktatás hogyan szűnt meg, még mielőtt ténylegesen kialakulhatott volna. Az autentikus népzene-felfogás nyomon követésének lehetőségét szinte kizárólagosan a tudomány szintjén találhatjuk meg, ezért disszertációnk következő szakaszában az 1950-es, 1960-as évek népzene-tudományának helyzetét mutatjuk be. Ábrázoljuk azokat a folyamatokat, melyek hozzájárultak ahhoz, hogy az 1950-es évekre a népdal- és népzene-értelmezés korábban jól körülhatároltan megfogalmazott, egzakt definíciójának kontúrjai elmosódjanak.

A vizsgált időszakban kialakuló és formálódó intézményi háttér bemutatását fontos kérdésként kezeljük, hiszen előzetes vizsgálódásaink alapján úgy látjuk, hogy a bemutatott időszakban számos lehetőség nyílt a népzene-kutatás előtt. Új intézmények jöhettek létre, amiben központi szerepe volt Kodály Zoltánnak és a politika által körülötte kialakított kultusznak.

Következő fejezetünk hidat képez disszertációnk két tartalmi egysége között, melynek köszönhetően tisztábban láthatjuk azokat a folyamatokat, amelyek a

táncházmozgalom jelentkezéséhez vezettek. Fejezetünkkel rámutatunk arra is, hogy a korszak kiemelkedő kutatásai, valamint új vizsgálati irányai jelentősen megalapozták az intézményes népzeneoktatás tudományos háttérét. A kutatási irányok között megjelentek az összehasonlító, valamint a történeti szemléletű kutatások, új rendszerezési elvek, valamint olyan új témák, amelyek mindaddig a tudományos érdeklődés perifériáján helyezkedtek el. Ilyen például a hangszeres népzene kutatása, melyet főként – természetesen nem előzmények nélkül – Sárosi Bálint nevéhez köthetünk.

Láthatjuk, hogy a korszak művelődéspolitikai elképzeléseit igazoló kutatási irányok is kirajzolódtak a tudomány területén a tárgyalt időszakban. Így jelentkezik a munkásfolklor a néprajzi kutatások új ágaként, melynek egyik központi érdeklődési területe a munkásdal. A műfaj a két tudományterület (zene és néprajz) határán helyezkedik el, ezért mindkét tudományterület figyelmére ráirányult.

Azt is meg kell jegyeznünk, hogy a tudományos élet tele volt ellentmondásokkal, személyes ellentétekkel, melyek akár kutatói pályák tragédiájához is vezethettek. Arra is láthatunk példát, hogy valaki fényes karriert fut be egy szakmailag kevésbé megalapozott, azonban ideológiailag kifogástalan írásművel. Maróthy János kandidátusi értekezésének vitája arra mutat példát, hogy hogyan alkalmazhattak kettős mércét egy tudományos munkával kapcsolatban, ha az bár szakmailag több kérdést is felvetett, de a korszak ideológiai felfogásába tökéletesen illeszkedett.

6. 1. A marxista szemlélet térnyerése az etnográfiaiában

1948 után olyan politikai átalakulás indult el, ami nemcsak a társadalomban hozott el gyökeres változásokat, hanem a tudományos életben is negatív folyamatokat indukált (vö. Kósa, 2001). A magyar néprajztudományban ezidőben bár mennyiségileg jelentős előrelépés történt a megelőző korokhoz képest, soha azelőtt olyan mennyiségű kutatás nem folyt, mint a tárgyalt időszakban. Érdekes azonban feltennünk a kérdést, hogy vajon a tartalmat és a minőséget illetően is bekövetkezett-e az előrelépés? Kósa értékelésében kitér arra, hogy a vizsgált témákat tekintve, valamint a munkák tartalmát illetően arányaiban lényegesen elmarad a minőség a mennyiséghez képest (vö. Kósa, 2001).

A néprajz- és a népzene-tudomány viszonya nem egyértelmű, ugyanis utóbbi önállósult tudományszakként működik, viszont a népdal és a népzene (a néptánc is) az etnográfia folklor-kutatásainak is egyik fő ága. A korszakban több olyan néprajzkutató is

tevékenykedett, akinek kutatási érdeklődése a népzene felé irányult (legjelesebb képviselő Vargyas Lajos).

A folyamatok megértéséhez szükséges kutatástörténeti áttekintést nyújtanunk, melyben elsőként a néprajztudomány mint társtudomány szerepének változását mutatjuk be. A magyar néprajztudomány irányának kijelölését Ortutay Gyula *A magyar néprajztudomány elvi kérdései* című elnöki megnyitójából ismerhetjük meg, melyet Ortutay a Magyar Néprajzi Társaság közgyűlésén 1949 júniusában mondott el³⁷. Ortutay beszédében egyértelmű irányt jelöl ki a néprajztudomány számára, amellyel a tudományszak beilleszthetővé válik a szovjet tudományfelfogásba. Beszédét történeti áttekintés köré építette, amellyel lehetővé vált az önigazolás megteremtése, hiszen az etnográfának bizonyos alapvető kérdéseket mindaddig nem sikerült maradéktalanul tisztáznia. A néprajztudomány aktuális feladatát Ortutay az alábbiakban fogalmazta meg: „*A mi mai feladatunk, igen tisztelt Közgyűlés, kedves Barátaim, más. Nemcsak a népi demokrácia országaiban, – Magyarországon éppúgy, mint Lengyelországban, Romániában, Bulgáriában vagy Csehszlovákiában – hanem a Szovjetunióban is a szellemi élet egyik középponti kérdése az ideológiai problémák tisztázása minden téren, a művészet, az irodalom, színház minden területén éppen úgy, mint a tudomány elméleti és gyakorlati kérdéseinek sorozatos vitáin keresztül*” (Ortutay, 1949: 4). Ezzel a lépéssel Ortutay a tudományterületek közül (az irodalom, valamint a történettudományt követően) az elsők között terelte saját területét a központosított szovjet tudományfelfogás irányába (Kósa, 2001).

Bár a hatalom ragaszkodott hozzá, hogy a számára ideológiailag kellemetlen kutatókat név szerint bírálja, Ortutay tapintatosabb módon, név nélkül tett eleget az elvárásnak (Paládi-Kovács, 2018). Megjegyzéseiben többek között Fél Editre³⁸ ismerhetünk – akinek munkáját részben joggal bírálta (Kósa, 2001) –, valamint általánosságban a Néptudományi Intézet kiadványait is kritikával illette. Utóbbit azért tartjuk fontosnak megemlíteni, mert az a vizsgált időszakban a néprajz fontos kutatóműhelyének számított. Egyfelől tudta ezt Ortutay is, másfelől azonban éppen az ő

³⁷ A beszédet az *Ethnographia* című folyóirat közölte, melyet a szerkesztők a mellékelt fotóval illusztráltak (lásd a képmelléklet 46. számú képén).

³⁸ „Fél Edit kemény bírálatot írt Ortutay 1941-ben közreadott népművészet kötetéről, mely a Malonyay-kötetek kliséit használta fel, és megismételte Malonyay tárgyi tévedéseit. Ez Ortutayt felháborította, ami az 1949-es bírálat egyik kiváltó okának bizonyult” (Fejős, 2014: 292).

„A beszéd után - idézi föl Hofer Tamás - Ortutay miniszterként magához rendelte, és négy-öt órai várakoztatást követően megkérdezte Fél Editet, hogy nem fél-e attól, hogy letartóztatják. Erre Fél Edit valami olyasmit válaszolt, hogy fél, de azért reméli, hogy Ortutay van annyira becsületes, hogy ezt nem teszi meg” (Fejős, 2014: 293).

miniszteri rendelete alapján szüntették meg az intézetet, aminek köszönhetően az MTA Néprajzi Kutató Csoportjának alapításáig, 1967-ig hosszú évekre visszavetette a tudományszakot (Paládi-Kovács, 2018; Kósa, 2001). A bírálatban megfogalmazottak általánosíthatók: az intézet kiadványainak sorában megjelent munkák mindegyikére igaz az a demagóg felfogás, hogy hiányoznak belőlük a kor vezető ideológusai által szükségesnek tartott elméleti alapok, amelyek ismerete és ismertetése nélkül Ortutay még az egyes írások szakmaiságát is megkérdőjelezhetőnek tartja. Legfőbb hibája a műveknek, *„hogyan a szerző számára Marxnak és Engelsnek a jobbágyságra vonatkozó történeti vizsgálódásai, a mezőgazdasági munkásságra vonatkozó általános tételei, Leninnek és Sztálinnak a parasztkérdésre vonatkozó általános elvi tételei és konkrét vizsgálataik mintha meg sem születtek volna”* (Ortutay, 1949: 9). A bírálatot követően konklúzióként megfogalmazza a néprajztudomány új, követendő irányát: *„mint jövőbeni néprajztudományunk első elvi követelményét azt, hogy a magyar néprajz nem válhatik alkotó népismeretté, a magyar néprajz nem válhatik a szó igaz értelmében vett tudománnyá, ha nem mélyül el ideológiai alapjaiban a dialektikus materializmus, a marxizmus-leninizmus filozófiájában és szociológiájában egyaránt”* (Ortutay, 1949: 10).

Ortutay összehasonlításai a megelőző történeti korokkal erőltetettek és olyan párhuzamokat vonnak, melyek a tudományt több mint száz évvel azelőtti állapotra juttatják. Kósa értékelésében felhívja a figyelmet a konkrét szakmai tévedésekre és hiányosságokra, de mivel ezek témánkat nem érintik, ezért eltekintünk a részletes ismertetésüktől (vö. Kósa, 2001: 200-202). Néhány ellentmondásra azonban szükséges rámutatni, ugyanis ezáltal látható, hogy a tudományág bírálata mennyire gyenge lábakon állt, így a meghirdetett program szakmaisága is kétségbe vonhatóvá válhatott. Mint azt disszertációnk későbbi fejezetében bemutatjuk, azzá is vált, hiszen néhány kutató egyre nyíltabban bírálta az uralkodó felfogást (vö. Kósa 1974; Martin, 1974; Andrásfalvy, 1974; Vargyas, 1974), és munkáin keresztül rámutatott, hogy a falu szellemi kultúráját még nem felejtette el, csupán kényszerűségből használaton kívül helyezte.

Kósa tehát az alábbi ellentmondásokat tárta fel a kort másfajta megközelítésben vizsgáló művében: Ortutay beszédében megkövetelte a dialektikus szemléletet, ugyanakkor ő maga teljes mértékben figyelmen kívül hagyta a fejlődés állomásait és a teljes néprajz tudományos múltját. A történetiség elvét is számonkérte – amely egyébként lassanként érvényesülő követelményként jelen volt a tudományos diskurzusban –, azonban meggyőződésével, miszerint egy szemléleti fordulat villámcsapásszerűen mehet

végbe, éppen ő sértette meg a történetiség eszméjét. Szót emelt a citatológia ellen, miközben Révait és a szovjet etnográfusokat beszéde alatt sorra idézte (Kósa, 2001).

Összegzésképpen a néprajztudomány aktuális feladatáról, melyet programként értelmezhetünk, így szól Ortutay: *„És le kell szögezniem itt a Társaság színe előtt és szerintem az első feladatunk éppen az, hogy ezen a téren megmutatkozó hibáinkat, hiányosságainkat megszüntessük: a szociológiai ismeretek, a marxizmus-leninizmus terén való ismeretszerzés az a feladat, amelyet a magyar néprajztudomány minden művelőjének maga elé kell tűznie, ha helyes és jó munkát akar végezni”* (Ortutay, 1949: 10). A tudomány azon művelőjét, aki letér a kijelölt útról, tulajdonképpen száműzi a tudományos életből. Beszédében görcsösség érzékelhető, ami azzal magyarázható, hogy Ortutay tisztában volt vele, hogy a néprajz, amely az akkoriban elítélt „kulákság” kultúrájának tanulmányozásával foglalkozott, „gyanús helyzetű, kétes presztízsű” tudománnyá válhat az új rendszerben, ezért igyekezett mindenáron új profilt és kibővült funkciókat társítani hozzá.

Kósa azonban rámutat, hogy volt néhány előremutató gondolat a beszédben, melyekkel új utak nyíltak meg a tudományág előtt. Ilyen például, hogy a figyelmet az összehasonlító vizsgálatokra irányította – meg kell jegyezni, hogy Ortutay a szláv népek folklórájával való összevetést hangsúlyozta (vö. Kósa, 2001: 202). A szovjet néprajzra irányította a figyelmet, mellyel egy korábbi egyoldalúságot sikerült megszüntetni – itt is érdemes megjegyezni, hogy ezzel egy újabb egyoldalúság alakult ki, valamint olyan témák kerültek a tudományos diskurzusba, amelyekkel a magyar etnográfia nem tudott mihez kezdeni (bővebben lásd: Kósa, 2001: 202-203).

Ortutay a kutatókról megfogalmazott bírálatában konkrét hibákat tár fel. Egyfelől, hogy a gyűjtők nem képesek túllépni az olykor „lekicsinylő”, máskor romantikusan „mitizáló” szemléleten, másfelől, hogy *„nem is egy gyűjtőnk a falut még mindig a felszabadulás előtti állapotában levőnek hiszi, a parasztság politikai tudatváltozását nem érti, vagy úgy szemléli, mint kártékony jelenséget, mely kivetkőzteti régi hagyományaiból.* (Ortutay, 1949: 11). A kutatók véleményhangoztatásával kapcsolatban óvatosságra int, ugyanis azzal meg lehet zavarni a falu politikai fejlődését, ami akadály lehet a falu és város között meghúzódó szakadék felszámolásának (vö. Ortutay, 1949: 11). A néprajz közművelődésben betöltött szerepéről így nyilatkozik: *„kell, hogy a magyar népről szóló, narodnyik tévedésektől megtisztított, de népi kultúránk hagyományait felmutató előadások, műsorok kerüljenek az iparban dolgozók elé”* (Ortutay, 1949: 12). Továbbá: *„A magyar tömegmozgalmak, művelődési munka, felnőttoktatás különböző szektorai*

számára néprajztudományunknak kell szolgáltatnia a helyesen megvizsgált anyagot, hogy a kultúra szocialista tartalma mellett nemzeti jellegünk teljessége is áthassa e tömegmozgalmakat” (Ortutay, 1949: 21). A néprajztudománynak ezzel tehát kettős szerepe rajzolódik ki. A politika számára kívánatos ideológiai alapvetés biztosítójaként központi szerep hárul rá, valamint a közművelődési tartalmak hitelesítőjeként lép elő.

„Így lesz a néprajz a hagyomány és haladás dialektikus kapcsolatában, a munkás-paraszt szövetség politikai koncepciójában jelentős elvi útmutatást és gyakorlati anyagot szolgáltatató tudománnyá” (Ortutay, 1949: 21).

6. 2. A népzene tudomány ellentmondásos helyzete a korszakban

Fejezetünkben láthatóvá válik, hogy a Kodály által vezetett tudományszak nemcsak mennyiségében, hanem minőségében is jelentős eredményeket tudott felmutatni a tárgyalt időszakban. Kodály jól tudta érvényesíteni szakmai és személyes kvalitásait, valamint a személyével kapcsolatos ismételt megváltozó politikai állásfoglalás is új lehetőségekhez juttatta őt (Péteri, 2007).

A népzene tudományi kutatások kiemelkedő eredményeket tudtak elérni a vizsgált korszakban. 1951 óta rendszeresen jelentek meg a *Magyar Népzene Tára* (MNT) kötetei³⁹, melynek ötletét először Bartók és Kodály vetette fel a Kisfaludy Társaságnak 1913-ban. A kötetek megjelentetése kimagasló gyűjtő-, rendszerező- és feldolgozó munkával járt együtt, melynek jelentős része Bartók halála miatt Kodályra hárult. Járdányi Pál *Magyar népdaltípusok I-II.* című munkájában kidolgozta a strófikus népdalok rendszerét 1961-ben, mely rendezőelvé érvényesült a *Magyar Népzene Tára* kötetében is (Tátrai, 2011). 1952-ben, egy évvel a MNT első kötetének megjelenését követően Kodály Zoltán: *A magyar népzene* című, 1937-ben megjelent munkáját egészítette ki Vargyas Lajos az elméleti munkához kapcsolódó példatárral (Tátrai, 2011; Tari, 2003).

Mindenképpen szükséges kiemelnünk Lajtha László munkáit⁴⁰, melyeknek nem csak tudománytörténeti jelentőségük elévülhetetlen. Fontos áttörést jelentettek a hangszeres népzene kutatás területén, valamint az 1970-es évek táncművelésének is

³⁹ A vizsgált időszakban összesen öt kötet jelent meg: *I. Gyermekekjátékok* (1951); *II. Jeles napok* (1953); *III. A–B. Lakodalom* (1955-56); *IV. Párosítók* (1959); *V. Sírások* (1966).

⁴⁰ *Szépkenyerűszentmártoni gyűjtés. Népzenei monográfiák I.* (1954); *Széki gyűjtés. Népzenei monográfiák II.* (1954); *Kőrspataki gyűjtés. Népzenei monográfiák III.* (1955); *Sopron megyei virrasztóénekek. Népzenei monográfiák IV.* (1956)

alapozott rájuk. A történetírás leginkább a Sopron megyei gyűjtésének tudománytörténeti jelentőségét hangsúlyozza, ugyanis egy olyan műfajra hívta fel a figyelmet, ami mindaddig a kutatók érdeklődésén kívül esett (Tátrai, 2011; Tari, 2003).

A történeti anyag vizsgálatával új út nyílt a tudomány számára, melynek jelentősebb kutatói *Rajeczky Benjamin*⁴¹, *Csomasz Tóth Kálmán*⁴², *Papp Géza*⁴³, *Domokos Pál Péter*⁴⁴, *Kodály Zoltán és Gyulai Ágost*⁴⁵, *Szabolcsi Bence*⁴⁶, *Vikár László és Bereczki Gábor*⁴⁷, *Szomjas-Schiffert György*⁴⁸, *Kiss Lajos*⁴⁹, *Vargyas Lajos*⁵⁰.

Az 1950-es évek államilag támogatott néptáncmozgalma előremozdította a néptánc- és népzene gyűjtést, valamint azok feldolgozását. A technikai fejlődés lehetővé tette az egyre korszerűbb rögzítési lehetőségek használatát, mellyel a rögzítés minőségén kívül a gyűjtött anyag felhalmozása is lehetővé vált (vö. K. Kovács, 1956). 1964-re elkészült az első mikrobarázdás hanglemez, melyet azzal a céllal készítettek, hogy sokoldalúan mutassa be a magyar népzene. A lemez a Nemzetközi Népzenei Tanács Budapesten tartott előadására készült, elsősorban külföldieknek szánták (Sárosi, 1973).

Ha csupán röviden is, de szót kell ejtenünk a magyarországi néptánc kutatásról is, ugyanis Martin Györgynek köszönhetően egy olyan komplex szemlélet alakult ki, melyben a táncokat nem önmagukban, hanem a hozzájuk kapcsolódó tánczenei kísérettel együtt vizsgálták, szintén jelentős zenei anyagot felhalmozva ezáltal (Tátrai, 2011).

Sárosi Bálint⁵¹ kutatómunkájának köszönhetően a népi hangszerek kérdése is a tudomány érdeklődési körébe került, valamint a cigányzene tudományos feldolgozását is Sárosi nevéhez köthetjük.

⁴¹ *Parallelen spätgregorianischer Verzierungen im ungarischen Volkslied.* (1956)

⁴² *A XVI. század magyar dallamai. Régi magyar dallamok tára I.* (1958)

⁴³ *A XVII. század énekelt dallamai. Régi magyar dallamok tára II.* (1970)

⁴⁴ A tárgyalt időszakban inkább folklorisztikai jelentőségű művét emelhetjük ki, de a tárgyalt korszakhatáron kívül, 1978-ban publikálta munkáját, mely miatt a felsorolásba kívánczik a neve. *Hangszeres magyar tánczene a XVIII. században.* (1978)

⁴⁵ *Arany János népdalgyűjteménye.* (1952)

⁴⁶ *Népzene és történelem.* (1954); *A magyar zene évszázadai I-II.* (1961)

⁴⁷ Publikációjuk a tárgyalt időszakon kívül esik, de jelentős az 1964-1969 közötti időszak közé eső Volgakönyvek menti népek között végzett gyűjtőmunkájuk.

⁴⁸ *A finnugorság ősi zenéje nyomában.* (1965)

⁴⁹ *A szlavóniai magyar virrasztó-énekek zenetörténeti jelentősége.* (1966)

⁵⁰ *A „Kőműves Kelemen” eredete.* (1959)

⁵¹ *Die Volksmusikinstrumente Ungarns. Handbuch der europäischen Volksmusikinstrumente.* (1967)

6. 3. Vargyas Lajos számvetése a népzene kutatás eredményeiről

Érdemes Vargyas Lajos „leltárkészítését” bemutatnunk, melyben nemcsak az 1950-es évek népzene tudományának kiemelkedő eredményeiről kaphatunk teljesebb képet, hanem mélyebb betekintést nyújthatunk általa a tudomány szak problémáiba és hiányosságaiba is.

Vargyas a Magyar Népzene Tárát az egész világon egyedülálló gyűjteményként írja le, melyhez hasonló bár készült más nemzeteknél is, azonban azok hiányosságait számba véve, azokat kijavítva készült el a magyar kiadvány. Összegzésében megfigyelhetjük, hogy Vargyas nemcsak a kötet érényeiről nyújt áttekintést, hanem a felmerült hibákról, esetleges elvi és gyakorlati kifogásokról is objektív képet fest (vö. Vargyas, 1960: 51-52). A kiadás ütemének sebessége központi kérdés volt, hiszen annyira „lassan” jelentek meg a kiadványok, hogy jelentősen – Vargyas mintegy 60 évre becsülte a teljes anyag kiadását – elhúzódott volna a többi kötet megjelenése. Ma már látjuk, hogy Vargyas számításai nem voltak hibásak, ugyanis az utolsó kötetet 2011-ben publikálták, éppen hatvan évvel az első után.

A harmadik kötetrel kapcsolatban a rendszerezés problémája is felszínre került. A nemzetközi gyakorlat az volt, hogy a szöveget állították középpontba, ami azonban lehetetlenné tette a zenei összefüggések láttatását. Ehhez nyújtott nélkülözhetetlen segítséget Járdányi Pál, aki a rendszerezés elvét alkotta meg. A munka átszervezése elengedhetetlenné vált, aminek következtében meggyorsultak a kiadás munkálatai, valamint a szovjet mintától való eltérés is bekövetkezett, hiszen a (helyenként periférikus) népszokások kiadása helyett a „tulajdonképpeni népdalok” kiadása került a középpontba (Vargyas: 1960: 53). Vargyas nagy előrelépésnek tekinti, hogy az idegennyelvű bevezetésből és szövegmagyarázatokból tájékozódhat a külföld a magyarországi népzene tudomány aktuális helyzetéről, és (ismételten) szakmaiságának kijáró pozícióját foglalhatja el az új eredményeknek köszönhetően.

A *Magyar Népzene Tára* alapművé vált a népzene tudományban, azonban a hangszeres zenét illetően is jelentős áttörést sikerült elérni a korszakban. Ezt Lajtha Lászlónak köszönhetjük, aki rögzítette a széki cigánybanda „*modálisan – XVI–XVII. századi műzenére emlékeztetően – harmonizáló*” játékát, valamint a *kőrispataki zenekart, aki „még ennél is régiesebb, primitíven heterofonikus többszólamúságot”* őrzött játékában (Vargyas, 1960: 54). Mindez új lehetőségekhez, új irányokhoz juttatta a hazai népzene tudományt.

Vargyas örvendetesnek ítélte Rajeczky Benjamin bekapcsolódását a *Magyar Népzene Tára* kiadási munkálataiba, aki egyébként Lajtha munkáihoz is nélkülözhetetlen segítséget nyújtott. A lejegyzésekkel kapcsolatban két fő megjegyzése van. Az első, hogy az ilyen részletességű lejegyzésbe óhatatlanul belekeveredhet szubjektivitás, a második pedig, hogy mindemelett Lajtha teljesítménye egészen biztosan nemzetközi szinten is sokáig egyedülálló marad (Vargyas, 1960).

Domokos Pál Péter és Rajeczky Benjamin gondozásában adták ki a moldvai csángók dallamkincsét közreadó gyűjteményt, melynek addig csak az első kötete jelent meg, de már sajtó alatt volt a második⁵², és előkészületben a harmadik kötet is. Idekívánkozik Vargyas kiadványa is, mely kiskunhalasi dalokat mutatott be az Alföldről. A két terület szembeállítható egymással, hiszen az egyik a legarchaikusabb etnikai csoport zenei anyagát mutatja be, míg a másik egy olyan területre koncentrál, amely a társadalmi fejlődés tekintetében élenjáró volt. Egy további alföldi település monográfiája is ezidőben jelent meg Halmos István gondozásában (Vargyas, 1960).

A Vargyas által összeállított példatár egyoldalúságára is rámutat, melynek háttérében szerkesztői utasítás állt. Annak ellenére, hogy a kiadvány szinte mellőzi az új stílusú népdalok közreadását, és az erdélyi dallamok túlsúlya jellemző rá, nemzetközi tekintetben is jelentősnek tekinthetjük. Megjegyzi, hogy az új kiadásnál érdemes figyelembe venni észrevételeit és annak megfelelően átdolgozni azt (Vargyas, 1960).

1956-ban Kodály munkájának német nyelvű kiadásával jelentős hiányát pótolta a népzene tudomány. Bartók tanulmányai a kezdetektől fogva rendelkezésre álltak idegen nyelven is, azonban Kodály 1937-es nagyszabású tanulmánya mindeddig nem volt elérhető a külföldi tudományos közösség számára. Ha nem is szorosan, de idekapcsolódik két tanulmánykötet is: a Kodály-émlékkönyv 1953-ban, valamint a Bartók-émlékkönyv 1956-ban jelent meg. Utóbbi jelentősége, hogy keleti és nyugati nemzetek képviselői egyaránt publikáltak benne, ami azt az üzenetet fogalmazta meg a magyar népzene tudomány számára, hogy nyelvi korlátaiból képes kilépni, és valamilyen nemzetközi tudományszervezői feladatot is ellátni. Egy félmondattal utal arra, hogy kiadási lehetőségeik is lehetővé teszik mindezt, ami megerősíti korábbi felvetésünket, miszerint a népzene tudomány kivételes helyzetben volt a többi tudomány szakhoz képest. Hogy egy tudomány szak kiemelt támogatása mit jelent nemzetközi viszonylatban, arra választ kaphatunk összefoglalójának későbbi szakaszából. A Bartók-émlékkönyvben

⁵² A kötet 1961-ben megjelent.

publikált tanulmányok között volt olyan, amely több évtizeddel korábban keletkezett, azonban a kiadására mindaddig nem volt lehetőség.

Mindemellett a népszerűsítő kiadványok száma is jelentős volt, melyekről bár nem részletesen, de elismerően nyilatkozik (vö. Vargyas, 1960: 55).

A népzene tudomány tudományközi jelentőségére is rámutat. Rajeczky, Szabolcsi Bence és Bartha Dénes zenetörténeti jellegű kiadványaiban jelentős szerepet töltenek be a népzene kutatás eredményei (Vargyas, 1960).

Fontos a könyvkiadáson kívül a folyóiratokban való megjelenés lehetősége is. Zenei területről a *Zenetudományi Tanulmányok* évenként megjelenő kötete, korábban az *Új Zenei Szemle*, valamint a *Magyar Tudományos Akadémia I. Osztályának Közleményei* a fontosabbak. Néprajzi területről az *Ethnographia*, a *Néprajzi Múzeum Értesítője*, a *Néprajzi Közlemények*, idegen nyelven korábban a *Folia Ethnographica* (1949-1950), azt követően pedig az *Acta Ethnographica*. Több tanulmányt a publikálás lehetősége hívott életre, amelynek köszönhetően a tudomány szak rohamos fejlődésnek indult (Vargyas, 1960).

A Vargyas által említett nemzetközi tudományos szervezési feladat 1964-ben valósult meg. A Nemzetközi Népzenei Tanács budapesti konferenciájáról Járdányi Pál tudósításában olvashatunk. Az elhangzott előadásokat két fő téma köré csoportosíthatjuk. Az egyik a népzene és a műzene kapcsolata volt, a másik pedig a rendszerezés. A két témát a tudomány szak húsz legkiemelkedőbb előadója mutatta be a legfrissebb kutatási eredményeiken keresztül. „*A népzene és műzene, a folklór és zenetörténet benső viszonyáról*” Szabolcsi Bence (magyar), Walter Wiora (német) és Paul Collaer (belga) kutatók tartottak elveket tisztázó és a tudomány számára feladatokat kijelölő előadásokat (vö. Járdányi, 1964: 1039).

A népzene tudomány két fő pillérét a zenetörténeti szemlélet, valamint a rendszerezés alkotja (Járdányi, 1964: 1039). A két téma egyidejűleg először Budapesten került előtérbe nemzetközi konferencia keretében. A Járdányi által kialakított rendszerhez legközelebb Samuel Baud-Bovy svájci kutató jutott, akinek példái megerősítették a magyar kutatókat a bejárt irány helyességéről (Járdányi, 1964). Ekkortájt jelentek meg a (kezdetleges) számítógépes vizsgálatok is, amelyekben a magyar kutatók szintén kiemelkedő eredményekről számolhattak be (Járdányi, 1964).

Vargyas számvetése kiterjed a kutatói státuszok bemutatására is. Az összehasonlításból kiderül, hogy a magyar kutatói bázis a környező országokéhoz

viszonyítva is (ahol szintén kiemelten támogatott tudományok volt a népzene-tudomány) kiemelkedő volt (Vargyas, 1960).

Az objektív bemutatásban helyet kapnak a hiányosságok és az elvégzendő feladatok is. Legnagyobb hiányosság a hangszeres népzene területén mutatkozott, amelyből egyik vizsgálat már ekkortájt is történt, azonban számuk elenyésző volt a vokális kutatásokhoz képest. A fellendülő tánckutatás is újabb irányokat jelölt ki a tudományok számára, úgy mint tánc és zene komplex vizsgálata, valamint a táncdallamok problémái. (vö. Vargyas, 1960: 57). Járdányi '64-es beszámolójában már hangsúlyosan szerepelnek az utóbbi témák. *Pesovár Ferenc, Pesovár Ernő, Martin György, Andrásfalvy Bertalan* jeles néptánckutatók kutatásait érdemes megemlítenünk (vö. Járdányi, 1964). Legnagyobb lemaradása a magyar népzene-tudománynak a hangfelvételek készítésében és közreadásában, valamint a népi hangszereket vizsgáló kutatásokban mutatkozott (Vargyas, 1960). A II. világháború óta eltelt másfél évtized alatt mindössze a dudával (Manga János, Vargyas Lajos) és a tekerővel (Avasi Béla) foglalkoztak a kutatók (Vargyas, 1960).

Az erdélyi magyarság vizsgálatainak érdeklődési körébe új területek kerültek. A Székelyföld helyére a Mezőség, Moldva és Marosmente került. Minderről bővebben Jagamas János Bartók-émlékkönyvben publikált beszámolójából tájékozódhatunk (Vargyas, 1960).

A vizsgált időszakban az összehasonlító vizsgálatok, valamint a keleti rokonnépek voltak a leginkább előtérben. Szabolcsi *kínai és mongol* kiadványokat dolgozott fel, Vikár *kínai és cseremis* tanulmányútjáról mutatott be új anyagot. A Szabolcsi által korábban bemutatott *obiugor-magyar* párhuzamokat fejlesztette tovább C. Nagy Béla és Vargyas Lajos. Szőke Péter a *cseremis* és *vogul-osztják* népdal belső fejlődéstörténetét vázolta föl. Nem akadt folytatója Bartók kelet-európai összehasonlító kutatásainak, annak ellenére sem, hogy több új külföldi kiadvány is megjelent, ami lehetővé tette volna a komparatív vizsgálatok lefolytatását. A nyugat-európai összehasonlító vizsgálatok még ilyen mértékben sem folytak, csupán néhány kezdeményezés látott napvilágot Vargyas, Rajeczky és Domokos Pál Péter munkáiban (vö. Vargyas, 1960: 57-58).

6. 4. A Zenetudományi Tanszak megalakulásának körülményei

A zenetudományi szakkal kapcsolatban meg kell említenünk, hogy ezt a fajta képzést német és angol nyelvterületen a tudományegyetemek keretein belül találjuk meg. A magyarországi gyakorlat azonban ehhez képest különutasnak tekinthető, ugyanis a hazai elképzelés abból az alapgondolatból indult ki, hogy a képzésnek a gyakorlati zenével kell közvetlen kapcsolatot teremtenie (Devich, 2001). Tallián Tibor visszaemlékezésében felidézi, hogy ezt a fajta szemléletet, miszerint a képzés elsősorban zenei legyen, és csak »kiegészítésképpen« tanítsanak egyetemes elméleti tárgyakat, Kodály szorgalmazta (Devich, 2001: 3).

A tanszakot a Népművelésügyi Minisztérium kezdeményezésére hozták létre, melynek előkészületi munkáját 1951 nyarán kezdték el. A tantervek kidolgozásában Bartha Dénes mint tanszékvezető, Kodály Zoltán, Szabolcsi Bence, Bárdos Lajos, Szöllősy András, Járdányi Pál, Szabó Ferenc és Kókai Rezső vettek részt (Péteri, 2002).

Érdeemes a népzene kutató hallgatók rekrutációs bázisát is áttekintenünk. Az első évfolyam hallgatói közül valamennyien rendelkeztek korábban megszerzett (általában zenei) felsőfokú végzettséggel, így vált lehetségessé, hogy a tanszak oktatói a tantervvel kapcsolatban is kikérték véleményüket, melyeket a dokumentumok tanúsága alapján be is építettek a képzésbe.

„Külön meg kell említeni, hogy a hallgatók fejlettségüknél és aktivitásuknál fogva mintegy magukénak érezvén a tanszakot, részletesen foglalkoztak tantervi problémákkal és a tanszékvezetővel közösen alakították ki a jövő évi tantervet”
(Péteri, 2002: 19).

Az első évfolyamra kilenc hallgatót vettek fel, melyből négyen voltak a népzene kutató szakágon. Avasi Béla⁵³, Olsvai Imre, Sárosi Bálint és Tóth Margit (Sárosi, személyes beszélgetés, 2021; Devich, 2001). A második és harmadik évfolyamon mindössze egy-egy etnomuzikológus hallgatót találunk, Vikár László és Farkas Ilona személyében (Devich, 2001). Itt jegyezzük meg, hogy a szakirodalom Vikár Lászlót a második évfolyam hallgatóihoz sorolja, azonban fiától, Vikár Tamástól⁵⁴ megtudtuk, hogy édesapja korábban (1947-1948-ban) már hallgatott Kodálytól népzene t, amit beszámítottak a képzési időbe, így lehetővé vált, hogy az első évfolyam munkájába

⁵³ Avasi Bélát egyes források etnomuzikológus hallgatóként tartják számon, mások azonban nem tesznek róla említést a végzettség között (vö. Devich, 2001; Fehér, 2008b). Farkas Ilona úgy emlékszik vissza, hogy Avasi bejárt az órákra, de hivatalosan nem volt a csoport tagja (Sebestyénné, személyes beszélgetés, 2021).

⁵⁴ Köszönettel tartozunk Vikár Tamásnak és testvéreinek, akik édesapjuk személyes dokumentumaival segítettek jelen fejezetünk megírását.

csatlakozzon be. Erről tanúskodik Vikár László indexe is, valamint az oklevele, miszerint valóban az első évfolyammal egyidőben, 1956-ban fejezte be a képzést.

A zenetudományi képzés elindításában a XX. századi magyar zenetörténet- és népzene-kutatást megalapozó, és hosszú ideig meghatározó oktatók vettek részt. A *zenetörténet* szemináriumot Bartha és Szabolcsi, a *népzene* szemináriumot Kodály vezette. A hallgatók *zeneelméletet* Bárdos Lajostól, *zongora kötelező* tárgyat Ferenczy Györgytől, *partitúraolvasást* Sugár Rezsőtől, majd Pécsi Sebestyéntől, *akusztikát* Molnár Antaltól, *egyetemes irodalomtörténetet* Keszi Imrétől tanulhattak. A népzene-kutató hallgatóknak Lajtha László oktatta a lejegyzést (Fehér, 2008a; Devich, 2001).

A képzés egyértelműen a kutatói utánpótlást volt hivatott szolgálni. A szakon végzett hallgatók közül négyen a szűken értelmezett tudóspályát választották, Avasi a felsőoktatásban vállalt tanszékvezetői feladatokat 1961 és 1973 között, a szakváltásra kényszerült Farkas Ilona pedig új szakjának megfelelően karnagyként és ének-zene tanárként helyezkedett el (Sebestyénné, személyes beszélgetés, 2021).

Az egyes évfolyamok Kodály és Lajtha óráin nem különültek el, együtt hallgatták a népzene, valamint a lejegyzés kurzusokat. Kodály óráira úgy emlékeznek vissza az egykori hallgatók, hogy a kurzusoknak nem volt tanórai jellege, sokkal inkább kutatóműhelyként funkcionáltak, ahol egy-egy tudományos probléma került megvitatásra. A témákat legtöbbször a hallgatóknak kellett felvetniük és megvitatniuk (Sebestyénné, személyes beszélgetés, 2021; vö. Fehér 2009a; vö. Fehér 2008b; vö. Borgó, 1996). Ehhez kapcsolódóan azt is meg kell jegyeznünk, hogy a hallgatók saját terepkutatásukon keresztül jutottak el az adott problémához, vagy problémakörhöz. A terepmunkák időtartama változó volt, félévente legalább egy-két hetet töltöttek népzene-gyűjtéssel (Sebestyénné, személyes beszélgetés, 2021). Gyakorlatukhoz, valamint elemzéseik elkészítéséhez kapcsolódóan is kiemelten fontos szerepet töltöttek be Lajtha lejegyzés órái, melyeket a technikai eszközök nehézkes elérhetősége, mobilizálhatósága miatt a legmagasabb színvonalon kellett elkészíteniük (Sebestyénné, személyes beszélgetés, 2021; vö. Fehér 2009a; vö. Fehér, 2009b; vö. Borgó, 1996). Kodály óráit gyakran látogatták vendég-hallgatók, mint például Hajdú András vagy Borsai Ilona (Sebestyénné, személyes beszélgetés, 2021).

Sebestyénné indexét áttekintve láthatóvá válnak számunkra a Tallián visszaemlékezése alapján közreadott oktatói névsor változásai is. A népzene-t, szolfézszt továbbra is Kodály, a zenetörténetet Bartha, a zeneelméletet Bárdos, a szakmai gyakorlatot Lajtha, az akusztikát Molnár tanította. A következő évben a zenetörténet

kurzusokat Bartha mellett Gárdonyi Zoltán vezette, mely Sebestyénné visszaemlékezése szerint inkább elméleti megközelítésben vizsgálta a műveket. Gárdonyi tanította az új tárgyként jelentkező ellenponttant is. Sebestyénné harmadéves hallgató korában a szolfézs tárgyat Járdányi Pál átvette Kodálytól, az újonnan belépő prozódia tárgyat pedig Bárdos tanította. A képzés fontos részét képezte az idegennyelvek oktatása is: a kötelező orosz nyelv mellett német és a latin szaknyelvet is tanultak a hallgatók.

1954-től nem indult az etnomuzikológia szakirány, valamint az első évfolyam végzését követően, Kodály nyugdíjazása után a képzés annak ellenére befejeződött, hogy Farkas Ilona még mindössze harmadéves volt. Emiatt egyetemi tanulmányait más szakon kellett befejeznie, tehát oklevelét is más szakon szerezte meg (Sebestyénné, személyes beszélgetés, 2021). A képzés megszűnésének okaival kapcsolatban valamennyi szakirodalom Kodály nyugdíjazását jelöli meg. Ez beleilleszkedik abba a vázolt képbe, hogy a képzés alapvetően a politika által Kodály körül kiépített személyi kultusznak köszönhetően jöhetett létre. Feltevésünket tovább erősíti Vargyas visszaemlékezése, aki önéletrajzi könyvében felidézi, hogy felajánlotta szolgálatait a Zeneakadémia számára, azonban onnan választ nem kapott (Vargyas, 1993).

A fejezetben vázolt etnomuzikológus képzés kései folytatásaként tekinthetünk a Zeneakadémia *muzikológus* (MA) képzésének *etnomuzikológia* specializációjára, amely hosszú idő után lehetővé teszi a megfelelően képzett tudósutánpótlás problémájának enyhítését (Pávai, személyes beszélgetés, 2021).

6. 5. A népzene tudomány szolgálatában álló intézmények az 1950-es, 1960-as években

Disszertációnk következő fejezésében a Magyar Tudományos Akadémia Népzene kutatócsoportját, valamint a Népművészeti Intézetet kívánjuk bemutatni, melyek a népzene tudomány szempontjából meghatározó szerepet töltek be a tárgyalt időszakban.

Dolgozatunk korábbi szakaszában több utalást is megfogalmaztunk a Kodály Zoltán körül kialakított kultusszal kapcsolatban. Írásunk következő részében részletesebben is kitérünk a rendszer Kodállyal való kapcsolatára, hogy megérthessük, hogyan válhatott a népzene tudomány kiemelten támogatott tudományszakká, és azt követően, hogy Kodályt vezető tisztségeitől megfosztották, milyen folyamatoknak

köszönhetően jutott el néhány év alatt odáig, hogy kutatócsoportot alakíthatott a Magyar Tudományos Akadémia keretein belül.

Kodály pozíciója ellentmondásos a korszakban, hiszen mint Péteri kutatásaiból megtudhatjuk, míg a belső használatú feljegyzésekben kezdetben „*ellenségként*” jelent meg, addig a politika a nyilvánosság előtt öngazolásként használta fel személyét (vö. Péteri, 2007). A taktika⁵⁵ kudarcát Révai József ismerte fel, aki 1950 végére átértékelte és megváltoztatta stratégiáját Kodállal szemben. 1951-től kezdve mint „útitársra” tekintettek a zeneszerzőre, és igyekeztek őt a saját céljaiknak megnyerni. Zeneszerzői stílusát – leegyszerűsítve és mintegy felhígítva azt, megfeleltethetővé vált a zsdanovi elvárásoknak – mintaként állították a kor zeneszerzői elé.

Kodálynak olyan lehetőségeket biztosítottak, melyek lehetővé tették nagyszabású vállalkozásának véghezvitelét, így a Magyar Népzene Tárának szerkesztési munkálatai intézményes keretet kaphattak. A Magyar Tudományos Akadémia keretei között, Révai döntése alapján, Kodály vezetésével 1953-ban megalakult a Népzenekutató Csoport (Dalos, 2017; Péteri, 2007; Tallián, 2003).

Kodály Révainak köszönhetően tulajdonképpen teljes autonómiával rendelkező vezető lett, ami odáig vezetett, hogy a zenetudomány bizonyos szinten kiesett az állampárt tudománypolitikai érdekköréből (Péteri, 2007). A kultúrpolitika lemondott korábbi, 1950-ig képviselt álláspontjáról, hogy a zenetudomány radikális fordulatot véve közeledjen az alkalmazott jelleg felé „*és elsődleges feladatának a művészi gyakorlat eszmei munícióval való ellátását tekintse, lehetőleg felfrissített személyi állománnyal*” (Péteri, 2007: 51).

A kutatócsoport a Nyelv- és Irodalomtudományok Osztályának tudományos intézeteként jött létre. A kutatók magját a *Magyar Népzene Tára* szerkesztőségének tudósai adták. A kutatócsoport 1965-ben néptánckutató részleggel is bővült.

A MTA Népzenekutató Csoport fő feladata a magyar népzene és néptánc *gyűjtése, lejegyzése, rendszerezése, feldolgozása és kiadása* volt. A gyűjtéseket a kor lehetőségeihez képest a legmodernebb eszközökkel archiválták, melynek köszönhetően 6.500 lemezoldalon összesen hozzávetőleg 65.000 dallamot őriztek⁵⁶. A csoport 1974-ben a Magyar Tudományos Akadémia Zenetudományi Intézetébe olvadt.

Témánk szempontjából a korszak másik fontos intézménye a Népművészeti Intézet, melynek (jogutód) kereteiben szervezték meg a *Népzenei Füzetek* című

⁵⁵ Lényege a teljes ellehetetlenítés volt.

⁵⁶ Az adatokat a *Magyar Néprajzi Lexikonra* alapoztuk, mely 1971-es kiadási dátummal rendelkezik.

kiadványsorozat. Ennek egyes darabjai a népzeneoktatás alapvető forrásaivá váltak. Az intézmény Magyar Népi Művelődési Intézet néven 1946-ban alakult, mely a koalíciós korszak iskolán kívüli művelődést segítő szervezeteként jött létre. Célja a parasztság kulturális felemelésének segítése volt, ami a Nemzeti Parasztpárt művelődési politikájának elképzeléseibe tökéletesen illeszkedett. Az intézet elnöke Illyés Gyula, titkára Gombos Imre, igazgatója Harsányi István volt (Földiák, 1996).

A 3981/1946. VKM. sz. rendelet az intézet feladataul írta elő a gyermekek és felnőttek számára a továbbtanulást előkészítő tanfolyamok szervezését (N. Szabó, 2019). Az intézet 1947. április 23-án kelt számadásában „64 engedélyezett polgári iskola, 43 akkor még fedezet hiányában nem engedélyezett, de előkészített polgári iskola, 44 gimnázium, 4 tanítóképző intézet”⁵⁷ létrehozása vagy annak terve szerepel (Földiák, 1996: 2).

Keresztury Dezső lemondását követően Ortutay Gyula már 1947 végén megkérdőjelezte az intézet létjogosultságát. Véleménye szerint nem volt szükség speciális intézményre ahhoz, hogy a parasztság felemelkedése végbemehessen, ezért 1948 októberében megszüntették azt (Domokos, 2006).

1951. január 6-án minisztertanácsi rendeletben intézkednek a Népművészeti Intézet létrehozásáról, melyhez a mintát a szovjet „*Népi Alkotások Háza*” jelentette (Földiák, 1996).

A rendelet szövege az alábbi feladatokat tűzte ki célul az intézet számára:

- *a szakszervezetekben és a többi tömegszervezetekben egyre szélesedő, a kultúrotthonokban kibontakozó kulturális tömegmozgalom művészeti irányításának elősegítése;*
- *a szakszervezetek és egyéb tömegszervezetek kultúrműsor-kiadási tevékenységének támogatása, s a kulturális tömegmozgalom művészeti szaklapjának szerkesztése;*
- *az új népdal és az új tömegtáncok kialakításának előmozdítása.*

⁵⁷ Falvakban létesített úgynevezett „táj tanítóképző” parasztskoláknak képzelték el, hogy a diákok a tanulmányaik idején se szakadjanak ki abból a társadalmi-gazdasági-kulturális környezetből, amelyben felnőttként dolgozni fognak (Földiák, 1996). A 4.181/1946. V.K.M. sz. rendelettel Magyarországon négy tanítóképző fiók-intézetet létesítettek. Az intézmények Csányoszló (Baranya megye), Répceszentgyörgy (Vas megye), Kunszentmárton (Jász-Nagykun-Szolnok megye), Gyula-Remete (Békés megye) helyszíneken működtek.

Az intézet igazgatója Széll Jenő lett, aki a rendeletben foglaltaknak nem tett eleget, helyette igyekezett összeegyeztetni a felülről kapott direktívákat az általa helyesnek vélt úttal. Elgondolása a „*két kultúra*” koncepciójára alapozva az volt, hogy a *magas* és *mély* kultúrának közelednie kell egymáshoz. Kodályt és Bartókot mintául véve azt szorgalmazta, hogy a művészek a néphez forduljanak forrásért (Földiák, 1996). Széll elgondolásainak hatása kezdetben saját vezetői munkájának, majd 1957-es leváltása után Manga Jánosnak köszönhetően még rövid ideig érezhető.

Ebben az időszakban olyan kutatói munka alakult ki az intézetben, melynek máig ható eredményeiről számolhatunk be⁵⁸. A témánkat érintő kutatók közül *Martin György*, *Pesovár Ernő*, *Pesovár Ferenc* emelhető ki, akik tudománytörténeti szempontból a magyarországi néptáncstudomány megalapozóinak tekinthetők. Személyükre és munkásságukra nemcsak a tudományos közösség épített, hanem a táncművészeti mozgalom számára is jelentős szakmai támogatást jelentettek (vö. Sebő, 2007; Tallián, 2003). Manga János vezetői munkássága után az intézet új vezetése visszatért a hivatalos művelődéspolitikai által megszabott útra (Földiák, 1996).

Az 1956-os forradalmat követően a Népművészeti Intézetet Népművelési Intézetté alakították át. Az új vezetés feladatának tekintette az addig elért eredmények eltörlését, több értékes tanulmányt megsemmisítettek (Földiák, 1996). Az átalakítás célja az volt, hogy „*létrehozzanak egy olyan szakmai-módszertani központot, amelynek illetékessége nemcsak az amatőr művészeti mozgalomra, hanem a népművelés minden ágára kiterjed*” (Földiák, 1996: 4).

Az intézetben egyre erősebbé váló népművelési jellegnek köszönhetően több osztály is megszűnt vagy a politikai akaratnak megfelelően átalakult. A '60-as években megerősödik az intézet képzési profilja is⁵⁹. A megújított képzési rendszernek, valamint az '50-es évek gyűjtőmunkáinak köszönhetően a néptáncgyűttesek tagjai körében „*az 50-es évek agitatív néptáncosai helyett*” megjelenik egy új generáció, mely szakmailag lényegesen jobban felkészült (Földiák, 1996: 5).

Az intézet részt vett az 1968-as Kecskeméti Népzenei Találkozó megszervezésében és lebonyolításában is, mely előre vetítette „*azt a politikai-művészeti »robbanást«, mely*

⁵⁸ Az intézet gyűjteménye 12.000 dallamot, 650 szokásleírást, 500 községből táncleírást, ugyanerről táncfilmet és 4200 énekes, táncos gyermekjátékot, népi sportjátékot foglal magában (vö. Földiák, 1996: 3).

⁵⁹ Valamennyi szakágban létrehozták az A-B-C képzési és minősítési rendszert. A megerősödéshez vezetett továbbá, hogy az intézet hozzájutott a Magyar Rádiótól a balatonalmádi képzési házhoz (vö. Földiák, 1996).

a táncházmozgalomhoz és szereplőihöz – Csoóri Sándor szavaival: »nomád nemzedékhez« – kötődött» (Földiák, 1996: 5).

6. 6. Határelmosódások a folklórkutatásokban

Disszertációnk egy későbbi fejezetében láthatjuk majd, hogy az 1970-es évekre olyan mértékű elégedetlenség fogalmazódott meg egyes kutatók (és értelmiségiek) részéről, mely megkövetelte a megelőző két évtized közművelődésének és tudományos életének revízióját. Jelen fejezetünkben ezért arra keressük a választ, hogy hogyan mosták össze az egyes műfajok határvonalait úgy, hogy az a korábban ismertetett helyzethez vezethetett.

A népzene és a népies műzene fogalmi keretei a magyar folklórtudományban az '50-es évekig egyértelműen szétválasztott kategóriát jelöltek, azonban a Szovjetunióban e két fogalomkör határai kevésbé voltak élesek, lényegesen megengedőbb műfaji kereteket létrehozva ezáltal (Breuer, 2015). A szovjet tudományfelfogás erőltetett meghonosítása okozhatja azt a feszültséget, amit a népdallal és a népies műdallal kapcsolatban tapasztalhatunk a vizsgált korszak tudományos diskurzusában, ugyanis a magyarországi néprajztudományt korábban csak annyira érdekelte a népies műzene, amennyire e daltermés *„egyes darabjai átmentek a nép ajkára is”* (Kodály, 1971: 10).

Breuer János cikkében kérdésként veti föl, hogy beszélhetünk-e egyáltalán magyar népdalról, ugyanis az mindössze egyetlen társadalmi réteg – a parasztság – *„művészi önarcképe”* volt (Breuer, 2015: 13). A kérdésfelvetés azért különös, mert a keletkezett cikk 1969-es, és ezt a kérdést Kodály már 1937-ben tisztázta, és attól kezdve a tudományos nyelvhasználat leginkább népdalról és népzeneről beszél (vö. Kodály, 1971).

Az '50-es évek hivatalos művelődéspolitikájának népdalalapúságára is választ kaphatunk Breuer cikkéből. Ebben az időszakban más olyan műfaj, mely a kollektív énekes megnyilvánuláshoz eszközül szolgálhatott volna, egyszerűen nem állt rendelkezésre (vö. Breuer, 2015: 13). Emiatt gondosan megválogatott módon, a korra jellemző ideológiának megfelelően kisebb-nagyobb szövegmódosításokat végrehajtva helyezték a zenei középpontba a népdalok egy részét. A népdal státuszát azonban a korszak művelődéspolitikája és az erőltetett társadalmi átrendeződés aláásta. Témánk szempontjából kulcsfontosságú Breuer azon megállapítása, hogy a hivatalos esztétika teljes szakmai megalapozottság nélkül tett egyenlőségjelet a népdal, valamint *„az azon alapuló zeneművek és az egész nemzetet átfogó folklór, az új típusú szocialista*

zeneművészet közé,” miközben a szocialista népiség fogalmát és az elvi alapokat nem tisztázta kellőképpen (Breuer, 2015: 13). Érdemes rövid kitekintést tenni és megnézni, hogy milyen összetevőkből áll és milyen mértékben terhelt ideológiailag (2. és 4. meghatározás, kiemelés a szerzőtől) a *Magyar Néprajzi Lexikon* nép⁶⁰ fogalma. Látható, hogy a korábbi korok népértelmezésével szakít, és kiterjeszti annak kereteit olyan társadalmi rétegekre is, melyek mindaddig nem tartoztak a fogalom értelmezési kereteibe.

Breuer a népdal (társadalmi) elszigetelődésében jelentős szerepet tulajdonít a tudománynak, amely rögzítette azt az álláspontját, hogy autentikus népdal csak az lehet, melynek „*szerezője ismeretlen, és szájhagyomány útján terjed*” (Breuer, 2015: 13). A ’60-as évek második felében egyre több szerzőt foglalkoztat a népdal és a műdal fogalmi határainak tisztázása. László V. Ferenc tanulmányának sokatmondó címe – *Népzene, műzene és ami sem ez sem az* – előrevetíti, hogy nemcsak a műfaji paletta szélső pontjairól szól, hanem azokról is igyekszik képet alkotni, melyek mindkét kategóriából kiszorultak. Bevezetőjében tisztázza a népzene és a műzene fogalmát, valamint a népzene tudomány általános hibáira is felhívja a figyelmet – melyet megfordítva rávetít a zenetudományra is. Véleménye szerint a tudomány szak legnagyobb fogyatéksége, hogy eltávolodott az általános értelemben vett zenetudománytól, és közeledése a folklórtudományokhoz azt eredményezte, hogy a zenetudományban általánossá vált vizsgálati módszerekkel nem, vagy csak részben élt. Helyébe olyan eljárásokat állított, amelyek egyébként a zenetudomány számára is érdekesek lehetnének (vö. László V., 1967: 595).

A népdalfogalom szűk kereteinek problémáit foglalja össze, azonban eszmefuttatása több ponton megkérdőjelezhető. Érvelésének egy része Bartók több évtizeddel korábban megfogalmazott gondolataival cáfolható (például a kotta és a népdal-interpretáció összefüggése).

Mint mondja, a zene- és a népzene tudomány nem vesz tudomást olyan műfajokról, melyek határterületet képeznek. „*Egy egész sor műzenei alkotás kifejezetten azzal a céllal íródik, hogy a közösség soraiban elterjedjen s orálisan – azaz a zenei írás-olvasástól függetlenül – éljen tovább*” (László V., 1967: 596). Példájában többek között a mozgalmi

⁶⁰ A *Magyar Néprajzi Lexikon* meghatározása: 1. a köznyelvben általában az azonos nyelvet beszélők közössége, ill. egy ország, vidék, táj, város, község, ház lakóinak összessége; – 2. **történetileg változó társadalmi-politikai kategória, melybe elsősorban a kétkezi dolgozó osztályok és rétegek tömegei tartoznak. Az osztálytársadalmakban a nép a kizsákmányolt és elnyomott osztályokat jelenti, szemben az uralkodó osztályokkal.** Bizonyos történeti periódusokban a néphez tartoznak a társadalmi haladást elősegítő más osztályok és rétegek is, pl. a feudalizmusban a feltörekvő polgárság; – 3. a törzs és a nemzet között álló prenacionális társadalmi alakulat, amely nem azonos a nemzettel, de létrejöhetnek benne a nemzetté válás alapjai és feltételei; – 4. a **kapitalizmust megelőző osztálytársadalmak tradicionális kultúrájú dolgozó tömegei.** – A nép a néprajz központi kategóriája (Ortutay szerk., 1977).

és tömegdalokat említi, de szerepelteti a népies műdalt, valamint a slágert is. A zenetudomány érdeklődési körébe ajánlja többek között a városi folklórt és a vendéglátók zenéjét is. A vizsgálat időszerűségét nem a műfajok esztétikai értékében határozza meg, hanem arra alapozza, hogy mennyiségileg több van belőlük, és többen is élnek velük, mint a népdallal és a magasművészetel. Érvelésében azonban nem számol a politikai nyomásgyakorlással, az új kultúra kényszerűségével, a népi- és a magaskultúra, valamint a korszakban uralkodó ideológiával való összeférhetetlenségével.

6. 7. A munkásdal és Maróthy János kandidátusi értekezésének vitája

Érdemes Breuer munkásdallal kapcsolatos véleményét idéznünk, melyből magyarázatot kaphatunk arra, hogy a két bírált tudományterület érdeklődését miért kerülte el a munkásdal műfaja.

„A lassú és megkésett urbánus fejlődés pedig nem hozott nálunk igazán hatékony és kiérlelt városi folklórt, a parasztdalt megtermékenyítő és nemzeti szintre emelő művészetet. Hiába, nálunk lámpással keresik és roppant erőfeszítéssel galvanizálják életre a munkásdalt (...)” (Breuer, 2015: 13).

Ahogy Breuer utolsó mondatából kiolvasható, minden erőfeszítést megtettek a munkásfolklór létének bizonyítására, valamint széles körben való elterjesztésére. Mindehhez a szakmai alapot olyan kutatók jelenthették, mint például Ortutay Gyula, aki mindenkor nyomatékkal hangsúlyozta a munkásfolklór paraszti gyökereit, valamint az énekelt dalok közösségi jellegét (Paládi-Kovács, 2018). Mindez azonban a műfaji és fogalmi határok elmosódásához vezetett, melynek legnagyobb elszenvetője – ahogy azt disszertációnk korábban bemutatott fejezeteiben is láthattuk – a népdal műfaja volt.

Maróthy János kandidátusi értekezésének vitája (lásd lejjebb) megmutatja számunkra, hogy a tudományos érdeklődés tágitása milyen következményekkel járt a teljes tudományzakra nézve. A munkásfolklór megjelenése a tudományos diskurzusban a kutatókat egyértelműen két táborra osztotta: némelyek túl-, mások alábecsülték a jelentőségét. A történetírás egyértelműen megmutatta számunkra, hogy mesterségesen táplált irányról beszélhetünk, ami tulajdonképpen nem vezetett jelentős eredményre. Másik vonatkozásban pedig jelentős forrásokat vont el más kutatási irányoktól, melyek érdemben gazdagíthatták volna a tudományt.

A korábbiakban láthattuk a népfogalom kiterjesztését. A következőkben azt mutatjuk be, hogy hogyan próbálták a népdal és a népzene fogalmi kereteibe erőltetni a

munkásdal, valamint a népies műzene tartalmát. Mindkét műfaj kiemelten támogatott volt a politika részéről, hiszen ideológiai elképzeléseibe mindkettő jobban illeszkedett, mint a parasztság által megőrzött népdalkincs. Mindehhez azonban hiányoztak a szükséges elméleti keretek és az adekvát kutatások. Ez lehet a magyarázat arra, hogy Magyarországon elsőként a népszerűsítő kiadványok jelentek meg, és csak ezt követően indultak meg a munkásfolklór-kutatások. – Ha előretalunk Maróthy értekezésének vitájára, az egyik opponens éppen azt kifogásolta, hogy megfelelő kutatások hiányában kissé elhamarkodottnak tartja egy ilyen átfogó szintézis megfogalmazását.

A munkásdal definíciója a *Magyar Néprajzi Lexikon* szerint:

„Részben a foglalkozási, részben a történeti-politikai dalok válfaja, a mezői és ipari munkások körében ismert, életükről, érzelmeikről, gondolataikról és törekvéseikről szóló lírai tömegdal. A munkásköltészet, azon belül az ún. munkásfolklór legelterjedtebb műfaja. Lényegében az iparosdal és parasztdal megfelelője azzal az eltéréssel, hogy míg azok nagyobb része népdal, a munkásdalok zöme átmeneti, félnépi, ill. határozottan műdal, mely hivatásos művészek alkotása, és az írásbeliség állandó jelenléte miatt csak kevésbé folklorizálódott” (Ortutay szerk., 1977).

A fogalom tulajdonképpen megfelelően határolja el egymástól a munkásdalt és a népdalt, azonban az 1950-es években (a *Magyar Néprajzi Lexikon* lényegesen később, 1977-1982 között jelent meg) Réti László arról számol be, hogy mivel a munkásságnak nem voltak zeneszerzői, így az a gyakorlat alakult ki, hogy a munkásköltészet alkotásait közismert népdalok dallamára illesztették rá (T. Szerémi szerk., 1955). Minderről magunk is meggyőződhetünk a T. Szerémi Borbála által szerkesztett *Magyarországi munkásdalok* című kötetben. Mivel tehát a szerzőség kérdése nem tisztázott, a határok elmosása is egyszerűbben mehetett végbe.

Figyelmünket érdemes a munkásdal és a népies műzene tudományban való megjelenésére irányítani. A tárgyalt időszak tudományos diskurzusában elsőként a munkásdal jelent meg. A téma kiemelkedő kutatója Maróthy János, a hazai marxista zeneesztétika és -szociológia meghatározó alakja volt. Munkásságát erősen áthatotta a szocialista ideológia, éppen ezért megközelítései tökéletesen alkalmasak voltak a rendszer elképzeléseinek alátámasztására. Véleménye igazolhatóan befolyással volt egyes tudománypolitikai döntésekre (Péteri, 2011). Rövid kitekintésünkben a *Magyar Zene* című folyóirat néhány jegyzőkönyvét vizsgáltuk át, melyeket Péteri Lóránt adott közre (Péteri, 2011). A tárgyalt időszakban Maróthy a szerkesztőbizottság tagja volt. Az

által képviselt szemlélet teljesen nyilvánvaló volt a szerkesztőbizottság többi tagja számára is, erről tanúskodik Szabolcsi Bence bizottsági ülésen tett megnyilvánulása: „Az ideológiai irányításhoz ott van Maróthy. Kell még a zenetörténeti részhez és a népzene kutatáshoz is valaki” (Péteri, 2011: 114). A lapszerkesztés tehát hármass pilléren állt: népzenei, zenetörténeti és ideológiai, melyből utóbbit Maróthy képviselte.

Szőke Péternek a *Magyar Zenében* publikált, a magyar népzene tudományt nacionalizmussal vádoló cikkét csak Maróthy látta (néhány változtatással) megjelenésre alkalmasnak. A cikk nagy felháborodást keltett, a szerkesztőbizottság több tagja is kilátásba helyezte lemondását (Péteri, 2011).

A következőkben Maróthy János *Az európai népdal születése* című kandidátusi értekezésének 1959. április 13-ai vitáját tekintjük át. Az opponensek⁶¹ a zenetudomány területén fejtették ki tudományos munkájukat, a bírálóbizottság elnöke⁶² és titkára⁶³ néprajzkutató volt, a bizottság tagjai⁶⁴ pedig az irodalomtudomány területéről érkeztek.

Szabó Ferenc a dolgozat rövid áttekintésével kezdi opponensi véleményét. Az értekezés központi kérdése, hogy „mi a népdal, mi köze van a dolgozó néphez, milyen szerepet játszott az elnyomott néptömegek mindennapi életében, milyen szálak fűzik az időnként fellángoló népi tömegmozgalmak elkeseredett harcaihoz” (Falvy, 1960: 403). A problémafelvetésből is jól látszik, hogy a dolgozat nem mentes az ideológiai kérdésektől. Szabó megerősíti ezt a felvetést, hiszen véleménye szerint Maróthy dolgozatának egyik legnagyobb pozitívuma az, „hogy kiterjedt tárgyi ismereteire támaszkodva, széles marxista bázison, a dialektikus materializmus módszereinek bátor és legtöbbször helyes alkalmazásával fejt ki gondolatait és megállapításait” (Falvy, 1960: 403). Szabó kiemeli, hogy Maróthy megfelelő kritikai szemlélettel képes fordulni a polgári zenetudomány által addig elért eredményekhez, többnyire helyesen mutat rá a zenetudomány addig elkövetett hibáira, mellyel képessé válik legfőbb célkitűzését szolgálni, ami nem más, mint a kor zeneművészetét szocialista irányba továbbfejleszteni. A magyar zenekultúrának – a szovjet típusú zenekultúrát követve – ugyanis *népinek* és *tömegjellegűnek* kellett lennie. E cél eléréséhez nyújt alapvető pillért Maróthy dolgozata.

⁶¹ Szabó Ferenc – a Zeneművészeti Főiskola főigazgatója, valamint Bartha Dénes – a zenetudományok doktora

⁶² Ortutay Gyula – akadémikus

⁶³ Tálasi István – a történettudományok kandidátusa

⁶⁴ Klaniczay Tibor – az irodalomtudomány doktora, Bán Imre – az irodalomtudomány kandidátusa és Juhász Géza – az irodalomtudomány kandidátusa

Szabó a kötet egyetlen felróható súlyos hiányosságát abban látja, hogy Maróthy nem tisztázza a népzene és a műzene egymáshoz való viszonyát.

„(..) világosan, egyértelműen és határozottan nem tisztázza a népzene és a műzene egymáshoz való valóságos viszonyát. (...) De végső fokon és minden részletkérdésben még nem tudott szakítani a népi alkotás ösztönösségének idealizáló szemléletével. Miszerint az »igazi« népzene a műzenétől egy mély szakadék választja el, aminek következtében mennél több szál fűzi a népzene a műzenéhez, az annál romlottabb, annál korcsabb, annál értéktelenebb. Miszerint a népzene hatása megnemesíti a műzenét, de a műzene hatása a népzene megsemmisítő halálos veszélyt jelent” (idézi Falvy, 1960: 403-404).

Pontatlansága miatt elmarasztalja Maróthy, ugyanakkor fel is menti, mondván, hogy ő nem vallja ezt a tudománytalan nézetet. Szabó azért nyomatékosan ad elítélő szavának és részletesebben ki is fejté azt:

„Könyve sokmindenben cáfolja és leleplezi a narodnyik dogmatizmus ilyen fajta nézeteit. De az a tény, hogy a népzene és a műzene viszonyát világosan, egyértelműen és véglegesen nem tisztázta, az ösztönös népi alkotás folyamatát éppen ezért nem mindig és nem mindenütt értelmezi egyformán. Akadnak helyek könyvében, ahol, véleményem szerint, eltúlozza és egy kicsit idealizálja a népi ösztönösségből fakadó művészi teremtmény adottságait és lehetőségeit. Ez még akkor is hiba, ha a szokásossal ellenkező előjelű politikai és világnézeti szellemben jön létre” (idézi Falvy, 1960: 404).

Szabó pontosítja Maróthy a népzene és műzene kapcsolatát illetően, azonban a szakmai kérdés korrekt megvitatása helyett újra ideológiai síkra tereli mondanivalóját: „*»Tiszta« népzene csak az őskommunizmusban volt*” (Falvy, 1960: 404).

Szintézisében arra hívja fel a figyelmet, hogy a népzene és a műzene között meghúzódó ellentéteket⁶⁵ csak a kommunizmus legfelsőbb foka képes véglegesen megszüntetni (vö. Falvy, 1960: 404).

Bartha Dénes bírálatát nem mutatjuk be olyan részletességgel, mint tettük azt Szabó Ferenc esetében, mert ő tulajdonképpen elzárkózott a dolgozat ideológiai részének minősítésétől. Kijelenti, hogy véleményében szigorúan a zenei részre koncentrál. A két opponens között elvi ellentét látszik meghúzódni, hiszen egyikük az ideológiai keretet dicséri, másikuk nyíltan felvállalja egyet nem értését ebben a kérdésben. Bartha óvatosságra int, ugyanis Maróthy dolgozata olyan kérdést tárgyal, amit valószínűleg a nemzetközi tudományos közönség is érdeklődéssel fogadhat, ezért különösen fontosnak tartja, hogy a bírálók kizárólag a tudományos igényesség mércéjével vizsgálják azt.

⁶⁵ Maga az elvárás is tudománytalan.

„Fokozottan vigyáznunk kell arra, hogy egy tudományos munka, amely ennyire hangsúlyozza a marxizmus-leninizmus szellemében való koncepcióját, módszerében, felkészültségében, irodalom- és anyagismeretében valóban mindenben megfeleljen a nemzetközi tudományos standardnek” (idézi Falvy, 1960: 403-404).

A bíráló további része témánk szempontjából nem releváns, ezért arról csak annyit közlünk, hogy mindvégig szakszerűen, megfelelően adatolt.

Érdeemes röviden kitérni Maróthy válaszára, aki sajnálatát fejezi ki, hogy Bartha elzárkózott a dolgozat további részeinek elemzésétől, ugyanis több kifogásolt kérdésre is megtalálhatta volna benne választ. Szabó Ferenc népfogalommal kapcsolatos vádját határozottan visszautasítja:

„Munkám nép-fogalma nem narodnyik, hanem történetileg konkrét nép-fogalom, amely az osztálytársadalmakban a mindenkori dolgozó, kizsákmányolt tömegeket tekinti népek, és amely másrészt állandóan számol a hivatásos művészet és a más társadalmi osztályok felől és felé végbemenő kölcsönhatásokkal is” (idézi Falvy, 1960: 407).

A kifogásolt szakmai tartalmakra gyakran ideológiáktól átszótt gondolatokkal, a konkrét válaszadást kerülve felel.

„Az idealizálás persze még hiba maradna, hogy más népet idealizálok, mint eddig volt szokás; nem mentené az sem, hogy a verejtékező tömegek igazsága inkább megérdemli szubjektív rokonszenvünket, mint kizsákmányolóik kifinomult kultúrája” (idézi Falvy, 1960: 407).

A továbbiakban nem részletezzük Maróthynek a Bartha által felvetett szakmai kérdésekre adott válaszát, csupán befejező gondolatát idézzük, mellyel ismételtlen nyomatékot ad korábbi gondolatainak:

„(...) a dialektikus materialista módszer tényekben is nem kevesebbet, de többet ad a pozitívizmusnál” (idézi Falvy, 1960: 410).

6. 8. A népies műzene és Sárosi Bálint elképzelése a népdal második életéről

A kijelölt művelődéspolitikai szándékok érvényesítésére a népies műzene műfaja is alkalmas volt. A népies műzene definíciójáról a *Magyar Néprajzi Lexikon* a következőket írja:

„Egyéni szerző(k)től származó újkori lírai dal, melyben nép- és műzenei, továbbá szóbeli és irodalmi elemek keverednek; városos és falusi a társadalom több osztálya

körében is ismert. Eredetileg hangszeres verbunkos-zene; mai értelemben a 19. sz. második felének népdalt utánzó, de tartalmában és funkciójában a népdaltól idegen, átlagpolgári igényeket kielégítő dalműfaja” (Ortutay szerk., 1977).

Az, hogy városon és falun is egyaránt ismert, valamint a nép- és műzenei elemek keverednek benne, tökéletesen beleilleszthető abba az elképzelésbe, hogy az arisztokratikusnak bélyegzett magaskultúrától is megfelelő távolságot tartson, valamint az elsősorban a parasztság által használt és megőrzött népdalt is felválthassa mint egységes tömegkultúra. A téma kiemelkedő kutatója Sárosi Bálint, akivel kapcsolatban érdemes megjegyeznünk, hogy hiánypótló munkája, melyet a magyar népi hangszerekről írt, ugyanabban az évben (1971-ben) jelent meg, mint a *Cigányzene...* című könyve is.

Következő vizsgáltunkban arra keressük a választ, hogy milyen előadói gyakorlat társult a népdalhoz, amelyen keresztül közelebb kerülhetünk annak megértéséhez, hogy milyen értelmezések kapcsolódtak a műfajhoz a vizsgált időszakban. Ehhez Sárosi Bálintnak a „*Zenei anyanyelvünk*”⁶⁶ című előadássorozatban elhangzott *A népdal második élete* című előadásának rövid leiratát vesszük alapul.

Sárosi először tisztázza, hogy mit ért a népdal első és második életén. „*A népdal első élete – igazi élete – addig tart, amíg az őt létrehozó társadalom tudatában a hagyományos módon létezik*” (Sárosi, 1973: 24). Arra is választ kapunk a rövid írásból, hogy mit ért a népdal második életén: „*A kottából vagy kotta közvetítésével tanult népdallal kezdődik a népdal második élete*”, mely akkor kezdődik, ha kiszakítják eredeti környezetéből – ekkor ugyanis meghal (Sárosi, 1973: 24). A népdal második életében is keletkeznek „*változatok*”⁶⁷, melyek a következők lehetnek:

1. Az „eredeti” forma – vagyis az a népi változat, amely egy gyűjtő adatközlője nyomán válik ismertté.
2. Egy cigányzenekar által játszott változat.
3. Egy előadó által énekelt változat, melyet főként szintén cigányzenészekből szervezett együttes kísér.
4. Egy zeneszerző feldolgozása, amelyet klasszikus képzettségű énekes ad elő hangszeres kísérettel (Sárosi példájában operaénekes szerepel, akit az Állami Hangversenyzenekar tagjaiból alakult kamaraegyüttes kísér).

⁶⁶ Az előadássorozatot a Magyar Rádió először 1969. december 20. és 1971. november 20. között sugározta.

⁶⁷ A népdal jellemzője az állandó variálódás, változatképződés (vö. a *Magyar Néprajzi Lexikon népdal* szócikkével).

Nem nevesíti a szerző, de jól látható a változatok között egyfajta sorrendiség, ami a magasművészet irányába mutat. Ezt azért tartjuk fontosnak megjegyezni, mert disszertációnk későbbi fejezetében látni fogjuk, hogy a feldolgozásokat védők tábora éppen arra hivatkozik, hogy szükség van az eredeti, valamint a magasművészet körébe emelt népdal között valamilyen formára, amit a széles tömegek is magukénak érezhetnek.

Sárosi felsorolásából nemcsak a sorrendiség olvasható ki, hanem a hozzájuk kapcsolt jellemzésekkel a változatok között ellentétek is felállíthatók. Az első, eredeti forma szépségét az adja, hogy természetes, kerüli a mesterkéeltséget. A cigányzenekari előadás azonban azt az érzést kelti, mintha „*a főváros egyik éttermének fehér asztala mellé csöppentünk volna*” (Sárosi, 1973: 25). A dal ugyanaz, azonban a második előadás annak ellenére, hogy kiváló muzsikusként előadásában szólal meg, inkább csak megjátszott bánatot közvetít. Ha a sorok mögött is olvasunk, akkor láthatjuk, hogy Sárosi az autenticitás kérdéskörét járja körül.

Mielőtt a harmadik változatot jellemezném, rövid kitérőt teszek, amivel valójában önmagával kerül ellentmondásba, miközben rámutat arra is, hogy a közművelődés hogyan befolyásolja a társadalomban végbemenő (kulturális) folyamatokat.

„Vannak jelek, amelyek szerint a népdal fejlődése a nótásodás irányába halad. A természetes fejlődést nincs jogunk – de nem is nagyon tudjuk – akadályozni. (...) A nótásodás jele, hogy egy-két generáció óta a hagyományörző falusiak is szívesen dalolnak cigányzenekar-kísérettel” (Sárosi, 1973: 26).

Kicsit később a Rádió gyakorlatáról így ír:

„Ennek a spontán gyakorlatnak a jó mederbe való terelése céljából alakult ki a Rádióban is az a megoldás, hogy a túlzottan érvényesülő nóta-stílus ellensúlyozására a cigányzenekarok számára népdalkíséretet (főleg harmonizálást) zeneszerzőkkel készítetik el. (...) Hogy a kíséret még népdalosabb legyen, a (...) cigányzenészekből alakult hangszeres együtteshez furulyást, sőt, időnként citerást is alkalmaztak (Sárosi, 1973: 26).

Az ellentmondás abban érhető tetten, hogy kezdetben még arról beszél, hogy nincs jogunk beleavatkozni a népi kultúra változási folyamataiba, azonban a Rádió gyakorlatát nem interpretálja úgy, mint a népi kultúra természetes fejlődésébe való külső beavatkozást.

A harmadik változat eredménye, melyre egyfajta kompromisszumként tekinthetünk, hogy a népdalból nem lett „nóta”, de nem is nyújtja a népzenevel való találkozás igazi élményét (Sárosi, 1973). Ezért ezt ebben a formában tévútnak

értékelhetjük, hiszen mindkét műfaj előadási stílusát nélkülözi, valamint a folklorisztikai hitelesség is sérül.

A negyedik változat jelentősen eltér a korábban vázoltaktól, ugyanis „*míg azok a »széles néprétegek« igényeit, a mindennapi »népdalfogyasztást« hivatottak szolgálni, addig emebben, közérthetősége mellett, határozottabban érvényesül az egyéni művészi szándék*” (Sárosi, 1973: 27).

Írását rövid szintézissel zárja, amiből csupán néhány olyan gondolatot emelünk ki, melyek aláhúzzák korábbi megállapításainkat. Sárosi elismerően nyilatkozik a népdalról, azonban eredeti formájában elégtelennek minősíti ahhoz, „*hogy a mai és a tovább fejlődő társadalom mindennapi zenei igényét kielégítse*” (Sárosi, 1973: 27). Később összeveti a korábbi társadalmi állapot változási folyamatát saját koráéval: „*Korábban a népi változatok jelezték a társadalom népzeneire is kiható lassú, de folyamatos fejlődésének apró állomásait; napjainkban a felújítás (céljában és minőségében) igen sokféle módja jelzi a gyorsan fejlődő társadalomnak a zenei hagyomány iránti igényeit*” (Sárosi, 1973: 27).

7. A táncházmozgalom szemlélet- és ízlésformáló hatása, korai évei

Az 1950-es és 1960-as években a hiteles népzenehez való viszonyulásmódok közül az archiválás kapott nagyobb teret. Az 1970-es, 1980-as évek diskurzusai azt mutatják, hogy egyre erősebben jelentkezik az a szemlélet, hogy pusztán az archiválás nem menti meg a népdalt. Egyre többen ismerték fel a továbbhagyományozás jelentőségét, és ébredtek rá arra, hogy meg kell találni ennek a fórumait, alkalmait, lehetőségeit. A továbbadás színterei leginkább az iskola vagy a közművelődési intézmények lehettek. Úgy látjuk, hogy az első lépést a közművelődés tette meg, amelynek intézményei közül a televízió emelte be a népzene kultúrát az ismeretterjesztésbe, és tette vonzóvá a szélesebb közönség számára. A folyamatokkal kapcsolatban azt is ki kell emelni, hogy ennek a médiumnak még megvolt a valós társadalmi ízlésformáló hatása, tehát központi kérdésként tekinthetünk arra, miért látta az értelmiség problémásnak, hogy a televízió egy torzított képet igyekezett elterjeszteni a népi kultúráról, így próbálva vonzóvá tenni azt. A vázolt folyamatokból az következik, hogy a központi figyelem a jelölt időszakban egyre inkább az autenticitásra irányult.

A vizsgálat során feltárt vitafolyamat jelentőségét két aspektusból is fontosnak tartjuk. Egyfelől a megszólalók képesek voltak hatást gyakorolni a közművelődés szemléletmódjára, másfelől pedig ez készítette elő a népi hangszerek iskolába való kerülésének a lehetőségét.

7. 1. A legfontosabb előzmény: a népi kultúra térnyerése

Az '50-es évektől kezdődően a népzene ügye – a politikai szándékoknak megfelelően – leginkább a tudományos szférába húzódott vissza (Vargyas, 1993). A népi hangszerek újbóli intézményes megjelenését hosszas társadalmi vita előzte meg, melyben központi szerepet vállalt a kor értelmiségének egy része. A vitázók álláspontja két fő irány köré csoportosítható. Ezek művelődéspolitikai jelentősége megkerülhetetlen témánk szempontjából, hiszen a kor oktatáspolitikusai számára világos társadalmi üzenetet fogalmaztak meg, miszerint a társadalmi berendezkedést gyökeresen megváltoztató kormányzat nem hagyhatja figyelmen kívül a parasztság kultúrájában rejlő értékeket.

Az 1968-69-es *Ki mit tud?* első középöntőjében tapasztaltak⁶⁸ megszólalásra készítették a kor értelmiségét. A vita anyagát főként az *Élet és Irodalom* hasábjain lehet

⁶⁸ Két operaária mérkőzött magyar népdalokkal. A zsűriben helyet foglaló Rábai Miklós, a Magyar Állami Népi Együttes tudós művészeti vezetője is a népdal ellen voksolt (vö. Vargyas, 2015).

elérni. Breuer János *Hová lett a magyar népdal?* című vitaindító írása elmélkedés a népdal társadalmi funkciójának elvesztéséről, amely egykor *összetartó, kollektivizáló, mozgósító erőt* adott a népnek (Breuer, 1968). Breuer pontos kérdéseket fogalmaz meg, melyeket példákkal is alátámaszt, miszerint eltűnt az a társadalmi igény és érdeklődés, ami korábban megvolt. Nem feledkezik meg a politikai környezetváltozás említéséről sem, azonban egyes felvetései naivnak tűnhetnek, mintha nem látna a (valós) politikai szándékok mögé. Amikor ugyanis a szocialista országok zsdanovi elvek mentén kialakított szemléletének népdal és műdal határait elmosó, popularizáló hatását fejtegeti – mindezt pozitív előjellel teszi –, akkor éppen a Kodály és Bartók századelői tudományos munkásságáról nem vesz tudomást, vagy ha mégis (hiszen Breuer Kodály munkásságát jól ismerő zenetörténész), akkor mondatai komoly bírálatként (is) értékelhetők. Az írása végén felvetett gondolata általánosan jellemzi a kor (tudományon kívüli) népzene-felfogását, mely a beatzene népzeneként való támogató előléptetését jelentette. Jóslata helyébe, miszerint a népdalkultusz jelenleg fel nem támasztható, Breuer a beatzenészek támogatását, tanítását-nevelését javasolja (Breuer, 1968). (Fontosnak tartjuk megjegyezni, hogy Kodály ugyanebben az évtizedben a könnyűzenei műfajok térhódításáról csak negatív előjellel tudott nyilatkozni.)

Kónya Lajos *Kell-e a magyar népdal?* című írása nem Breuer cikkével kíván vitatkozni, hanem inkább annak belenyugvó tendenciája ellen emel szót. Szubjektív (Bartók, valamint a jazz műfaja iránti) zeneszeretetét a folklórban gyökerező eredettel magyarázza. Csodálkozik a népzene annak avíttága miatt elmarasztalókon, hiszen valaminek a régisége nem jelent elavultságot is. Példái meggyőzőek. A hangszeres és vokális műfajok társadalomban betöltött szerepének ismertetése ellenérvként hat Breuer állításaival szemben. A tömegkommunikáció által sugárzott kultúrartalmak alkalmatlanságát, a passzív zenehallgatás és az aktív művelés közötti szociológiai összefüggéseket úgy láttatja, hogy azzal bár nem szándékosan, de mégis ellentmond Breuernek. Breuer népzene-kiadványokra tett megállapításait, miszerint nincs rá elegendő kereslet (Breuer, 1968), saját példáin keresztül cáfolja, ugyanis kereslet volna rájuk, de azok hiánycikké váltak (Kónya, 1968). A beatzene műfajával kapcsolatban megjegyzi, hogy azt összeegyeztethetetlennek tartja a magyar népzenevel, hiszen előbbi nem magyar folklór alapokon nyugszik, hanem nyugati példákat követ. A későbbiekben látni fogjuk, hogy van arra magyarországi példa, hogy a nyugati sémákat magyar folklórtartalmakkal töltik meg (gondolunk itt a folk-beat műfajára).

Kiss Dénes *Népdal-társaság* című írásában – mintegy kiegészítésként – felhívja a figyelmet, hogy a vita éppen akkor zajlik, amikor egy kétéves előkészítési munkálat és széles körű társadalmi egyeztetés után Népdal-társaságot szeretnének létrehozni. A társaság megalapítását a kor vezető értelmiségeinek támogatásával kívánták elérni. Az egyeztetésben részt vett és a törekvést támogatásáról biztosította többek között Kodály Zoltán, Illyés Gyula, Németh László, Veres Péter, Juhász Ferenc, Nagy László, Simon István, Váci Mihály, Béres Ferenc (Kiss, 1968). Írása különösen fontos abból a szempontból, hogy a néprajzi hitelességet a fő célok között fogalmazza meg, melynek értékörzésére társadalmi tanács létrehívását javasolja.

Vitányi Iván *A népdal jövője* címmel közreadott cikkében Breuer egyoldalú felfogására hívja fel a figyelmet. Megállapíthatjuk, hogy bár Vitányi végzettségét tekintve szociológus, mégis el tud vonatkoztatni a népdal szorosán vett szociológiai értelmezésétől, látókörét ki tudja terjeszteni néprajzi, zenetörténeti összefüggések vizsgálatára is. Rámutat arra, hogy az alapvető probléma nem a népdallal van, hanem azzal, ahogy az elmúlt években, évtizedekben hozzányúltak. Ezzel tulajdonképpen az eddigi szocialista kultúrpolitikai szándékok téves irányairól (sematizáló, popularizáló) mondta el véleményét, egyben új utat is megfogalmazva a népdal felhasználására. Ezt maga is merész vállalkozásnak tekinti. Vitányi úgy fűzi tovább Breuer gondolatát [miszerint olyan mozgalom kell, amely népdallá teszi a beatet (Breuer, 1968)], hogy olyan mozgalom kell, amely beatté teszi a népdalt is (Vitányi, 1968).

A vitát végül Vargyas Lajos a *Kortársban* megjelent *Akarjuk-e, hogy éljen a népdal?* című írása zárja. Vargyasnak eredetileg nem állt szándékában megszólalni, de mivel az eszmecsere az újságok hasábjainak kereteit elhagyva a társalomba is begyűrűzött, ezért többen is arra kérték, hogy foglaljon állást. Vargyas gyűjtői tapasztalataiból kiindulva másként teszi fel a Breuer által megfogalmazott kérdést: *hová tűnt a népdal és miért?* helyett, *meghalt-e egyáltalán?* Álláspontja szerint a rádió és a televízió által sugárzott tömegkultúra legfeljebb elfedni képes a népdalt, de eltörölni nem. Breuer külföldi példáiban megtalálja azokat a meghúzódo művelődéspolitikai szándékokat, melyekkel Breuer nyilvánvalóan nem számolt. Nem az a kérdés, hogy külföldön hogyan játszódtak le a folyamatok, hanem az, hogy ha ott fontos a népdal tudatos társadalmi fenntartása, akkor nálunk vajon miért nem egyértelmű mindez (Vargyas, 1969). Műzenei példái, párhuzamai megsemmisítő csapást mérnek a Breuer által állítottakra. Ugyanakkor pozitív hatásként említi, hogy éppen a cikk megjelenése óta az egyetemista fiatalok figyelmének középpontjába az autentikus népdal került, melynek

tanulásához az ő segítségét kérték. Vargyas a kiadványok hiányának másik olvasatát mutatja be, miszerint a *Rádióújság* hirdetés útján keresi a hiányzó népzenei kiadványokat, tehát hiány helyett ki nem elégített igényekről lenne érdemes beszélni (Vargyas, 1969). A népdalt Breuerhez hasonlóan (szintén) külföldi példákra hivatkozva más irányba rendeli: a népdal a maga egyszerűségében az egyre bonyolultabbá váló és technicizált világgal szembeni lehetőségeket mutatja a társadalom számára. Ahogy fogalmaz: „*az ember alapérzéseinek egyszerű, elemi erejű kifejezését*” (Vargyas, 1969: 628). A legnagyobb érve Breuerrel szemben az, hogy Breuer a népdalok esztétikai jelentőségéről egyetlen szót sem ejt, annak ellenére, hogy zenekritikus. Vargyas az oktatás, a tömegkommunikációs eszközök, a könyv, a kotta szerepéről sem feledkezik meg. Feladatuk, hogy a legmagasabb művészi értékeket közvetítsék az egész társadalom számára. Záró gondolatai a következők: „*a társadalmi igény megvan, a többi a művelődéspolitikai dolga*” (Vargyas, 1969: 630).

Vargyas írása után rövid időn belül megrendezték a „*Röpülj, páva!*” televíziós vetélkedő döntőjét. A vetélkedő rámutatott Breuer tévedéseire, melyet Vargyas nem is hagyott szó nélkül. Éles hangú írását 1974-ben – a táncházmozgalom elindulása és mozgalommá való szerveződése után néhány évvel – a *Tiszatáj* hasábjain közzölték le. Erre már a kultúrpolitikának is megvoltak a válaszai: megszüntették a Kodály-csoportot, egyesítették a Zenetudományi és a Népzene Kutató Csoportot, az MTA társadalomtudományi kutatóhálózatának fejlesztési tervében pedig a népzene egyedülként nem kapott önálló tudományterületet (Vargyas, 1993; Vargyas, 2015).

7.2. A népzene tisztaságának megőrzését hangsúlyozó szemlélet újbóli megfogalmazása

A táncházmozgalom témánk közvetlen előzményének tekinthető, hiszen az intézményes népzeneoktatásban a népzene értelmezésével kapcsolatosan bekövetkezett paradigmaváltás előidézőjeként tarthatjuk számon. Előzményei, kialakulása, fejlődése, hatása a népzeneoktatásra, valamint az intézményesülés folyamatára teszi indokolttá részletesebb bemutatását, melyet a korabeli kulturális sajtók feldolgozásával kívánunk elvégezni.

A népdaléneklési kultúra XX. századi küzdelmeiről, nehézségeiről Csoóri Sándor *Hegedős ének* című (1974) cikkében az alábbiakat olvashatjuk: Egy-egy megvillanó tündökléstől eltekintve „*a felejtés rozsdáját vastagította idegszálainkon és*

hangszálainkon. S ráadásul nem is úgy rombolt, hogy süketségre vagy némaságra kárhoztatott bennünket, hanem úgy, hogy annyi, de annyi silány dallamot, szöveget, divatos zagyvaságot, zenei giccset zúdíttak ránk, a Shneider Fánitól a fán füttyülő pacsírtáig, hogy amikor kedvünk támadt énekelni, minden bárgyúság és duhaj érzelmesség megtörtént velünk, épp csak az nem, az a megtisztulás és üdvösség, amire az éneklés öröme vagy fájdalma szolgál” (Csoóri, 1974: 30). A szövegből a XX. század népdalfelfogásának jellemzőit olvashatjuk ki, melyben a dualizmus idején kialakult és azonnal uralkodni vágyó dzsentri-világ felszínes kultúrája mellett a népi kultúrán alapuló nemzeti kultúra körvonala is megmutatkozik. A népdal tisztaságával, eredetiségével szemben állnak a magyar nóta sekélyes eszközei. „A természetellenes gazdasági változásokkal a lelkek is nyegle metamorfózisba estek” (Csoóri, 1974: 30). Az 1970-es évekre „a falvédő szövegek szintjén maradó szórakoztató »kultúrának«” ellenpontozásaként jelentkezik a népdal eredetisége, egyszerűsége iránti igény (Csoóri, 1974: 30). A jelentkező zenei elképzelés középpontjában elhelyezkedő Sebő-együttes célja kettős: a népdal- és a népzene-felfogás (későbbiekben bővebben kifejtett) újszerű gondolata mellett megjelenik a megzenésített verseket a fiatalság mindennapos zenefogyasztási szintjére helyező elképzelés is. Csoóri e törekvésről így ír: „Sebőék pontosan tudják, hogy népdalaink múltra utaló szövegei akkor is időszerűek maradnak, ha az a múlt már végképp a föld alá süllyedt. De ugyanúgy tudják, hogy folyton sarjadnak bennünk olyan új érzelmek, a népdalokétól eltérőek, melyeket csak a kortárs költők fejezhetnek ki korszerűen”⁶⁹ (Csoóri, 1974: 30). Sebőék rámutatnak arra, hogy a zene és a tánc organikus kapcsolata nemcsak hagyományos, hanem városi keretek között is létrejöhet. A színpadi körülmények között a népi kultúra említett alkotóelemei (részben) elválaszthatók egymástól, azonban „öncélú”⁷⁰ használat esetén a szétválasztás értelmét veszti. Ezt felismerve és szem előtt tartva, a fiatal zenészekben megszületett igény adott új lendületet a ’70-es évek elején jelentkező irány recepciójának, kialakulásának (Szász, 1981a).

⁶⁹ Témánk szoros határain kívül esik Csoóri Sándor utóbbi megállapítása, de érdemes volna megvizsgálni a felvetett gondolatot, mert a népdal avítségét hirdetőek éppen azt vetették e korban a népdal szemére, hogy nem képes kifejezni a jelenkor gondolatait, érzéseit. Ha valóban így volna, akkor Sebő Ferencék törekvései erre a kérdésre is választ adtak volna.

⁷⁰ Az „öncélú” kifejezés általában negatív előjelet kap. A kifejezést Martin György *a teljes étellel való vállalás* értelemben használja.

7.3. *Röpülj, páva... avagy a népi kultúra kettős jelentkezése*

Az 1968-1969-ben megrendezett *Röpülj páva!* televíziós vetélkedő jelentősége két dimenzióban értelmezhető: egyfelől társadalmi értelemben, hiszen a vidéki parasztság éppúgy képviseltette magát, mint a városi fiatalság, másfelől kulturális értelemben, ugyanis a paraszti előadásmód vívta meg saját „csatáját” a magyar nótás előadásmóddal. A közművelődés alakulására érzékeny művészek, újságírók, közművelődési szakemberek cikkek sorozatában adtak hangot gondolataiknak.

Vilcsek Anna *A népdal második élete* című (1970), a *Magyar Nemzet* hasábjain megjelenő televíziós kritikájában a népdal továbbélésének megvalósulni látszó modelljét vázolja fel. Közös műsorban jutnak lehetőséghez a falusi társadalom tagjai, akiknek énekeit népzene kutatók rögzítik és publikálják, valamint azok, akik éppen az előbb említett emberektől városi környezetben, könyvekből, gyűjteményekből tanulják a népdalt. A televízió ráirányítja a figyelmet a parasztság kultúrájára, valamint választ ad arra, hogyan élhet tovább a népi kultúra a paraszti társadalom átalakulása, végleges megszűnése után. Vilcseknek a divatról megfogalmazott példája – a későbbi történések ismeretében – előremutatásként értelmezhető. A divat ugyanis véleménye szerint nem csupán üzlet, hanem jelenség, mely a maga módján kifejezi a világban, a társadalomban lezajló folyamatokat. A városi fiatalok gitárjaikon népdaltöredékeket játszanak beat-hangszerelésben, öltözködésüket tekintve pedig a falusi viseletet imitáló, stilizált iparművészeti termékeket viselnek. Divattá válik a népművészet, mely folyamatot nagyban elősegíti a televízió műsora. Vilcseknél a dicsérő szavak mellett megjelenik a hiányosságok felsorolása is. Ilyen többek között a hangszeres szólisták és a táncosok hiánya, mely a műsor további színesítéséhez járulhatott volna hozzá. *A Röpülj páva!* felszínre hozta a bűvópatakként viselkedő paraszti kultúrát, mely a társadalmi rendszer kényszeres átalakítása, átalakulása ellenére sem szűnt meg létezni. Tehát bátorítóan hatott mind a parasztok számára kultúrájuk felvállalásában – hiszen jelentős érdeklődés övezi azt –, mind pedig a városi fiatalok számára, akikre a népdal paraszti előadói stílusa hatott újszerűen (Vilcsek, 1970). Visszautalva a divatról vallott jelenségtartalomra: a táncházmozgalom éppen a lezajló társadalmi változásokra való reflexióként értelmezhető.

Széll Jenő *A Röpülj páva után* című (1970) cikkében a népdal kultuszának megfakulásáról szól. Rámutat arra, hogy sokáig félő volt, hogy a kodályi törekvések (a népdal váljék iskolai tananyaggá) éppen hogy elveszik a fiatalok kedvét a népdalok

énekletétől, és így a rögzített népdalkincs „csupán” archivális anyaggá válik. Vilcekhez hasonlóan Széll is a városi fiatalság teljesítményére koncentrált. A fiatalok fel merték vállalni a zenekari kíséret nélküli zenei megnyilvánulást, amely a kor társadalmi felfogásától teljesen idegen volt. A közízlés megelégedett – hiszen ezt ismerték, ezt ismertették meg velük – a népdalok magyar nótákhoz hasonló előadásmódjával. Éppen ezért félő volt, hogy ez a fajta megszólalás szegényesnek hat a közönség számára.

A közízlés formálódása nyomon követhető volt a szavazatok eloszlásának alakulásán. A közönség kezdetben a „nótázó” stílusú énekeseket támogatta, a középöntőtől azonban ez megváltozott. A műsor készítői engedtek a közönség igényének – és a versenyzők kérésének –, amikor felismerték, hogy a népdal esztétikai értéke nő azáltal, ha a maga egyszerűségében, puritánságában, a városi kultúrával való ötvözés nélkül engedik megszólalni.

A fiatalok megnyilvánulásában Széll többet látott a népdaléneklés szereteténél. A „mozgalmi jelleg” fogalmazódik meg benne, amelyet a NÉKOSZ⁷¹ felszámolása óta nem tapasztalt. Rövid összefoglalásában a népdal szerepének XX. századi alakulását adja közre, mely *„kezdetben a polgárság, a provincializmus elleni tiltakozást, az európai kultúrát, a művészi és társadalmi avantgárdot jelentette. A harmincas évek derekán ehhez járult még a »szellemi honvédelem«, a terjeszkedő germán kultúrimerializmus elutasítása”* (Széll, 1970: 11). A fellépő fiatalok indíttatását keresi, melyet a magyar népdal legarchaikusabb rétegeinek eredetiségében, pöz nélküliségében fogalmaz meg (Széll, 1970).

A dallamok elsajátításának mikéntjéről a gyűjteményekből való tanuláson kívül a háttérből segítő folkloristák által átadott magnószalagokról való tanulás jelenti az újszerűséget (Széll, 1970). Újszerű azért, mert előnyeiről, és ezzel párhuzamosan a kottának korlátozó szerepéről Bartók már a ’20-as években – igaz, más összefüggésben – kifejti gondolatait (vö. Bartók, 1990). A kotta ugyanis a paraszti előadásmód számos összetevőjét nem képes kifejezni. Ezt városi környezetben leginkább a felvételek hallgatása által lehet elsajátítani.

Sárosi Bálint az *Új Írásban* megjelent *Élő népzene?* című (1972) cikkében két alapkérdést tesz fel: *„kell-e a mai társadalomnak a népzene, és ha kell, akkor hogyan tegyük azt kultúránk részévé?”* (Sárosi, 1972: 17). Kérdéseire a választ szakmai és ösztársadalmi szinten is keresi. A szakma egyértelmű támogatása mellett úgy látja, hogy

⁷¹ Népi Kollégiumok Országos Szövetsége

a társadalmi közömbösség a *hogyan* kérdésre késlekedve érkező válaszokkal magyarázható. Gondolatmenetét tovább árnyalja azzal, hogy a falu népe éppen akkor szakít a népzene hagyományos használatával, amikor az iskolai kultúraközvetítés, valamint a művelődési intézmények is a népdalok értékére hívják fel a figyelmet. Sárosi meglátása szerint a népzene hagyományos keretek közötti hanyatlásának fő oka a megváltozott életforma, amelyben már nem töltheti be eredeti funkcióját, és mivel az egy organikus rendszer része, pusztulnia is azzal együtt kell. A folyamatba beletörődve értelmezi a vetélkedő fontosságát, mely a népzene átmentésének frontján következett be. Az átmentés eddigi gyakorlatát ismertetve mutat rá annak vitathatatlan fontosságára, de hiányosságaira is. A népzene kizárólagosan zenei materiaként való tekintés a társadalmi összefüggések megértésének háttérbe szorulásával jár. Sárosi Bartók és Kodály munkájának értékelése során a legnagyobb, de csupán az első lépésnek azt tartja, amit ők ketten ezen a téren a tudomány, a pedagógia és a művelődés számára megtettek. Kérdésfelvetései akkor válnak igazán súlyossá, amikor ráirányítják a figyelmet arra, hogy iskolai énektanításunk alapja éppen a népdal, amihez ha nem zenei, hanem kultúra-igénnyel közelítünk, akkor a válaszok rendre elmaradnak (Sárosi, 1972). Mit tudunk arról, hogy a népdal „*hogyan kapcsolódik népünkhöz, múltunkhoz s rajtunk keresztül az emberiséghez?*” (Sárosi, 1972: 17). Tovább folytatva a „bíró” szavakat: kinek lenne feladata a kérdések megválaszolása, ha nem az énektanárnak és a közművelődéssel foglalkozóknak? A felelősség természetesen nem őket terheli, hanem a képző intézményeket, melyek a század eleji felfogás első lépésénél megálltak (Sárosi, 1972).

A paraszti stílus sajátosságait ebben az időszakban elsajátító népi hangszeresek próbálkozásait ugyanúgy felfedezési szintnek tartja csupán, annak ellenére, hogy elismeri, hogy azok megpróbálnak a felszínnél mélyebbre ásni. A jelentkező felfogás az újdonság erejével hat, azonban mivel tudományos megalapozottsága nincs, ezért a felfedezett területek vizsgálata egyelőre nem olyan szintű, hogy az előtárt népdal és népzene hitelesen előadható lenne. Mindezek birtoklása nélkül az előadói tökéletlenséget valószínűsíti. A népzene kultúrában betöltött helyét a következőkben foglalja össze: „*az eredeti formában megismert népzene, a hangszalagok, lemezek, kották népzeneje azonban elsősorban műveltségünkhöz kell. Az élethez nem elég. Szükségszerű, hogy a fejlődő igényekhez és lehetőségekhez mérten igazítsunk rajta*” (Sárosi, 1972: 17). Véleménye szerint a népdal útja a mai társadalomhoz a feldolgozás, melynek az aktuális kor ízlését kell tükröznie. Bár megfogalmazása ellentétes a bontakozó táncmozgalom eszméivel, mégis felszólal a feldolgozások ellenében is, melyek színvonalát nem lehet

Kodály és Bartók művészi szintjéhez mérni. Az elmúlt évtizedek népdalfeldolgozásairól lesújtóan nyilatkozik, nem találja meg benne azt a fajta elkötelezettséget, alázatot, mely mindenképpen szükséges ahhoz, hogy magas művészi értékű kompozíciók születhessenek. Megállapítása egyaránt igaz az elődök munkáira, valamint a népdal, a népi kultúra értékeinek magas fokú ismeretére (Sárosi, 1972).

Gondolatait az uniformizálás témakörével zárja. Bírálja a népdal táji sajátosságokat mellőző megszólaltatását, valamint kifogásolja a tanult énekesek interpretációiban megszólaltatott népdalok sematizált, a paraszti előadásmódtól eltérő (opera, operett, magyar nóta műfajára jellemző) stílusát. Említett megállapításait kiterjeszti a népi hangszeres harmonizációs gyakorlatokra is, melyek leginkább a cigányzenekarok harmonizációs elgondolásait követik. Gondolatait azzal zárja, hogy a hagyományt először meg kell ismerni, és ha már eleget tudunk róla, elmélyülhetünk az adaptálás módjaiban is (Sárosi, 1972).

Csoóri *Cégér és szellem. Mi kell a külföldieknek?* című (1972) írásában lényeges közművelődési problémára hívja fel a figyelmet. Az *eredetiség* és az *eredetiként való tálalás* kérdését konkrét példán keresztül ütközteti egymással (vö. Csoóri, 1972). A példát, bár jól szemlélteti a felvetett problémakört, mégsem tartjuk szükségesnek részletesen bemutatni, helyette a mögötte meghúzódó eszmei kérdéssel kívánunk foglalkozni. Nem csupán a többek között üzleti megfontolásból létrehozott giccskultúra ellen emel szót, hanem a határok szándékos elmosása ellen is. Nem fogadja el, ha az üzleti célok, valamint a hozzá nem értés felülírják a hitelességet és az eredetiséget, hamis képet kiállítva a népművészetről, és negatív hatást gyakorolva a szakmai tevékenységekre is. Az (ál)népművészet üzleti portékává való tétele csak a kisebbik bűn, melyet el lehet követni a népi kultúra ellen, mindez akkor válik súlyosabbá, amikor az eredetiség fölött ítéletet is mondanak (Csoóri, 1972). A gondolat teljes megértéséhez szükséges megemlítenünk, hogy Csoóri nem csupán a felvázolt elv ellen emel szót, hanem főként az ellen is, hogy mindez a Fővárosi Művelődési Ház – más néven a Folklór Centrum – falain belül uralkodó szemlélet. Erre utal a cikk címében a *cégér* és *szellem* kifejezés, melyből ennek értelmében az egyiket ki kell cserélni (Csoóri, 1972).

Vitányi Iván *Gondolatok a táncházban* című cikke több nosztalgikus gyönyörködésnél, melyet a fiatal táncosok színpadi körülményektől mentes, szabad táncában látott. Visszaemlékezés saját fiatal korának meg nem valósult (meg nem valósíthatott) törekvéseire. Az igényre, mely a néptánc színpadra állítása mellett, annak mindennapi életbe való visszatáplálását jelentette – pontosabban jelenthette volna, hiszen

egy időre utópisztikus álommá alakult, időnként narodnyik minősítéssel, aminek köszönhetően a fiatalok valóban nem éltek a művészi önkifejezés ezen formáival. A népdal „visszavonult” az iskolába, ahol „*megtanítottuk sajátosságait, szerkezetét és elemzését is, előadtuk kórusokban, vagy együttesekben és az operában, de nem énekeltük, nem táncoltuk*” (Vitányi, 1972: 21). Az 1970-es évek fiataljai bebizonyították, hogy a népi kultúra megfelelő önkifejezési forma, mellyel magasabb szintre lehet emelni elődeik elképzeléseit. A tánc fejlődésének mértékénél csak a zenéé meglepőbb. A hiteles népzenei megszólalásra és megszólaltatásra való igény már a negyvenes években is jelentkezett, de az akkori próbálkozások elhaltak, helyüket átadva a cigányzenekaroknak. Vitányit leginkább az időzítés kérdése foglalkoztatja: „*Miért éppen most érkezett el az idő arra is, hogy a néptánc ismét megpróbálhasson mindennapi tánchelyi szórakozássá válni?*” (Vitányi, 1972: 22). A lehetséges válaszok között a nacionalizmus újjáéledésétől a divaton át számításba veszi a potenciális okokat, melyek alapvetően társadalmi gyökerek, de ide sorolja a Kodály által kezdeményezett zenei nevelést – mely a köznevelésnek köszönhetően széles körben fejtette ki hatását –, valamint a beatmozgalmat is – melynek eredményeként a slágerek (zenei és közművelődési értelemben) elvesztették egyeduralmukat a társadalom fölött. A bontakozó mozgalom iránti érdeklődés további sorsáról folytatott okfejtése témánk szempontjából központi kérdés, hiszen Vitányi a népművészet iránti érdeklődésben meglátja a lehetőséget a közművelődés új rendjének kialakítására (Vitányi, 1972).

Vitányi az 1973-ban megjelent *Zene és ifjúság* című cikkében részletesen elemzi a beatzene ifjúsági zenekultúrában betöltött szerepét. A beat a „*szirupos, érzelmős fordulatokat*” felvonultató slágerrel való szakításában kétségkívül újat hozott. „*Harsányságával, erőteljességével, egyszerűségével, keménységével*” a fiatalság belső világát fejezte ki (Vitányi, 1973: 24). A beat és a sláger műfaji közeledésével létrejött stílus az értékes zenei törekvések fontos vetélytársává nőtt (Vitányi, 1973). Vitányi ezzel a megnyilatkozásával nyíltan szembefordul korábbi álláspontjával.

7. 4. A *Tiszatáj* cikksorozata

Disszertációnk jelen fejezetében bemutatjuk a *Tiszatáj* folyóiratban megjelent cikkek témánkat érintő vezérmotívumait, melyeket a hivatalos művelődéspolitikával való nyílt szembefordulásként értelmezhetünk. A cikkek megjelenésének időzítése nem volt véletlen, derül ki Vargyas és Ilia Mihály levelezéséből, melynek részletét Vargyas Gábor

(2015) közölte az *Akarjuk-e, hogy éljen a népdal? Vargyas Lajos művelődéspolitikai írásai* című kötetében. A levélből kiolvashatjuk, hogy előzetesen eltervezett, összehangolt jelentkezésről volt szó, melynek fő oka a nyomásgyakorlás eredményességének fokozása volt. Ilia szavaival: „*Remélem, hogy Kiss Feri, Kósa is időre elkészül a maga írásával és akkor az egyszerre való szólás hatásosabb lesz*” (Vargyas 2015: 22).

7. 4. 1. Vita a népi kultúra megközelítésének XX. századi változatairól

Kósa a népi kultúrára való odafigyelés ciklikusságára hívja fel a figyelmet, megjegyezve, hogy mögötte állandó és változó törekvések húzódnak meg. Az állandóságot a közösségi értékek iránti vonzalom, a nemzeti kultúra gazdagításának vágya jelenti, valamint „*a terjedő modern civilizációban magát egyre idegenebbül érző, új szellemi erőforrások után kutató ember nyugtalansága*” (Kósa, 1974: 38).

Martin György Kósához hasonlóan látja a népi kultúra iránti XX. századi érdeklődés okait: „*Mindig a társadalom aktuális mozgásának tükröződéseként került előtérbe, s fokozott mértékben kapcsolódott a szociális és nemzeti problémákhoz*” (Martin, 1974: 61). Az '50-es évek szocialista művelődéspolitikájára utalva, a következő megállapítást fogalmazza meg: „*A spontán társadalmi-kulturális igényből támadó »népies divatok« intézményesített formában később rendszerint elsekélyesedtek. (...) [Az] 1945 utáni új kultúrateremtő lendületben a néptánc akkor került vakvágányra, amikor az 50-es években »állami rangra« emelve próbáltuk lépten-nyomon szinte kötelezően mindenhol elterjeszteni*” (Martin, 1974: 61).

Vargyas más irányból közelít a kérdéshez. Míg kezdetben még a zenészek vették gondozásba a népzene ügyét, melyre a társadalmi érdeklődést a magasművészeteken keresztül keltették fel⁷², addig mára éppen a műzene képviselői fordítanak hátat neki, és utalják a magasművészetek határán kívülre (Vargyas, 1974). A jelenség érthető, hiszen a népdallal szemben jelentkező ellenállást erősíti, hogy a szocialista kultúrpolitika szinte kötelezően előírta a zeneszerzők számára az alkotásmódot (Vargyas, 1974).

Martin szükségesnek látta a '70-es években mutatkozó érdeklődés spontán terjedésének segítségét, támogatását ahhoz, hogy a kezdeményezés hosszú távú működése

⁷² Utalás Kodály és Bartók munkásságára.

és széleskörű társadalmi támogatottsága biztosított legyen. Az intézményesítést⁷³ a fejlődési és az elterjedési folyamatok gátlójának tartotta (Martin, 1974).

A néptáncot nem köti kizárólagosan a paraszti léthez és életformához, bár nem vitatja, hogy azt az említett réteg őrizte meg és hordozta kultúrájában. „(...) *a néptánc természetes mozgásigényt elégít ki. (...) Nem hiszem, hogy azok a táncformák, amiket a klasszikus paraszti hagyomány legutóbbi fázisában még élő formában megtaláltunk, oly távol állnának a mai ember ritmus- és mozgásigényétől*” (Martin, 1974: 62). Kósa a táncházak lényegét, melyeket „*a passzív érdeklődésből kilépő fiatalok szuverén közösségi alkalmat teremtő akarata hozta létre*” (Kósa, 1974: 41), a megelőző korok törekvéseivel összevetve abban látja, hogy míg utóbbi „*passzív közönségre számítva csak produkcióként mutatja be a népművészetet*”, addig „*a zene, a tánc, a dal, a kézművesség területén új, aktív, az embert tényleges részvételre ösztönző közművelődési formát alakítanak ki*” (Kósa, 1974: 42). A néphagyomány ápolásának újonnan jelentkező formája erősebben ragaszkodik a folklórmintákhoz, mint a megelőző korok törekvései, de mégsem teljesen mereven, hiszen nem konzerváló hajlam vezérli, hanem élő anyagként tekint rá, mely saját törvényei mentén tovább formálható (Kósa, 1974; Martin, 1974). Ez a fajta törekvés nem korlátozódik csak a zene és a tánc területére, a képzőművészetben, vagy akár az építészetben is új irányzatként jelentkezik⁷⁴.

Kósa a '70-es években kialakuló népi kultúra iránti érdeklődést és a korábban több szerző által divatként való értelmezést mélyebb rétegekben próbálja tovább árnyalni: divat, de sokkal több is annál, mélyebb társadalmi igények is jelen vannak benne. „*A fokozott, olykor áhítatos tisztelet a kultusz jellemzője, az érdeklődés és a figyelem viszont azt is jelzi, hogy a társadalom egy része egyelőre passzívan rokonszenvez vele*” (Kósa, 1974: 39). A kialakuló új hullámnak – fejlődéséből adódóan – egyelőre nem találja szilárd tulajdonságait, időnként a divat, máskor a kultusz, megint máskor pedig a figyelem és az érdeklődés vonásai válnak dominánssá (Kósa, 1974). Összehasonlítva az 1945 utáni és a '70-es évekbeli népzene, néptánc iránti érdeklődést, Martin megállapítja, hogy a korábbi mozgalom szakmailag megalapozatlan volt, nem állt rendelkezésére sem mennyiségében, sem minőségében megfelelő hiteles anyag, amelyből táplálkozhatott volna. Ezt tartja a legfőbb oknak, melynek következtében az alkotók kénytelenek voltak a mozgalom

⁷³ Nem fejt ki részletesen, de egyértelműen az '50-es évekbeli szocialista művelődéspolitikai törekvésekre gondol.

⁷⁴ Vizsgálatunkat nem szélesítjük utóbbi területekre, csupán jelezzük, hogy a *Nomád Nemzedék* tagjaira gondolunk.

részéről fellépő igényt kiszolgálni. A néptánc és a népzene iránti érdeklődés – ahogy azt korábbi fejezetünkben részletesen bemutattuk – a tudomány szintjén folytatódott, melynek köszönhetően a '70-es években már támaszkodhattak a tudomány által felhalmozott hiteles néptánc- és népzenei felvételekre (Martin, 1974).

7. 4. 2. A városi fiatalság mint a népi kultúra továbbélője és örököse

A megváltozott társadalmi tényezők miatt a parasztság elveszíti utánpótlását (vö. Kósa, 1974: 39). A parasztság mint társadalmi réteg létezését tekintve megszűnni látszik, de ez nem jelenti azt egyelőre, hogy társadalmi és kulturális jellemzői is azonnal eltűnnének. Halványabban, de jelen van „(...) *a korábban parasztnak tudott ízlés, mentalitás, öntudat és világnézet*” (Kósa, 1974: 39). A társadalmi értelemben vett egységes csoport, mely egységként századokon keresztül képes volt megtartó-védő mechanizmusokat ellátni, felbomlani látszik és a család szintjére húzódik vissza. A technicizációnak és a politikai folyamatoknak köszönhetően az újonnan formálódó mezőgazdasági termelésből élő munkásréteg sok tekintetben eltér attól a társadalmi rétegtől, mely felé az értelmiség figyelme a megelőző évtizedekben irányult. Kósa a lezajló társadalmi folyamatokban, a parasztság átalakulásában látja annak a fő okát, hogy a népi kultúra tárgyi és szellemi kellékei iránt ilyen mértékben indult meg az érdeklődés, hiszen ami nincs vagy elveszni, kihalni látszik, annak eszmei és anyagi értéke felértékelődik (Kósa, 1974).

Kósa példája generációs viszonylatban jól szemlélteti a hagyományos tárgyi kultúrához való viszonyulást. A fiatalok rajongással, érdeklődéssel fordulnak saját gyökereik megtalálása érdekében nagyszüleik évek óta használaton kívül heverő tárgyai felé. Az idősebb generációk pedig teljes értetlenséggel szemlélik e rajongást, hiszen őket ezek a tárgyak leginkább fiatalok gondjaira, küszködéseire emlékeztetik. A két szélső generáció között húzódó korosztály hozzáállása ambivalensnek mondható, hiszen ők bár beleszülettek a paraszti életformába, „*de fiatalságuk rendszerint a kitörés és tagadás jegyében zajlott*”, ugyanis a városokba való költözésük után belőlük alakult a munkásosztály, az alkalmazotti réteg nagyobbik hányada, valamint az értelmiség egy jelentős része (Kósa, 1974: 40). A megváltozott életkörülményeknek köszönhetően gyakorta lenézték mindazt, ami korábbi életkörülményeikre emlékeztette őket (Kósa, 1974). Mindez magyarázatot ad arra, hogy miért a városi fiatalság játssza a legfontosabb szerepet a népi kultúra iránti érdeklődés '70-es években lezajlott reneszánszában.

7. 4. 3. Agonizáló kultúra, nemzeti szimbólum vagy egyetemes érték

Vargyas visszautal a hatvanas évek végén Breuerrel folytatott vitájára, melynek részleteit dolgozatunk korábbi szakaszában már ismertettük. Saját állítását látja beigazolódni, miszerint ha a média ugyanolyan mértékben foglalkozna a népi kultúrával, mint a többi műfajjal, akkor a népdal, valamint a népzene iránti érdeklődés nem szorult volna háttérbe. Megállapítását a *Röpülj páva!* vetélkedő megrendezése előtt tette, melyet a növekvő társadalmi érdeklődésben, a táncházak működésében, terjedésében látott igazoltnak (vö. Vargyas, 1974: 46). A társadalmi igény háttérben nem csupán a televíziós vetélkedőt, és annak tömegeket mozgósító sikerét látta, ugyanis az értelmiség számára Kallós Zoltánnak a '70-es évek elején megjelent könyvei⁷⁵ jelentették a forrást a népi kultúra mélyebb rétegeinek eléréséhez (Vargyas, 1974).

Vargyas szembesítette Keszi Imrét a népdal egyetemes, társadalmi rétegektől függetlenül is ható mondanivalójával: „*Hiszen neki kell a legjobban tudnia, hogy a népdalban olyan általános emberi értékek rejlenek, olyan magasrendű szépségek, amelyek érdekesebbek arra, hogy művelt és korszerűen gondolkodó emberek gazdagítsák vele mindennapi életüket*” (Vargyas, 1974: 47). A nacionalizmus és avíttóság vádját visszautasítja: „*A zenész és író azonfelül bizonyára azt is tudja és vallja, hogy az olyan esztétikai érték, ami egyszer magasrendű élményt tudott nyújtani, sosem válhat idejétmúlttá; éppen az értelmiség számára nem, amely divattól függetlenül őrzi magában a művészi értékekhez fűződő kapcsolatát*” (Vargyas, 1974: 47). Vargyas utóbbi megállapításának, valamint Kósa korábban ismertetett gondolatainak értelmezésével megerősítést kaphatunk arra vonatkozóan is, hogy a népi kultúra értékei felé való fordulás új hulláma miatt az értelmiség körében jelentkezett.

Vargyas szembesíti továbbá Keszi Imrét saját munkásságával, mely alapján nem látja indokoltnak véleményét, miszerint a népdal és a népi kultúra ismételt figyelembe kerülése a nemzeti érzések felerősödésének kezdeti lépcsője a fasizmus jelentkezésének. További kimondatlan, de érezhető fenntartás a mozgalommal szemben a narodnyik magatartás feltételezése. Előbbi felvetést történelmi példákkal cáfolja, utóbbira a népdal és népzene közösségi művészetként értelmezett bemutatásával felel. A népdal ugyanis a közösség alkotása, mely nem a munkásság vagy más osztályok elidegenítését szolgálja, hanem bevezetést jelent a művészetek, a zeneművészet világába. A népzene és néptánc széles társadalmi rétegeket megszólító művelődéspolitikai jelentőségére is rámutat. Együttállás

⁷⁵ *Balladák könyve; Új guzsalyam mellett.*

figyelhető meg a társadalom esztétikai szükségleteinek és a kultúra új hullámának jelentkezésében, ugyanis a fiatalság a beat műfajától való távolodásával a nemzeti értékek felé való közeledésében találja meg önkifejezését. Mondatai között ott húzódik a kérdés: Van-e, lehet-e ettől magasabb rendű művelődéspolitikai szándék? Sorai között a választ is megtalálhatjuk, miszerint újra kitér a népzene közösségi művészetként való felfogásra, melynek a szocialista közművelődésben lenne legnagyobb lehetősége a kiteljesedésre, de épp az a rendszer nem kér belőle, amely (állítólag) közművelődésének alapjaként tekint a népi kultúrára (Vargyas, 1974).

7. 4. 4. Az elvek szintjéről a gyakorlat szintjére

Marosi Júlia cikke első mondatának figyelemfelkeltő megállapítása: „*Ismerjük be: nincs népzenei köztudatunk.*” előrevetíti a cikk szókimondó hangvételét (Marosi, 1974: 69). Idézett mondata attól válik vezérfonallá, hogy népzenei köztudat hiányában bármit el lehet fogadtatni a közönséggel, hiszen viszonyítási alap nélkül csupán a felszín szemlélése válik lehetővé⁷⁶. A *Röpülj páva!* vetélkedő elfogadtatta a kíséret nélküli népdaléneklést és ezáltal közvetve hozzájárult az új előadói stílus gondolatának megszületéséhez is. S amint az új előadói stílus nem kizárólagos elképzelés, úgy a feldolgozások sem lehetnek kizárólagosak, még akkor sem, ha a mellettük érvelők Kodályra vagy Bartókra való hivatkozással nem fogadják el az új igények jelentkezését. Marosi ezt éppen Kodály vagy Bartók munkásságával és elveivel látja cáfolhatónak, hiszen ők is az eredeti forrásokból táplálkoztak (Marosi, 1974). Elengedhetetlen megismerni az egész alatt meghúzódó részleteket is. A dallamok mögött rejlő néprajzi tudás magas szintű ismeretén keresztül juthatunk el a legmélyebb összefüggések megértéséhez (Marosi, 1974). Marosi a zenekarok, valamint a műsorok elnevezéseinek szakmailag korrekt használatáért emel szót, melyek hiánya szintén a stílushatárok elmosódását eredményezi. A cigányzenekar használja a cigányzenekar elnevezést, és ne éljen a népi zenekar elnevezéssel. A nótaest legyen nótaest, nem helyes kifejezés rá a népdalest megnevezés (Marosi, 1974).

Kósa a népdaltanítás funkciójának átalakulását a lényeg fölötti átsiklásnak látja, hiszen nem a magasművészetekbe való bevezetést szolgálja, hanem kiüresedett szolmizációs gyakorlattá alakítja. Éppen emiatt az iskolai népdalhasználat káros

⁷⁶ Ilyenek lehetnek például a tiszta intonáció, az előadó hangszíne stb., de a paraszti versus magyar nótás előadásmód közötti különbségek megállapítása lehetetlenné válik.

hatásainak tudja be a társadalom egyes rétegeinek népdaltól való elfordulását (Kósa, 1974). Marosi szerint a stílus sajátosságainak előtérbe kerülése a kottából való – kizárólagos, elsődleges – tanulás „korszakának” végét jelenti, hiszen ahogy már korábban Bartóknál is láttuk, a paraszti előadásmód jelölésére nincsenek eszközei a dallamok lejegyzőjének. Különösen fontos, hogy a rögzített dallamok előadója minél részletesebb lejegyzésből tanulja a népdalt, annál nagyobb a lehetősége az uniformizálásra és a stílusok közelítésére, a közöttük húzódó határok feloldására. Ennek értelmében a felvételekről való hallás utáni tanulást tartja elsődlegesnek. A kottának kiegészítő szerepe van a felvétel értelmezésében, elemzésében. A népdal zenei értelemben vett sajátosságainak, hagyományos tanulási formáinak bemutatása után ismét a bartóki intelmeket fedezhetjük fel szavaiban, miszerint *„továbbéltetni a tiszta stílust, újratereíteni, folytatni csak úgy lehet, ha a forrásig hatolunk vissza. (...) A népdal stílusát el kell lesni, lemásolni. Eltanulni a lejegyezhetetlent, a leírhatatlant, felfedezni valódi színeit”* (Marosi, 1974: 69).

7. 4. 5. A vita néhány konzekvenciája

A következőkben kísérletet teszünk néhány egymás ellen ható jelenségre rámutatni, melyek a népzene iránti érdeklődés harmadik hullámának jelentkezése idején voltak megfigyelhetők. A szakzenészek egy részének közönye jutott érvényre abban az időszakban, amikor a hivatalos álláspont szerint a zenei oktatásunk alapja a népdal volt, valamint az elvárt alkotásmód középpontjában is a népdalalapúság állt. Az alulról építkező mozgalom rendelkezett társadalmi érdeklődéssel és támogatással, *„ugyanakkor felül, az intézményes életben lassú sorvadás a sorsa”* (Vargyas, 1974: 49). Ezeket a megállapításokat tovább árnyalják Vargyasnak az akadémiai bíráló szavai, melyre Ilia korábban ismertetett levélrészleténél már utaltunk. A Népzene Kutató Csoportot 1974 januárjában a Zenetudományi Intézetbe olvastották, ami a Vargyas által elképzelt fejlesztési irányokat ellehetetlenítette (vö. Vargyas, 1993). A tudományra váró kutatási és publikálási feladatok és az állam által előrevetített „fejlesztési” tervek egymás ellen hatottak, a tervek ugyanis meghatározatlan időre az állapotok szinten tartását írták elő. A fejlesztési folyamatok elmaradásával számos kutatói, állagmegóvó, és társadalmi igényeket kielégítő szolgáltatás csak akadozva folyhatott. Kodály nyugdíjba vonulásával, majd halálával az intézet tudósutánpótlása is veszélybe került, hiszen a tudományos

népzeneoktatás évek óta szünetelt. Bár Vargyas felajánlotta munkáját a Zeneakadémia számára, hosszas hezitálás után ajánlatát elutasították (Vargyas, 1974).

8. A hitelesség megkerülhetetlensége

Az 1981-ben megrendezett (második) *Röpülj páva!* vetélkedő új fordulópontként jelentkezik, hiszen a népzenei autenticitásban újat hozó fiatalok (a táncházmozgalom tagjai) törekvéséről mintha nem vettek volna tudomást a műsor szerkesztői. A két műsor jelentőségét tehát az alábbiakban foglalhatjuk össze: az első adás rámutatott a népművészet mély rétegeiben meghúzódó értékeire, a népi kultúra korszerűségére, a társadalom művelődési igényeinek egy teljesen új esztétikai minőséget képviselő lehetőségére. A második műsor jelentőségét emellett abban láthatjuk, hogy felszínre hozta azokat az ellentéteket, melyek az első műsor eufórikus hangulata után rejtve maradtak.

Az értelmiség néhány képviselője ismét fontosnak tartotta, hogy szót emeljen a magyarnóta-stílusban születő előadásmódok ellen, és felhívja a figyelmet az eredetiség – népzene-értelmezéstől független – elkerülhetetlenségére, valamint a népi kultúra életben tartásának aktív, cselekvő lehetőségére, melyet a táncházmozgalom tevékenységében láttak megvalósulni.

Az első cikk hatására, melyet Kiss Ferenc jegyzett, a műsor során kötelező cigányzenekari kíséretet „táncházi típusú”-ra „enyhítették”, valamint szabaddá vált a kíséret nélküli éneklés is. A felvetett elvi kérdések azonban továbbra sem tisztázódtak (Széll, 1981). Az autenticitás kiterjedt fogalommá vált, ugyanis Vargyas nemcsak a dallamok eredetének ismeretére vonatkoztatja azt, hanem az előadói stílusra is. A stílus lényege tehát az előadásmód, melynek összetevőit nehéz definiálni, ezért törekedni kell a minél mélyebb megismerésre (Vargyas, 1981b). Vargyas véleménye szerint az eredeti előadói stílusától megfosztott népdal a magasművészet értékeivel felruházva új oldalról képes megvilágítani a népdalok értékeit. Mindez Bartók és Kodály munkáiban ölt testet. Az általa felvázoltak tehát két csúcislehetőséget vetítenek elénk a népzene felhasználása területén. Tegyük fel a kérdést, hogy hol helyezkednek el ezekhez képest az uralkodó felfogás jegyében keletkezett, magyar nótás kíséretekkel ellátott népdalfeldolgozások? A válasz Vargyas szerint: „*Amilyen mértékben van távol valami ettől a két határponttól – valami közbeeső skálán –, olyan mértékben stílustalan, művészietlen és alkalmatlan a terjesztésre*” (Vargyas, 1981b: 4).

8. 1. Műfajok vetélkedése? – Egy vita és ami mögötte van

Kiss Ferenc a műsorról kapcsolatban értetlenségét fejezi ki: ha láthatóan megvolt a (szakmai és társadalmi) nyitottság és szándék a hiteles népzenei interpretációra, akkor hogyan lehetséges, hogy a műsor készítői minderről nem vettek tudomást, és újra utat tör magának, pontosabban utat teremtenek a magyar nótás előadásmódnak. Kiss fontos közművelődési fejleménynek tartja a táncházmozgalmat. Hasonlata, miszerint „*ha reformációnak nevezhetnénk, akkor ami ma a Páva körül történik, bizvást minősíthető ellenreformációnak*” jól kifejezi a két szemlélet közötti ellentétet (Kiss, 1981: 3). A két népzenei felfogást tovább elemezve és egymással szembeállítva mutatja be az újonnan jelentkező népzenei paradigma eszmei különbségeit.

„Az egyik [a táncházmozgalmat] értékközpontú, s a népköltészethez is az értékre hangolás szándékával közelít. Azt választja ki, azzal azonosul, ami a kor embereszményének forrása és része lehet: ami létérdekű készségeket mozgósíthat, magatartás, ízlés és erkölcs mintájává válhat. Természetes, hogy ilyen értékekben a népzene régebbi rétegei a gazdagabbak, hiszen azokat még romlatlanabb ízlés és csalhatatlanul működő közösségi mérték alakította, szűrte, nemesítette. És évszázadok. A stílus lényegükhöz tartozik. Aki a stílus hitelességét kéri számon, a népköltészet szellemét védi” (Kiss, 1981: 3).

A népzene régebbi rétegeivel kapcsolatban két tényezőre hívja fel tehát a figyelmet: az egyik a közösség – alakító, formáló, szűrő szerepe –, a másik az idő. Vargyas szerint jelenleg éppen ez a két dolog sérül:

„Csakhogy itt egyelőre nem működik a sok száz éves hagyomány művészeti színvonalának fontos biztosítója: a közösségi szűrő, ami a nem sikerült próbálkozásokat kirostálja, s a legjobb megoldások halmozásával a legmagasabb művészi színvonal felé irányítja” (Vargyas, 1981b: 4).

Széll a Kiss által vázolt pólusokat az *értékközpontú, szelektáló*, valamint a népzene *minden ma élő formája* kategóriákban láttatja. A szembeállítással egyetért, „*mert örök alternatívája minden zenepolitikának, s a tömegzenei intézmények szükségképp kerülnek az utóbbi vonzásába, holott az elsőt kéne követniük*” (Széll, 1981: 4).

Tarján Gábor szerint a két elv, mely egymással szemben áll, és (látszólag) ugyanúgy a népdalt kívánja megőrizni az egyetemes kultúra számára, alapjaiban mégis eltér egymástól. Az egyik a jelenből indul ki, ahol a falvak és közösségeik kultúrájukat (is) tekintve urbanizálódtak, mentesek a minőségi válogatástól. A másik ezzel szemben értékközpontú, a mélyebb rétegekhez nyúl vissza, és törekvése nem más, mint „*újra élővé tenni*”, a közművelődés szolgálatába állítani azt (Tarján, 1981). A paraszti előadói

stílusról a technika fejlődésével pontosabb kép rajzolódhatott ki, hiszen a rögzítés-visszajátszás problémái is fokozatosan enyhültek (Tarján, 1981), mellyel a tudományos célú felhasználás mellett a közművelődés számára is új utak nyílhattak. Szász János a népi kultúra tartalmainak „múzeumként” való értelmezésének vádját is elutasítja. Példáján keresztül rámutat, hogy: „*Nem egyszerűen művészi kifejezésről, az eredeti átéléséről és hű előadásáról van itt szó, hanem a legszemélyesebb én felszabadításáról is*” (Szász, 1981b: 4).

A társadalmi tartalom megkerülhetetlen jelentőségű minden művelődési mozgalom számára, állítja Szász, aki megállapítását a progresszív művelődési mozgalmak működési gyakorlatára alapozza (Szász, 1981b). A táncházmozgalom számára is ez szolgál értékmegőrző és -teremtő erőként, hiszen tagjai a hagyományok iránti elkötelezettségükön túl, „*egy közösség iránt elkötelezett, közösségi léttől csiszolt emberi és közösségi magatartás mintáját keresik és találják meg önmaguk számára, éppen az archaikus, régi stílusú népzene és néptánc esztétikai tartalmai által közvetítve*” (Szász, 1981b: 4). A népművészet hiteles tolmácsolója nemcsak közvetíti az „*egyszerűséget, őszinteséget, nyitottságot...*”, hanem önmaga lényegévé teszi mindezt. Az uralkodó szemlélet elutasításának fő okai is ebben keresendők, hiszen ez azt is jelenti, hogy a hiteles közvetítő elutasít mindennemű, a folklórra rátelepedett „*20. századi »modern« manipulációt*” (Szász, 1981b: 4).

A népművészet felé fordulás a „*lázadás*” kifejezője többek között a „*jellemes magatartás jogáért és lehetőségéért, a személyiség integritásáért, az azt dezorganizáló, parttalan »alkalmazkodást« és önfeladást igénylő »modern« viszonyokkal szemben. »Lázadás« az elidegenedéssel szemben, azokért a közösségi viszonyokért, melyekben magunkra találhatunk: személyes élményeink szerint lehetünk részesei az élet teljességének, alkotói a történelemnek...*” (Szász, 1981b:4).

A stílus szintjén tartani a vitát veszélyes vállalkozás, mert a tökéletes stílus is lehet fülsértő, ha nincs mögötte „*elkötelezettség, személyes és közösségi érdek és háttér*” (Szász, 1981b: 4). A stílus jelentése akkor válik teljes értékűvé tehát, ha magába foglalja „*az emberi és közösségi magatartás*”-on kívül, az „*önkifejezés igényét, képességét és lehetőséget*”-ét is (Szász, 1981b: 4).

Végül a népművészet komplexitására irányítja a figyelmet. A népi kultúra tartalmak egymástól elválaszthatatlanul léteznek, kölcsönhatásuk megkerülhetetlen jelentőségű a hagyományban, melyet nem is vitat senki, azonban a vetélkedő megfélemedezett erről. Ez

az, amire a táncművelődés ráérzett, és ami közművelődési szempontból is magasabb szintre emeli koncepcióját (Szász, 1981b).

8. 2. Intézményi szerepvállalás – érték és érdek konfliktusa

Kiss Ferenc véleménye szerint a televízió és a szakmai zsűri kötelessége lenne az esztétikai rétegek közötti differenciálás, ám az a műsor alatt nem hogy nem tett eleget ennek, hanem még ellene is hatott. Az átgondolatlan elv gátol minden magasabb rendű művelődési és nevelési célt, ugyanis a széles társadalmi rétegek zenei gondolkodásának átformálásához kizárólag minőségi anyagra lehet támaszkodni, nem lehet megelégedni a szellemi táplálék felszíni rétegeivel (Kiss, 1981).

Az igények sokszínűségében nem talál kifogásolnivalót, hiszen a zene is betölthet szolgáltatói funkciót, igazodnia kell a társadalmi igényekhez, azonban a nevelés és a művelődés intézményeinek – véleménye szerint – kötelessége a minőségre való törekvés (Kiss, 1981). Deme Tamás a neveléssel kapcsolatban megjegyzi, hogy az iskolai énekkörök felelőssége vitathatatlan kérdés. A társadalmi ízlés és az értékítélet sorsa tehát az intézményes oktatás elhibázott szemlélete miatt megpecsételődni látszik. Deme saját iskolai tapasztalatait hozza példának, ahol értékről csak hallani lehetett, de találkozni vele sosem. Ez a hiány Deme generációjának néhány tagjában életre keltette azt az igényt, hogy a tankönyvi példákat figyelmen kívül hagyva visszanyúljanak az eredeti forrásokhoz (Deme, 1981).

A szocializmus népi kultúra szemléletének prolongálását Kiss teljesen elutasítja, helyébe az eredetiség, hitelesség eszméjét követeli. Néhány évvel ezelőtt már úgy tűnhetett, hogy e kérdés alaptéziseiről egyetértésre jutottak a felek⁷⁷, hiszen a két szemlélet egymásnak feszülése nyomán kibontakozó szakmai vitákban rendre alul maradtak a minőségi kiválasztást háttérbe szorító elképzelések (Kiss, 1981). Éppen emiatt értékeli elkeserítőnek a média műsorszerkesztési gyakorlatát – melynek közösségi tudatformáló ereje meghatározóbb –, ugyanis a hiteles népzene a szórakoztató zenével egybeszerkesztve jelenik meg, a határok elmosódásával, mely a feldolgozások térnyerésének kedvez. Véleménye szerint nem vonható párhuzam a bartóki és a kodályi

⁷⁷ Példaként említi Daróci Bárdos Tamás, az Állami Népi Együttes zenei vezetőjének 1976-os bejelentését, melyben az együttes új irányát határozta meg, ami egyértelmű közeledés volt a népi kultúra eredeti alkalmazásmódjához az intézményes keretek között is.

nemzetiművészet-teremtő, valamint a szocialista népzene-felfogás között, hiszen előbbi „*maga volt a korszerű és autonóm műzene. A világ számára is nóvum*” (Kiss, 1981: 3).

Havasi János szerint téves azt az utat választani, még ha minden bizonnyal könnyebben járható is, mely meghamisítva, a tömegigényeket kiszolgálva mutatja be az értéket, „*amelyet mellesleg hasonló manipulációk láncreakciója alakított ki*” (Havasi, 1981: 4). Tarján vitathatatlan tényként kezeli, hogy „*az élő népdal kontinuitása a »nótás stílusban«, cigányzenekari kísérettel előadott népdalokon is kimutatható*”, de azonnal hozzáteszi: „*De más a kutatás és más a kulturális érték kérdése*” (Tarján, 1981: 4). A városi értelmiségi fiatalság éppen ezt az értéket kereste, gyűjtötte, szóltatta meg, tanulta újra. Véleménye szerint kétségtelen, hogy nem ez a fejlődés egyenesvonalú útja, mégis nagyobb jövő állhat az értékek mentén kialakított szelekciós elv előtt, mint az urbanizálódó, urbanizálódott faluban is csak csökevényes módon megtalálható folklór előtt (Tarján, 1981).

Vitányi Iván szociológiai összefüggésekkel mutat rá az uralkodó népdalfelfogás helytállóságát védők érvelésének legfőbb gyengeségére, miszerint „*a régi stílusú népdal helyett éljen az új stílusú, az új stílusúval szemben a magyar nóta, de mindezzel szemben éljen a sláger*” (Vitányi, 1981: 4). A „*fejlődés*” bemutatásának segítségével jól rávilágít, hogy a pusztai igénykiszolgálás milyen következményekkel járna. A társadalmi igények kiszolgálásának ellenpólusa az értékszemlélet, amire példaként a zenei magaskultúrát említi. Hallgatói rétege a régi stílusú népdalt ismerőkéhez hasonlóan kicsi, mégsem vonja kétségbe senki sem létezésének szükségességét. Az érvelés gyengéje tehát, hogy statisztikai alapon közelíti meg a kérdést, ami ahhoz vezetne, hogy a közvetlen használhatóság dominanciája következne be a minőségi szemlélettel szemben.

Szokolay Sándor, a Magyar Televízió akkori zenei lektora közli a bírálók táborával, hogy nincs beleszólásuk a média műsorpolitikájába. Így fogalmaz: „*De a feldolgozások eleve »esküdt ellenségei« komolyan gondolják, hogy a Rádió tőlük kérhet »műsorpolitikai« tanácsot?*” (Szokolay, 1981: 4). Szokolay számára a vetélkedő tömegeket elérő jelensége fontosabb, jelentősebb a kirobbanó vitánál, mellyel kimondva is a minőségre törekvő, szelektáló szemlélet elé helyezi a popularizált kultúrafelfogást.

Daróci Bárdos Tamás a bírálók által megfogalmazott, az értékek mentén kialakított szelekciós elv hiányára statisztikai adatokkal felel. Ebben az időszakban a „*natúr*” folklórt sugárzó rádióműsorokat csupán az emberek töredéke hallgatta a „*feldolgozott*” népzeneét közreadó műsorokhoz képest (Daróci Bárdos, 1981: 4). A műsorkészítők szándéka tehát a közönségizlés kiszolgálása, és nem a hitelesség elvének megvalósítása

volt. A bírálók egy részének korábban ismertetett kritikája éppen ennek az elvnek a hibáira irányult, tehát Daróci Bárdos szavai az e résztémában megfogalmazott bírálatok elismerésének irányába mutatnak. Érvei között Kodály és Bartók gondolatai találhatók, melyekkel javarészt egyet lehet érteni, azonban egy dologról megfélekedezik a cikkíró. Védelme a népdalfeldolgozásokért összességében szól, mintegy „mennyiségi” irányba terelve a vitát. Ezzel szemben a bírálók nem kizárólagosan a népdalfeldolgozások ellenében szólaltak fel, hanem a műfaji határok tisztázása érdekében, valamint az „iparszerűvé” vált, a „magas zene” köréből – a rádió műsorpolitikája szerint egyelőre csak onnan – kirekesztett feldolgozások ellen. (Vargyas, 1981; Kiss, 1981, Daróci Bárdos, 1981).

8. 3. Sárosi Bálint megosztó szerepe

Széll Jenő Sárosi Bálint zsűrielnök tudományos érdemeinek méltatása mellett munkájának koncepció szintű hibáira is felhívja a figyelmet. Nagy eredmény a városi cigányzenekarok tudományos vizsgálata, azonban téves felfogás a népzene rovására szorgalmazni ezt a kulturális formát. Széll megfogalmazásában: „(...) ő azonban vallja, hogy a ma hangszeres népzeneje a városi cigányzene, hogy a népszínműves nótázás a népdal előadásának mai autentikus stílusa” (Széll, 1981: 4). A felvázolt elméletnek, ha a tudomány keretein belül marad, nem látja kárát. A televíziós szereplés azonban lehetőséget biztosított a tudomány keretein belül értelmezett és megfogalmazott egyéni vélemény széles társadalom elé tárására. Ezt elhibázott lépésnek tartja, hiszen a népi kultúra társadalmi szinten végbemenő értelmezésében negatív hatást fejthet ki. Széll Sárosi tévesnek ítélt gondolatmenetét így összegzi: „Helyes premisszákból így lehet Bartókkal és Kodállal összeegyeztethetetlen konklúziókra jutni” (Széll, 1981: 4). Sárosi a népdal közművelődésben betöltött szerepének időszerűségéről vallott gondolatai teljes mértékben szembeállíthatók a Vargyas korábbi írásaiból ismert megállapításokkal (vö. Vargyas 1974).

[Sárosi] „művészetellenes utánzásnak bélyegezte mindazok törekvését, akik a népzene hiteles előadói stílusát a hagyományörző falusiaktól igyekeznek elsajátítani” (Széll, 1981: 4).

Vargyas szerint ezzel szemben a hiteles megszólaltatás célként való kitűzése alapvető elvárás, műfaji keretekre való tekintet nélkül.

„Nem »utánzás«, tehát, ha a kialakult és lezárt népi stílus hű megszólaltatását tűzzük ki célul, hanem ugyanannak a stílusegységnek megkövetelése, ami akár a középkori, akár a klasszikus zene előadásában ma már szinte filológiai pontosságú szabályokat tár fel, és tesz kötelezővé” (Vargyas, 1981: 4).

8. 4. Érvék helyett visszatámadás

Az ellenérveket megfogalmazókra általában jellemző volt, hogy nem elvi síkon válaszoltak, hanem a mindennapi gyakorlat szintjére próbálták terelni a vitát. Eklatáns példa lehet Kovács Endre megnyilvánulása, aki az ismertetett cikkek ellenében tényként fogalmazta meg, hogy mindaddig nem hangzott el nóta a vetélkedőben (Kovács, 1981). Meg kell jegyeznünk, hogy ezt egyetlen bíráló sem vetette fel a vita során. Kovács válasza ennek megfelelően teljességgel értelmezhetetlen, ugyanis a nótákkal kapcsolatos megállapítások nem a megszólaltatott darabokra irányultak, hanem az előadói stílusra, azok gyakorlatára. A bírálók egyetlen konkrét követelésének tekinti, hogy csak régi stílusú népdalokat lett volna szabad a műsorba engedni. Az általunk vizsgált írásokban azonban még csak utalást sem találtunk erre, tehát az *egyetlen konkrét követelés* minősítés (is) alaptalannak látszik.

Az ártatlannak tűnő próbálkozások mellett lényegesen keményebb hangvételű válaszok is születtek. Szokolay „hadüzenet nélküli, pengevillogtató testvérharc”-nak minősíti a Kiss vitaindító cikkében megfogalmazottakat (Szokolay, 1981: 4). Elsőként nem a bírálók kifogásait rója föl, hanem az időzítést, melyet »üzletrontás!«-ként is fel lehet fogni, tekintve, hogy Kiss jelentkezésének idején még folyt a vetélkedő (Szokolay, 1981: 4). Szokolay szerint Kiss „a tömegek, mi több: a képzetlen tömegek toborzójaként” szólalt meg⁷⁸. (Szokolay, 1981: 4). Cikkéből kiderül, hogy ő pontosan látja – amit a korábbi hozzászólók nem mindegyikéről mondhatunk el –, hogy a bírálók nem a vetélkedőről beszélnek, hanem elvi szinten támadják a hivatalos művelődéspolitikai által támogatott népzenei felfogást. Szokolay rámutat, hogy Kiss komolyan vehető kérdéseket feszegetett, de a hozzászólók, Széll és főként Deme „megtámogató”, „túlideologizált” gondolatai kioltották a felvázolt elképzelést (Szokolay, 1981: 4). Az elvek szintjéről Szokolay a retorika mezejére tereli a gondolatmenetet, ugyanis Deme idézett mondata nem a kultúra összetevőinek palettájára mutat, hanem a felszínes művelődési lehetőségek

⁷⁸ Szokolay azért sérelmezhetette, mert a bírálatok a szakzenészek csoportján kívülről, főként irodalmároktól és folkloristáktól érkeztek.

teljes elutasítására, új, tartalmas, minőségi utak keresésére, támogatására (Szokolay, 1981).

Daróci Bárdos a cikkét záró összegző gondolataiban az egymás mellett létezés lehetőségét veti fel, mellyel az alapkonfliktusról tereli el a figyelmet, a bírálatok egyetlen elvi szinten megfogalmazódott észrevételére sem reagálva. Gondolataiban, melyben először ő mondja ki, hogy a táncházas törekvések értékesek, elhelyez néhány arisztokratikus utalást is: „(...) valóban szép, értékes mozgalom, gyengéikre nem is vagyok hajlandó rámutatni. (...) Egyhez azonban ragaszkodunk: a kritikus zenei szakképzettségéhez” (Daróci Bárdos, 1981: 4).

Sárosi cikke a bírálók által megfogalmazott észrevételekre való reflexió, ami leginkább visszatámadásként értelmezhető. Az érdemi választ kerülve, bírálatot fogalmaz meg az újonnan jelentkező népzene-felfogással szemben. Milyen nép élne az általuk javasolt népzenevel? – teszi fel a kérdést, hiszen ez a nép szokásait, kultúráját tekintve átalakult, beleértve zenei megnyilvánulásait is. Sárosi mintha megfedkezne arról, hogy a bírálók a felülről vezérelt „kultúra” felszíne alatt meghúzódó rétegekre irányították a figyelmet, ami gondos odafigyeléssel még akár a központi területeken is elérhető⁷⁹. A hiteles paraszti előadói stílusról, a rögzített felvételek mellett, még személyes tapasztalás útján is lehetett információt szerezni, tehát vitatható Sárosi állítása, miszerint a nép szabadulni akarna saját hagyományaitól (Sárosi, 1981). Annak ellenére, hogy a parasztság mint társadalmi réteg megszűnt, kultúrája a korábban ismertetett okok miatt tovább él. Sárosi a népi kultúrát a jelenlegi társadalmi állapotból szemlélve meghaladottnak állítja be, helyébe a városi folklórt ajánlja. Bartók munkásságára utalva sorakoztatja a statisztikai adatokat. Ezekről véleménye szerint megfedkezett a bírálók egy része, azonban érdemes megjegyezni, hogy ugyanilyen nagyvonalúan fedkeznek meg ő is, hiszen nem ejt szót a korabeli kutatások eredményeiről (Sárosi, 1981).

8. 5. Vélt vagy valós félelem

Szokolay Sándor pozíciójából félelmet, féltést olvashatunk ki. Az új népzenei felfogás hatására kialakult komplex szemlélet – tánc és zene elválaszthatatlansága, a népi kultúra egységben való értelmezése, mely az aktivitás irányába mutat – ellene hathat az énekmozgalom által elért eredményeknek. Kérdései, miszerint: „Az énekmozgalom ideje

⁷⁹ Az izolált területeken pedig mélyfúrások nélkül is igaz a megállapítás.

lejárt volna? Eljött a táncmozgalom irányító szerepének hajnala?” (Szokolay, 1981: 4) a valós ellenérzéseket kezdik megmutatni, melyek a zenész szakma egy részében fogalmazódtak meg. A válaszok sem maradnak el, melyekből állításaink igazolódni látszanak:

„A táncmozgalom »uralomátvétele« a zenét veszélyezteti, rangját csökkenti, önállóságát mérsékli. Az utóbbi években fokozatosan jött létre ez a feszültség, amely mára a pozicionális harc időszakába lépett. Bizony az elvi villanásokat az anyagi érdekeltségek is szítják! A takarékoság éveiben az elért vívmányok megvédése sem könnyű (...) Együtteseink nem gondolhatnak bővítésre, így sem az »eszmei«, sem a »materiális« feltételek nem a zenének kedveznek, hanem a táncnak” (Szokolay, 1981: 4).

Szokolay a táncmozgalom szerepét a tömegigény kielégítésében látja, melynek társadalmi jelentőségét e téren elvitathatatlannak tartja, azonban a művészi hiányosságokra is felhívja a figyelmet. Mindaddig érdekesnek – az értékes kifejezést szándékosan kerüljük, Szokolay is ezt teszi – látja a fiatal zenészek, zenekarok törekvéseit, ameddig szemléletük nem veszélyezteti a korábbi felfogás pozícióját. Szokolay megfogalmazásában: *„Szeretem ezt a mozgalmat a maga helyén. Amíg nem tesszük általánosan mértékadóvá jelentőségüket! De ne áltassuk magunkat azzal, hogy »ez a bartóki út továbbfejlesztése«”* (Szokolay, 1981: 4). A táncmuzsikálás „népszerűségének” hátterében az aktivitás húzódik, nem a művészi érték, véli Szokolay, akinek szavai alapján a két szemlélet közötti alapvető különbség ebben ragadható meg (Szokolay, 1981). A zenészek felkészültségéről lesújtóan nyilatkozik:

„Sajnos, muzsikálásuk nem mindig tökéletes, tiszta hangolású: sokszor nagyobb a mozgósító hatása, mint a művészi. Felkészültség, izlés, szorgalom és adottság hiányában egy lépés a dilettantizmus!” (Szokolay, 1981: 4).

8. 6. A vita záró gondolatai és egy marginálisnak tűnő probléma

Havasi János záró gondolataiban kimondja, hogy a vetélkedő csupán megfelelő alkalomként szolgált a szót emelők számára, akik a nemzeti örökség védelmében adtak hangot bírálatuknak (Havasi, 1981). Vitányi szerint a vita mögött meghúzódó valódi kérdés nem más, mint a részben spontán módon jelentkező népzenei mozgalom új hullámának figyelmen kívül hagyott közművelődési jelentősége, amiben Vitányi a terület megújításának lehetőségét látta meg. A szerző szavaival:

„Meg kell találnunk annak útját, hogy hagyományaink szervesen, az eddiginél szervezettebben illeszkedjenek bele közművelődésünkbe, történelmi értelemben ezáltal fejazzék ki és készítsék elő az autonóm intézményes kultúra áramából kimaradt rétegek kulturális felemelésének útját” (Vitányi, 1981: 4).

Gondolatainak végén Kiss összegzi a tapasztalatait, melyek alapján a zenészek és az énekesek tudásának szintkülönbségeire hívja fel a figyelmet. A negatív és pozitív tapasztalatok alapján arra a következtetésre jut, hogy a népdaltanítás – de értelmezhetjük ezt a hangszeres népzeneire is – a népi kultúrát alkotó elemek elválasztása nélkül lehet a leghatékonyabb, legteljesebb. Gondolatait kérdésfelvetéssel és válaszadással zárja: *„De hát miért kellene elszakadniuk? A táncházmozgalom nem csupán tánciskolapótló divat, hanem a zenei anyanyelv s a vele összeforrt emberi magatartásformák legjobb iskolája is”* (Kiss, 1981: 4). Havasi számára a népzene-tanítás intézményes keretek között történő megvalósítása utópisztikus gondolatként hatott, annak ellenére, hogy önmagát is a bírálók között pozícionálta (Havasi, 1981).

Pribojszky Mátyás nehezményezte, hogy Kiss a citerásokra mindössze egyetlen megállapítás erejéig tért ki. Véleményünk szerint azonban Kiss mondata mögött több húzódik, mint *„egyetlen rálegyintő mondat”* (Pribojszky, 1981: 4), ugyanis ha a Kiss által felvázolt szemlélettel összevetjük a citerások felfogásáról tett megállapítást, akkor kiolvasható, hogy a citeraegyüttesek népzene-felfogása teljes mértékig szembeállítható az új hullámot képviselők elképzeléseivel. Kiss gondolata erről: *„A citerázásban olykor a cimbalomra emlékeztető kíséretuszály önti el a tücsökzene-hangzást – a hangszerelésben, harmonizálásban sok a stílushibát okozó ügyetlenség”* (Kiss, 1981: 4). Ahhoz, hogy láthassuk, miért több ez a mondat, egyetlen *„rálegyintés”*-nél, a citera hagyományos megszólalási formáját kell megismernünk. A citera alapvetően szólisztikus dallamhangszer, tehát a hangszerelés ellentétesnek tekinthető a hangszer hagyományos előfordulásával. A mondat második felvetése, mely a harmonizálásra vonatkozik, az előző megállapításból következően a hagyományban betöltött funkcióval teljesen összeegyeztethetetlen szereppel ruházza fel a hangszert. Pribojszky-nak csupán egyetlen megállapítása van, amely a minőségi elvek szerinti szelektálásra felszólító cikkekre való válaszként értelmezhető. Pribojszky a mennyiség fontosságára hívja fel a figyelmet, a minőségi tennivalókat későbbre halasztja: *„Nem az a fontos, hogy sok-sok ezer ember népdalt muzsikál? Eljön majd annak is az ideje, amikor azzal kell törődnünk: miként”* (Pribojszky, 1981: 4). Ma már láthatjuk, hogy a halogató attitűd milyen következményekkel járt a citerások számára. Elégséges, ha a hangszerhez kapcsolódó

gyűjtések mennyiségére gondolunk, melyek összehasonlíthatatlanul szerényebbek a vonós hangszerekhez viszonyítva, ami összefüggésbe hozható a hangszer oktatási rendszeren belül betöltött pozíciójával is.

8. 7. A vetélkedő jelentősége és a vita rövid összefoglalása

A televízió által 1969-1970-ben megrendezett első *Röpülj, páva!* vetélkedő hatására egy újabb népzenei hullámnak lehettünk tanúi. A városi fiatalság figyelme ismételten a paraszti kultúra felé irányult. Jelentős különbségként értelmezhető, hogy a XX. század megelőző időszakaihoz képest a városi értelmiségi fiataloknak a paraszti kultúra mélyebb rétegeit sikerült elérniük és felszínre hozniuk, amiben segítségükre voltak a korszak folkloristái. A népzenei újhullám magával hozta a táncházmozgalom jelentkezését, melynek újszerűsége a színpadi környezettől, valamint a koreográfiák kötöttségeitől mentes, szabad táncolás volt (Felföldi–Pávai, 2006).

A bontakozó mozgalmat az értelmiség is figyelemmel kísérte. Rövid időn belül meglátták közművelődési jelentőségét, valamint – természetesen – fiatal koruk meg nem valósult álmait.

A terjedő szemlélet egyre nagyobb társadalmi bázist hozott létre, aminek köszönhetően megszorodtak a néptánc- és népzenei gyűjtések is. Az izolált területek és a peremvidékek felfedezésével lehetőség nyílt a paraszti játéktípus helyszíni, eredeti környezetben, akár funkcióban való megismerésére. A táncok és zenék ilyen mélységű elsajátítása korábban elképzelhetetlen volt.

Az első vetélkedőt egy évtizeddel később újabb követte. A műsor szerkesztői azonban nem vettek tudomást az első adás után útjára indult táncházmozgalom eredményeiről, és a korszak hivatalos művelődéspolitikájának megfelelően rendezték meg a második vetélkedőt.

Az *Élet és Irodalom* hasábjain még a műsor befejezése előtt többen hangot adtak bíráló véleményüknek, amelyből egy több szálon futó, szerteágazó vita fejlődött ki. Elemzésünkben a vita vezérmotívumainak kiemelésére és bemutatására törekedtünk. Rövid összefoglalásunkban a két népzenei felfogás elvi kérdéseit tisztázzuk, kiemelve azokat a csomópontokat, melyeket sikerült azonosítanunk, és témánk szempontjából különösen fontosnak tartunk.

A tárgyalt időszak uralkodó népzene-felfogása a műfaji határok tekintetében nagyvonalúnak, a néprajztudomány eredményeit figyelmen kívül hagyónak tekinthető. A

népzeneire mint zenei anyagra tekint, melyet a korra jellemző popularizált öltözékekkel lát el. A táji tagozódásról nem vesz tudomást, a történeti rétegződésből az új stílust preferálja, amellyel leginkább a közízlést kívánja kiszolgálni. Magasabb közművelődési céljai ebből következően nem lehetnek. Keretein belül kezeli a korszakban keletkezett népdalfeldolgozásokat, amelyeket a magas művészet keretei közül a népzene értelmezési körébe utalja. Önmeghatározása szerint célja a magas művészet megértésének segítése.

Az újonnan jelentkező népzene-felfogás az eredetiség és hitelesség elvét képviseli. A dallamok történeti rétegződésén kívül azok táji rétegződését is figyelembe veszi, valamint lényeges, hogy a mintát jelentő paraszti társadalom előadói stílusát is magáévá teszi. Nem kizárólagosan, de kezdetben a régi stílust preferálja – ezzel is élesen elhatárolódva az uralkodó szemlélettől. Szelekciós elve a minőség és az érték, alapja a hitelesség.

Elemzésünk felszínre hozta, hogy a vita nem konkrétan a vetélkedő nyilvánvalóan elhibázott alap gondolatának bírálatáról szólt. A műsor csupán megfelelő „ürügyként” szolgált arra, hogy az értelmiség rávilágítson a korszak művelődés- és kultúrpolitikájának tarthatatlan törekvéseire, mely a népi kultúrát saját érdekeinek megfelelően, hamis köntösbe bújtatva használta fel. A műfaji határokat elmosva, a magyar népdal stílusjegyeivel ellátva, átdolgozva, mintegy uniformizálva juttatta vissza a közönség számára a népdalokat. Az érték, az eredetiség mint alapelvek teljes mértékben háttérbe szorultak, helyükbe a tömegigényeket kielégítő popularizált, „iparszerűen előállított” feldolgozások kerültek.

A bírálók többsége a vita kezdeti szakaszában szofisztikáltan megfogalmazva, a vetélkedő hibás elképzelésére vetítve tette szóvá mindezt, azonban a műsor – tágabban értelmezve a rendszer – kultúrafelfogását védő oldal ferdítései, valamint visszatamadó stílusa egyre indulatosabb és szókimondóbb hozzászólásokhoz vezetett.

9. Iskolai tudásátadás versus természetes tudásátadás⁸⁰

Ahogy arra egy korábbi (2018) tanulmányunk vizsgálatai is rávilágítottak, a hazai intézményes hangszeres népzeneoktatás kezdetben leginkább tartalmi értelemben jelölte ki műfaji határait. Összehasonlító vizsgálatunkban olyan kérdésekre kerestük a választ, melyek az intézményes népzeneoktatás történeti, oktatáspolitikai összefüggéseit, szemléletváltásait tárják fel, tantervi szinten azonosítva a XX. században megfogalmazódott oktatási paradigmákat (Bíró, 2018). A vizsgálat eredményei arra mutattak rá, hogy néhány hangszer esetében rejtett módon már az 1981-es tanterv esetében megtörtént a népzene-értelmezéssel kapcsolatos paradigmaváltás, azonban az igazi áttörés explicit módon és minden hangszerre kiterjedően csak a rendszerváltást követően volt azonosítható (Bíró, 2018). A folyamatot a néprajzhoz mint társtudományhoz való közeledésként értelmeztük.

Az általános zenei műveltség (zenei olvasás és írás, zeneelméleti ismeretek stb.) elsajátítása alapvető követelmény ahhoz, hogy egy tanuló magasabb iskolai szinten folytathassa tanulmányait (Bíró, 2018). Ez a megállapítás önmagában hordozza azt, hogy a hagyományból megismert átadás-átvételi formák⁸¹ teljes mértékű adaptációjáról iskolai környezetben annak ellenére sem beszélhetünk, hogy egyre nagyobb mértékben figyelhető meg az a tendencia, amire már többek között Karácsony Sándor is felhívta a figyelmet. Karácsony emlékeztet rá, hogy ha egy kultúrát igazán mélyen meg akarunk ismerni, akkor annak átadás-átvételi folyamatát is el kell sajátítanunk (Karácsony, 1985). Ugyanerre a megállapításra jutottak a táncházmozgalom első képviselői is az 1970-es években, akiknek a hatására az intézményes népzeneoktatás átadás-átvételi formái is egyre inkább ebbe az irányba mutattak.

Az eddig felvázoltak vezettek el a tudásátadás természetének a problémaköréhez. Felvetődik ugyanis a kérdés, hogy az eredendően a természetes tudásátadásra épülő népihangszer-tanulás formáiból mennyit vall magáénak az intézményes népzeneoktatás, és mennyit tud vagy akar beépíteni kereteibe. Ahhoz, hogy válaszainkat megfogalmazhassuk, szükséges áttekintenünk a néprajztudomány, valamint a neveléstudomány eredményeit.

⁸⁰ A fejezet egyes részleteit korábban publikáltuk *Népzeneoktatás a hivatalos oktatási rendszeren kívül* címmel (vö. Bíró, 2021).

⁸¹ A hagyományból megismert átadás-átvételi folyamatok mellőzik az írásbeliséget.

9. 1. A kulturális emlékezet assmanni modellje

Géczy János (2006) szerint minden civilizáció számára problémát jelent, hogy milyen formába képes az emlékeit öltöztetni. Az emlékezést nemcsak a múltra irányuló jelenségként írja le, hanem iránymutatásként fogja fel a jelen megtapasztalására, valamint a jövő elképzelésére vonatkozóan is. Ebből következik, hogy a kulturális folytonosság az emlékek által valósulhat meg (Géczy, 2006).

Jan Assmann (1999) kulturális emlékezet modelljét alkalmasnak tartjuk arra, hogy a fejezetben megfogalmazott központi problémát lényegében ragadjuk meg vele. Minden kultúra létrehozza saját konnektív struktúráját, ami „*tapasztalati, várakozási és cselekvési teret kialakítva*” az egyéneket közösséggé rendezi (Assmann, 1999: 16). Assmann rámutat arra is, hogy a kultúra konnektív struktúrája a tegnapot is hozzákapcsolja a mához, oly módon, ahogy azt Géczy értelmezésében fentebb vázoltuk (Assmann, 1999; Géczy, 2006). A kultúra normatív és narratív aspektusa teszi lehetővé tehát, hogy az egyén identitást alakítson ki. Ami tehát az egyéneket közösséggé formálja nem más, mint a felhalmozott közös tudás és az önelképzelés konnektív struktúrája, amely a közös szabályokra, értékekre és a közös múlt emlékeire támaszkodik (Assmann, 1999).

A konnektív struktúrák alapelve az ismétlés, ez biztosítja, hogy a cselekedetek láncolatai felismerhető és azonosítható mintázatokba rendeződjenek (Assmann, 1999). A hagyományok írásban való rögzítésével azonban az ismétlésről áthelyeződik a hangsúly a megjelenítésre, azaz a »*rituális koherenciáról*« a »*textuális koherenciára*« (Assmann, 1999: 18). Az újonnan létrehozott konnektív struktúra kötőereje tehát már nem az utánpótlás és a megőrzés, hanem az értelmezés és az emlékezés (Assmann, 1999).

Assmann kulturális emlékezet modellje négy pilléren áll, úgymint *mimetikus emlékezet*, a *tárgyak emlékezete*, *kommunikatív emlékezet* és *kulturális emlékezet*. A mimetikus emlékezet a cselekvésre irányul, ugyanis cselekedni utánpótlás útján tanulunk. A tárgyak az embert az idők kezdetétől fogva körülveszik, ily módon saját képe tükröződik bennük. A kommunikatív emlékezet, más néven beszéd és kommunikáció, sem szorul részletesebb magyarázatra, hiszen az egyén a beszédet nem önmagából fejleszti ki, csak a másokkal való interakcióban értelmezhető. A kulturális emlékezet, vagyis az értelem hagyományozása, az említett emlékezeti formák fogalmi keretének bővítéseként írható le. Amennyiben saját értelmezési keretüket meghaladják, és célszerűségi jelentésükhöz értelmi jelentés is társul, már kulturális emlékezetről

beszélhetünk. Ilyen lehet például a tárgyak esetében, ha nem csupán a célra, hanem az értelemre is utalnak, például templomok, emlékművek stb. (Assmann, 1999).

A vázoltak eljuttatnak bennünket fejezetünk témájának központi kérdéséhez, hogy miért tartjuk szükségesnek feltárni a falusi társadalom hangszeres tudáshagyományozódási rendszerét. Beláthatjuk, hogy az intézményes népi hangszeres oktatás, amikor az írásbeliségre nem eszközként, hanem célként tekint, eltávolodik a kultúraazonos pedagógiától, megfosztva önmagát attól, amit disszertációnk több fejezetében is megfogalmaztunk, miszerint az adott kultúra mélységei csak akkor érhetők el, ha a hagyományozódási folyamatait is megértettük és elsajátítottuk.

9. 2. Egy lehetséges értelmezési keret – az informális tanulás struktúrája

A *formális-nonformális-informális* tanulás fogalomhármásának megalkotását Coombs (1973) nevéhez kötjük (Bajusz, 2011). Megközelítésének lényege, hogy a formális oktatási rendszerekben a tanulási folyamatoknak csupán töredéke zajlik, és rámutat arra is, hogy más olyan dimenziók is léteznek, amelyekben ismereteinket, valamint készségeinket elsajátítjuk. Az informális tanulás történetileg is megelőzte a formális rendszerek kialakulását (Bajusz, 2011). Tót Éva (2006) így ír erről: „*az, amit ma informális tanulásnak nevezünk, valójában zömmel a tanulás eredeti, »ősi« formája, amely soha nem szűnt meg működni, bár a figyelem igen sokáig a szervezett képzésre összpontosult*” (Tót, 2006a: 18). A korábbi nézetek szerint a formális és informális tanulást egymással szembe állítva vizsgálták, mára azonban ez a szemlélet elavulttá vált, és leginkább mint egymást segítő, kiegészítő dimenzióként fogják fel. Hasonlóan Yanghoz és Welchez, akik a magasabb fokú tanulási eredmények elérése érdekében kísérletükben a hagyományból megismert tanulási módokat és az általuk *konzervatóriumi modell*nek nevezett klasszikus zenei tanulási megközelítéseket ötvözték (Yang–Welch, 2016: 2; Yang–Welch, 2014).

Szó sincs tehát antagonisztikus ellentéppárról. A formális és az informális tanulást egy kontinuum két pontjaként lehet értelmezni. Tót egy kontinuum skála segítségével jeleníti meg az egyes tanulási módokat és az egymáshoz való viszonyukat, melyből az is kiderül, hogy éles határvonalak nem húzhatók közöttük. A skála két végpontja a leginkább és a legkevésbé szervezett tanulási módokat jelöli (Tót, 2006a; Tót, 2008).

A tanulás módja a szervezettség alapján

Iskolarendszerű képzés *Szervezett képzés* *Informális képzés* *Informális tanulás* *Spontán tanulás*

Forrás: saját szerkesztés (Tót 2006a: 18 alapján)

Tót az informális tanulás jellegének tárgyalása során kiemeli a személyességet mint alapvető jellemzőt. Kétféle értelemben is rámutat jelentőségére: „*Egyfelől – különösen az iskolázatlanabb csoportokban – jellemző a két egymást ismerő személy között zajló tudásátadás. Másfelől a tanulás módja szervesen illeszkedhet a személyiséghez*” (Tót, 2006a: 63). Ebből az is következik, hogy az iskolai jellegű tanúláshoz viszonyítva lényegesen nagyobb teret biztosít az egyéni tanulási stílusnak. Többek között ebből eredeztethető az is, hogy a szervezett oktatás alternatív kísérletei szinte mindig az eltávolodás csökkentésére törekedtek, amellyel egyfajta visszatérésnek tekinthetők a természetes megoldásokhoz (Tót, 2008). Ezt a megállapítást az a tudás teszi lehetővé, miszerint az emberi történelem során a tapasztalatok átadása, az életszabályok közvetítése csupán fokról fokra vált szervezettebbé (Pukánszky–Németh 1996). Géczy (2006) művelődéstörténeti okfejtése arra mutat rá, hogy az eltávolodást a tudás objektiválásának folyamata tette szükségesszerűvé. Mindez képes elhomályosítani azt a ténytet, hogy az iskola „mindössze” egy sajátos alete a tanulásnak (Csibra–Gergely 2007).

Tót vizsgálatai rámutattak, hogy bizonyos jelenségekről csak az informális tanulás esetében beszélhetünk. A formális tanulás keretein belül ezek diszfunkcionálisak lennének, hiszen ez a tanári professzióval összeegyeztethetetlen (Tót, 2006a). Ilyen jelenség lehet például a „tudásvisszatartás”, amikor a saját magam által felfedezett, kifejlesztett technikákat nem adom át a tanítványomnak, hanem azt mondom, jöjjön rá ezekre ő is magától, „dolgozzon meg” értük. Ez a mozzanat, ahogy a későbbiekben láthatjuk, jellemző a hangszertanulásra is, hiszen ahogy Tót vizsgálataiból is kiderül, a tudásvisszatartásnak számos oka feltárható, mely bizonyos kontextusban logikusnak tekinthető (Tót, 2006a).

Nagyfokú hasonlóság figyelhető meg Tót vizsgálatai és az etnográfiai kutatások között abból a szempontból, hogy mindkettő kimondja a maga fogalomhasználatával, hogy az ismeretszerzés legegységesebb módja az informális tanulás. Meg kell említenünk azt is, hogy Tót rámutat a sajátos regionális, kulturális és szubkulturális szintekre is, úgymint a város és falu ellentétére, a férfiak és nők tudáskészletének

sajátosságaira. (Tót, 2006a). Ezt a néprajztudomány sem mulasztotta el, kiegészítve azzal, hogy néhány kutató interetnikus dimenzióban is megvizsgálta a kérdést.

Bizonyos termelőtevékenységekhez kapcsolódóan a legfontosabb ismeretek átadása főként a családokhoz köthető maradt ellenére, hogy az intézményesülés folyamata megkezdődött. A XVIII. század közepéig az intézményesülést a céhek és a tanoncság jelentette (Tót, 2006b), tehát „*a különféle tanulási formák egymásba ágyazódásának történeti és a tevékenység természetéből adódó okai is vannak*” (Tót, 2008: 186).

Egyes jelenségek, melyeket részletesen a későbbiekben ismertetünk, szükségessé teszik, hogy a *tradicionális tanulást* is felvázoljuk. Setényi János (2008) kiindulásként leszögezi, hogy „*minden tradicionálisan strukturált tudáshoz tradicionális tanulási út vezet*” (Setényi, 2008: 275). Amikor tradicionális tanulásról beszélünk, minden esetben mester és tanítványának együttműködésére kell gondolnunk. Ehhez a kivételes tanulási viszonyhoz Setényi szerint az alábbi szempontoknak kell megvalósulniuk:

- egy (vagy több) hiteles mester megléte;
- a mester mögött álló tradíció;
- elkötelezett tanítványok megléte;
- szabályozott mester-tanítvány kapcsolat;
- tradicionális módon szabályozott, de egyénre szabott módon bejárható tanulási út.

9. 3. A pedagógikum értelmezése az etnográfiaiban

A parasztság a hagyományt nemzedékről nemzedékre örökítette, mely folyamat megismerésének központi jelentőségére Ortutay Gyula (1947) hívta fel a figyelmet. Akadémiai székfoglalójában többek között arról beszélt, hogy kell lennie a tanításnak valamilyen módjának, amivel a parasztság a hagyományok *őrzését, átadását, átvételét* gyakorolja (Ortutay, 1947: 71). A beszédben említett példán keresztül világossá válik, hogy a belenevelődés⁸² fogalmi határain kívül eső motívumok is azonosíthatók a tradíció

⁸² 1. oktatási intézményhez, társadalmi szervezethez nem kötött, a mindennapi tapasztalatra támaszkodó, természetes nevelési tevékenység. 2. a népi közösségekbe beleszületett fiatalokra irányuló tagolatlan oktatási- képzési-nevelési tevékenység, amelynek fórumai a család, a korcsoport, a faluközösség. A belenevelődés folyamatában szerzik meg a fiatalok a munkához szükséges ismereteket, készségeket, beletanulnak a mindennapi érintkezés formáiba, elsajátítják a közösség hagyományait (Ortutay szerk., 1979).

folytonosságának fenntartása érdekében. Egy bukovinai székely faluban jegyezték fel, hogy a betlehemezést valóságos próbák (tehát módszeres gyakorlás és tanulás) előzték meg (Ortutay, 1947: 72).

Az Ortutay által felvetett kérdés számos kutató érdeklődését is felkeltette. Kresz Mária (1949) nagyhatású tanulmányából több értékes információt nyerhetünk a témával kapcsolatban. Megfigyelései alapján árnyalt képet fest az egyes családok polgárosodási szintjének megfelelő nevelési különbségekről is. Attól függően, hogy a vizsgált család esetében milyen mértékben ment végbe a polgárosodás, annak megfelelően változott a gyermekneveléshez való hozzáállás is (Kresz, 1949). Etnikai szempontú megállapításai kiemelik a kortársi hatást, melyből kiolvasható, hogy az asszimiláció jelentős része a gyermekkorra tehető, hiszen a különböző etnikumú fiatalság már csak egymás között házasodik, ezt követően pedig csupán a szomszédság és minimális társadalmi érintkezés köti össze a két etnikumot (Kresz, 1949).

Az iskolás kor előtti egyforma életkorú gyermekek a felnőttek munkáját utánozva játszanak. Leginkább az asszonymunkákkal ismerkednek meg, hiszen idejük nagy részét édesanyjuk társaságában töltik. A fiúk édesapjukkal már iskolás koruk előtt a jószág mellett vannak. Iskolás korig tehát szinte kizárólagosan a családban megy végbe a tudásátadás folyamata. Az iskoláskor több szempontból is jelentős fordulópontra: egyrészt a gyermek a hagyományt már saját kortársai környezetében is tanulja, másrészt pedig fizikai fejlettségének köszönhetően fontos segítséget nyújt a mezei munkában is – ami új szállal köti őt a családi közösséghez (Kresz, 1949). A nemek között is különbség figyelhető meg: a lányok 5-6 éves koruktól fognak, a fiúk pedig, ahogy korábban említettük, az állatok gondozásában vesznek részt. 8-10 éves koruktól megkezdik a pásztorkodást vagy szolgálonak állnak. A tanulás színterei is megváltoznak, hiszen az iskoláskorú gyermekek gyermek-fonóházba kezdenek járni (Kresz, 1949).

A nevelés célja a paraszti társadalomban, hogy a gyermek, amennyire képes, járuljon hozzá a család anyagi javainak gyarapításához, valamint hogy a lehető legtökéletesebben illeszkedjen a közösségbe (Kresz, 1949). A nevelésben a szülőknél kívül az idősebb testvérek is részt vesznek, de a nagyszülők is gyakran látják el a szülők szerepét. Ezen kívül Kresz a paraszti élet nevelő hatását is kiemeli, ami azt jelenti, hogy a gyermek születésétől részt vesz a felnőttek mindennapi életében. Édesanyja magával viszi a mezei munkákra és a mulatságokra is, ahol találkozik a felnőttek által ismert történetekkel, babonákkal stb. (Kresz, 1949). A tágabb közösség nevelő hatása is jelentős, hiszen ahogy említettük, a nevelés legfőbb célja, hogy a gyermek a közösség

részévé váljon. A gyermeket megszólják, ha nem a közösség normáinak megfelelően viselkedik, ha kell, beszédét kijavítják, és megfeddik azért, ha például megfélekedzik a köszönésről (Kresz, 1949).

Összességében elmondható, hogy a paraszti közösségben a tudás átvétele elsősorban spontán tanulással, utánzással megy végbe, aminek következménye, hogy nehéz elkülöníteni a játékos utánzást és a tényleges munkavégzés között meghúzódó határokat. Az utánzást ritkán egészíti ki magyarázat, ezt csak a nehezebb munkafolyamatoknál lehet megfigyelni. Általában engedik, hogy a gyermek szabadon próbálgasson egy-egy folyamatot, s csak akkor javítják ki, ha jelentősen eltér a közösség normáitól. Fontos, hogy először csak olyan eszközöket adnak a gyermek kezébe, amivel nem tud kárt okozni. Erre jó példa a lányok fonása: kezdetben csak zsáknak való szösz kapnak, s finomabb anyagot csak akkor, amikor már megtanultak bánni az eszközökkel és az anyaggal. A gyermekek és a felnőttek által használt eszközök méretükben is eltérnek egymástól (Kresz, 1949).

Vasas Samu (1979) a hagyományozódás módozatait két dimenzióban értelmezi. Egyfelől az észrevétlen belenevelődést írja le, amely a mindennapi munka és az ünnepek során tulajdonképpen indirekt módon megy végbe, másfelől viszont egy tudatos réteget is meghatároz, amelynek során „*a szülők, nagyszülők a gyermekeket megfontolt ráhatással, módszeres fogásokkal igyekeznek elképzelésüknek megfelelően alakítani*” (Vasas, 1979: 175).

Az eddig vázolt elméletek mellett megrajzolhatunk egy harmadik dimenziót is, melyre Györffy István (1955) hívja fel a figyelmet. *Tánciskola a dűlőúton* című írásában arról számol be, hogy egy-egy kiemelkedő táncoshoz távolabbi vidékekről is érkeztek a tudásukat gyarapítani vágyók, akik a tanításért cserébe fizetséget adtak (Györffy, 1955).

9. 4. Zenei nevelés a hagyományban

Jól láthatóan kirajzolódott előttünk, hogy a két tudományterület ugyanazon tartalom vizsgálatára milyen fogalmi rendszert használ, és milyen mélységben képes elérni, feltárni a tanulás módozatait. Ahogy azt *A pedagógikum értelmezése az etnográfiaiban* című fejezet bekezdéseinek arányai is jól mutatják, a néprajztudomány érdeklődése elsősorban a belenevelődés dimenziójára koncentrál, a második, illetve harmadik említett réteg nem kerül mélységében kifejtésre. A neveléstudomány az ismertett jelenséget mélyebben és finomabban képes megragadni, ezért dolgozatunk további

részében e tudományterület fogalomrendszerét használjuk.

Vizsgálatunkba a falusi társadalom olyan tagjait vontuk be, akiknél valamilyen hangszeres megnyilvánulást jegyeztek föl. Érdeklődésünk fókuszában tehát nemcsak a professzionális zenészek hangszer tanulási folyamatai állnak, hanem az úgynevezett amatőr zenészek tanulási módozatait is igyekszünk föltárni, az ő hangszerjátékuk is része az intézményes népzeneoktatásnak.

Első lépésként olyan, az etnomuzikológia tárgykörébe tartozó szövegeket kutattunk föl, melyek vagy tárgyalják a hangszer tanulási folyamatát, vagy olyan interjúszövegeket tartalmaznak, melyek új szempontú vizsgálatával azonosíthatók a tanulási folyamatra vonatkozatható motívumok. Ezt összevetettük az elérhető szakirodalom megállapításaival, melyeket szintén belehelyeztünk a neveléstudomány által használt fogalmi keretbe.

Az így kapott eredmények árnyaltabb képet festhetnek és mélyebb összefüggéseket hozhatnak felszínre az etnográfia eddig kissé elhanyagolt területén, valamint a természetes tudásátadás témakörében a neveléstudomány számára is novummal szolgálhatnak.

A falusi társadalom zenészeinek hagyományos hangszeres játéktechnikájának és stílusának kérdéseivel foglalkozó tanulmányok – néhányat leszámítva⁸³ – viszonylag későn, csak az 1980-as éveket követően jelentek meg „nagyobb” számban, melyek ha csupán mellékesen is, de foglalkoztak a tudás természetes átadás-átvételének folyamatával (Agócs, 2001). Disszertációnk ezen fejezetének megírásához ezekre a munkákra támaszkodhatunk, így többek között a Halmos Béla, Virágvölgyi Márta, Vavrincez András, Juhász Zoltán és Agócs Gergely által készített interjúk szövegeit vizsgáltuk meg.

Halmos Béla (1980) felsorolja azokat a kutatási területeket, ahol olyan kérdések merültek fel, melyek megválaszolására mindaddig nem rendelkeztek elegendő adattal. Halmos *a népi tánczenei ismereteknek a megszerzését, gyakorlati alkalmazását, megőrzését, továbbfejlesztését, bővítését és továbbadását* határozza meg fő kutatási irányoknak, ugyanis ezek a területek vagy teljesen elkerülték a kutatók figyelmét, vagy ha valamelyik téma meg is jelent egy-egy vizsgálatban, akkor is csupán periférikus szerepet kapott (Halmos, 1980: 90). Halmos munkája úttörőnek számít ebből a szempontból, ugyanis a tanulmányhoz csatolt interjúszövegek igazolják a

⁸³ Például Avasi Béla *A széki banda harmonizálása* című 1954-es munkája, amely azonban a hagyomány átadás-átvételéről nem ejt szót.

témafelvetéseit. Forráselemzésünk során kizárólag az utolsó kérdéskörre koncentráltunk. A részletek értelmezésének első szakaszában felfigyeltünk arra, hogy a széki cigányzenészek gyakorlatát követve Ádám István széki cigányprímás már gyermekkorában megkezdte hangszeres tanulmányait. A tanulás utánzáson alapult, és egy időben irányult a vonósbandát⁸⁴ alkotó valamennyi hangszerre (Halmos, 1980). A szóbeli magyarázat minimálisan volt jelen az ismertetett oktatási helyzetben, leginkább a vizualításra és az auditív folyamatokra helyeződött a hangsúly. A hegedűtanulás folyamatára Ádám így emlékszik vissza:

„(...) szépen leültünk, elővette a hegedűt és elővettem én is. (...) Vette a hegedűt, megmutatta nekem É-től egész Á-ig, egész mindent. Megmutatta: ide tedd az ujjad, így csináld - úgy csináld. Aztán úgy, hogy fejbe vettem én ügyesen és aztán úgy ügyesen megtanultam” (idézi Halmos, 1980: 90).

Már ebből a rövid szövegrészletből is kiderül, hogy nem beszélhetünk csupán spontán tanulásról. Erre utal a megteremtett tanulási környezet, valamint az, hogy az apa – bár kezdetlegesen ugyan –, de módszeres iránymutatásokkal egészítette ki az utánzás folyamatát. Minden eszközt felhasznált, ha fia nem követte utasításait, hiszen pontosan tudta, hogy a hangszerkezelést csak gyermekkorban lehet megfelelően megalapozni. És tisztában volt azzal is, hogy a zenészek a falusi társadalom megbecsült tagjai, ezért gyermekeinek zenei nevelése több szempontból is központi kérdés volt a számára.

„Ha nem csináltam, olyat ütött a nyirettyűvel – a vonóval – ide a szememre, hogy megdagadtam. Olyan komisz ember volt. Megdagadt a szemem... én megszenvedtem érte” (idézi Halmos, 1980: 90).

A gyermeknek természetesen önállóan is kellett gyakorolnia, tehát a hangszerkezeléssel kapcsolatban magától is rájöhetett bizonyos fogásokra.

„Aztán úgy, hogy fejbe vettem én ügyesen és aztán úgy ügyesen megtanultam” (idézi Halmos, 1980: 90).

Tót felhívja a figyelmet, hogy *„a konkrét tanulásmódok ismeretében elfogadhatatlannak tűnik az informális tanulás egészét nem szándékos, nem tudatos tevékenységként jellemezni (ahogyan azt sok szerző teszi). Hogy csak két példára utaljunk, az egyik az önképzés, a másik a munkavégzéshez kapcsolódó tradicionális tudásátadás, illetve*

⁸⁴ A széki vonós banda hegedű - háromhúros brácsa - bőgő/cselló hangszerekből áll.

tapasztalati tanulás” (Tót, 2008: 185). A kiemelt példából láthatóvá válik, hogy a Tót által leírt jelenség Ádámnál is tetten érhető. Amint lehetőség adódott rá, az apa magával vitte gyermekét vagy gyermekeit a zenélési alkalmakra. Ez több szempontból is fontos lehet számunkra. Rövid távon, ami témánkat is érinti, főként nevelési szempontból, hiszen a zenélési alkalmakon lehetőség nyílt a viselkedési normák elsajátítására, a hangszerkezelés további fejlesztésére, a zenekari játék megtapasztalására. Hosszabb távon az apa gondoskodhatott zenekarának utánpótlás-neveléséről, továbbá fontos azt is kiemelni, hogy minél több zenészt tudott családtagjaiból kiállítani, annál több javadalom maradt a családban, tehát a tanulás eredményessége egzisztenciális szempontból is jelentős.

„Aztán elmentem muzsikálásokba bőgőzni, aztán kontrázni és aztán beléverte, belé az ember fejit a primába. Úgy, hogy aztán megtanultam mind a hármát. (...) Aztán apám is elővett engemet – mer' a nagyobbik bátyám elment katonának – elővett bőgősnek. Én is voltam apámnak bőgőse vagy 6 évig. Azután megint hazajött ez a fiuk a katonaságtól, elment a másik: akkor lettem kontrás” (idézi Halmos, 1980: 90).

A szövegrészletből kiderül, hogy a gyermek elsajátította mindhárom hangszer kezelését, ami azért volt fontos, mert így bármelyik zenekari posztot betölthette. Ennek további jelentősége az említettekén kívül (egzisztencia), hogy a zenekar egyrészt eleget tudott tenni vállalásainak, másrészt hosszú távon a következő generáció számára is biztosított volt a tudás átadása valamennyi hangszer esetében. Ádám István 7-8 évesen már zenekarban játszott, tehát korán, a tanulás kezdeti szakaszában viszonylag kevés gyakorlattal és hangszeres tudással élő szituációban tapasztalhatta meg az együttzenélést.

„Volt egy Laci bácsi nevezetű zenész. Zománc Laci, mit tudom én, hogy hívták; mink Horgos Lacinak hívtuk. De az már ki volt menve a divatból, már csak az apró fiúknak kezdett muzsikálni. Először mondta, hogy én tudok kicsit kontrázni, jobban mint a többi gyerek. Azt mondta egyszer az öregnek (az apjának); engedd el a kicsi fiút, gyűjjön velem. Úgy, hogy aztán elmentem a Laci bácsival úgy 7-8... 8-9 éves koromba” (idézi Halmos, 1980: 91).

Nagyjából tizenhat éves koráig nagybőgősként és kontrásként, édesapja halálát követően pedig primásként funkcionált. Az egyes kísérő hangszerekre kerülés leginkább szükség kérdése volt, azonban a szűken értelmezett közösség, a család felismerte, ha valamely tagja kiemelkedett közülük, és elősegítette a tanulási folyamatát.

„(...) azt mondja az egyik bátyám — amelyik most is él (id. Ádám Sándor): *Te öcsém, te jobb primás lehetsz, mint mindenki. Kapjál magadnak egy utcát*” (idézi Halmos, 1980: 91).

Halmos leírja, hogy Ádám István első önálló bandája testvéreiből állt össze, azonban mikor lehetővé vált, hogy gyermekei is muzsikáljanak, attól kezdve őket vitte magával (Halmos, 1980).

„(...) már megszületett a fiunk, amelyik van most, ez a Pityu, aztán mikor már 9 éves volt én is befogtam őt bőgőre... Aztán jött a másik. Na, akkor már volt bőgősöm is, kontrásom is. Ez kitanult aztán jól brácsozni, ez a Pityu. Úgy, hogy azóta a máig napig is így együtt zenélünk... meg voltam elégedve s ők is velem, ippeg jól ment a dolog” (idézi Halmos, 1980: 91).

A szövegrészleteken nyomon követhetjük a hagyomány folytonosságán kívül a tudásátadás folyamatának állandóságát is.

Ádám István más szempontból is fontos példa lehet, ugyanis a családtagjain kívül más tanítványai is voltak. Sajnos nem áll rendelkezésünkre megfelelő mennyiségű leírás, amiből részletesen kiderülhetne, hogy hogyan történt a folyamat, de a következő szövegrészletből néhány mozzanat rekonstruálható.

„Hát aztán úgy tanítottam, hogy eljött a fiú hozzám – vagy én elmentem esetleg hozzá hogyha olyan nagy úr volt. Elmentem hozzá és megtanítottam egy könnyű lassúra (mutatja hegedűn). Aztán úgy tanítottam ötét: na, fogd meg így (e1 a dallam első hangja) – akkor ő is úgy csinált; na, most a másikat (a1) s belejött akkor szépen. (A balkéz ujjait nem nevezte meg.) Há', nem mondtam meg nekik! Látod, hogy csináltam én? Azt mondja: igen. Akkor te is úgy csináld! És megtanulta... Muzsikáltam kétszer-háromszor neki még másokat is – nem csak ippeg eztet –, muzsikáltam kétszer-háromszor, s már megtanult magától már többet. Ő maga magától... Otthon gyakorolta és megtanulta. S úgy, hogy éppen jól muzsikál, most van, aki éppen jól muzsikál” (idézi Halmos, 1980: 91).

Az idézet utolsó részlete az önképzésre mutat példát, de jól azonosíthatóan megjelenik a tradicionális tanulás korábban vázolt rendszere is. Ádám István mesterként való azonosítása a későbbiek során is megtörténik, azonban dolgozatunknak ez a pontja megfelelő alkalmat teremt arra, hogy alaposabban is megrajzoljuk a Setényi munkája alapján általunk korábban csak vázlatosan bemutatott jelenséget. A tradicionális tanulás esetében a mester hitelessége központi kérdés, akit a tradicionális társadalmak, mint amilyen a parasztság is, ez alapján jelölnek ki. A falu közössége meg tudta nevezni, hogy melyik primás birtokolja a legnagyobb tudást. A mester azonosításának módja tudásának

tacit és explicit összetevői mentén rajzolhatók meg. Mennyire tud tánc alá muzsikálni? Tudja-e, hogy a közösség melyik tagjának mi a nótája, tempója, stb.? Ádám István Szék közösségének emlékezetében kiemelkedő primásként él. Utóbbi megállapítás összefüggésben áll a tradíció birtoklásának mértékével is, mely egy dinamikusan változó összetevőként fogható fel, tehát egy-egy mesternek az aktuális társadalmi elvárásoknak is meg kellett tudnia felelni. Fontos megjegyezni, hogy a mesterek tudásátadási módszere tekintetében esetenként megfigyelhető egyéni kreativitás, azonban a folyamatos megújulás a tradíció belső magját és szerkezetét sosem érintette – ahogy Setényi fogalmaz: „ezeken a pontokon nem létezik »kreativitás«” (Setényi, 2008: 279).

Elemzésünk során sikerült feltárnunk a Halmos Béla által megfogalmazott eredményeket, aki röviden a következőképpen foglalta össze a széki cigányzenészek tanulási mechanizmusát: „*A hangszertanulás is tehát egy, az utánpótlásra, tapasztalatszerzésre épülő, mindenféle előkészítő elméleti oktatást nélkülöző természetes folyamat, amely időben nem osztható felkészülési és alkalmazási-bizonyítási szakaszokra. Ebben a folyamatban a hangszerek, a zenekarban betöltött funkció szerinti szakosodás is a szükség és a lehetőség függvénye inkább, mint az egyéni döntés*” (Halmos, 1980: 92). Halmos megállapításait elemzésünk során sikerült tovább árnyalnunk, hiszen láthattuk, hogy egyfelől az önképzés jelenségét is felszínre emeltük, valamint – a mester irányából – rávilágítottunk a tradicionális tanulás azonosítható elemeire is. Vizsgálatunk megerősítette Tót gondolatát is, miszerint léteznek az informális tanulásnak szándékos és tudatos jellemzői. Erre szemléletes példa, hogy ha családon belül nem volt lehetősége a gyermeknek a tanulásra, akkor az igénynek mindenképpen a tanulni vágyón belül kellett megszületnie.

Virágvölgyi Márta (1981) tanulmányában is találhatunk utalást arra, hogy a cigányzenészek a gyerekeket már kicsi koruktól zenetanulásra fogták. Megállapításaiban Halmos tanulmányára támaszkodik, miszerint először minden gyermek bőgőzni és kontrázni tanult meg, csak ezután dőlt el, hogy kiből lesz primás (Virágvölgyi, 1981). A tanulmány Szabó István parasztprimás játékaról nyújt átfogó képet. Témánk szempontjából azért kell hangsúlyozni, hogy parasztprimásról van szó, mert a tudás hagyományozódását illetően fontos kérdés a társadalmi hovatartozás (Agócs, 2001). Virágvölgyi rámutat, hogy Szabó István nemcsak származását tekintve volt kivétel a széki primások között, hanem ennek megfelelően tanulási módja is eltérő képet mutatott. Mivel szülei nem voltak muzsikusok, és a családjában sem lehetett találni senkit, akitől tanulhatott volna, hegedűtudását a cigányzenészek segítségével

fejlesztette. Mestereit, többek között a korábban idézett Ádám Istvánt, és a tőlük tanult dallamokat meg tudta nevezni, és tanítóinak eljárásairól is pontos képet tudott festeni.

„(...) De azér' inkább, azér' szerette, hogy valahogy úgy szavakkal ott állott, hogy csináltam annyit a szókkal, hogy mintha nem tudom mit adtam volna nekije, meghallgatott, s akkor lekasztotta a szegrül a muzsikát, s olyan szípen kihoztam a dolgot, hogy észre se vette, s már muzsikáltunk. Na aztán megtanultam az Icsán Pista bácsitul, hogy hogy kell, megtanított előbb, azt tanultam leghamarább a lakodalmast, hogy „A kapuba a szekér”. Ez volt az elsőtanulásom. Az Icsán Pista bácsitul” (idézi Virágölgyi, 1981: 225).

A szöveg tovább erősíti korábbi megállapításainkat, melyeket a tradicionális tanulással kapcsolatban fogalmaztunk meg. Az alábbi interjú szövegét olvasva azt láthatjuk, hogy más zenészekhez is eljárt tudását és repertoárját fejleszteni és bővíteni, tehát tanításban több mester – ahogy azt Setényi is említi – is részt vehetett. Az idézet első mondata is megerősíti, hogy szándékos tanulásról beszélhetünk.

„Gondoltam magamba, hogy lássuk, az mint mond, a Gyurica? (...) S akkor ezen keresztül kezdett, lekasztotta a muzsikát, mer' rendszeren a cigányok így tartják, nem tokba, így felakasztva a hegedűt. Na akkor lekasztotta, s akkor kezdte mondani, a muzsikával hogy kell járni legelőbb, hogy hogy kell megfogni, hogy kell felstimolni, hogy hunnét van a kiindulási pont” (idézi Virágölgyi, 1981:225).

Második mestere a hangszer tartására, hangolására, valamint a zenekar vezetésének módjára helyezte a hangsúlyt. A zenekarban betöltött funkció tudatosítása a társas zenélés alapja. Ezt már a hangszertanulás kezdeti szakaszában kiemelték. A következő terjedelmesebb idézetet több szempontból is fontosnak tartottuk rövidítés nélkül közölni. Egyfelől azért, mert a széki cigányzenészekre tett megállapítást erősíti, miszerint a gyermekek zenei nevelése nem a hegedüléssel kezdődött. Tatár György primás kísérő hangszeren kezdte a tanulást, s csak miután primása, Ferenczi Márton meghalt, azt követően alakított zenekart hegedűsként.

„Még Mákó Gyuritul is tanultam. Ő úgy kezdte meg, ő gordonos volt legelőbb, a Zsuki gordonosa. S ott azon keresztül, hogy a Zsukival muzsikált, megtanult egy kicsit primálni. S mikor Zsuki kihalt, akkor alakított bandát, s így lett ő primás jó pár évig. Hát az meghallotta, hogy már, már valamit tudok, akkor ő muzsikálgatott, volt egy kis bandája nekije. És ahogy meglátta, hogy ott vagyok a táncon, azonnal, mer' szerette így, ha van olyan aki a táncba, hogy valamennyibe is egy cseppet konyít a muzsikához, adta oda neki, s ő ment, lógott, viccelődött. Á, én úgy örvendtem! Hát én úgy örvendtem, hogy ideadta a muzsikát, elkezdtem muzsikálgatni úgy, amit tudtam, könnyebb csárdást, segítséggel úgy ippeg ment. Ippeg ment. S közbe meg bíztattak is, a fiúk is, a cigányok is, hogy »hát ez jó volt Pista«, na, még olyan hevülést kaptam ettől, hogy erőt, hogy na, alig vártam, hogy jöjjön a vasárnap, hogy legyen tánc, hogy megint menjek, hogy

híjjanak muzsikálni, hogy megint adják a kezembe a muzsikát. Úgyhogy ez megtörtént háromszor-négyszer. De közben otthon is gyakoroltam, úgyhogy már tudtam csárdást is egy kicsit, s mindenből egy-egy kicsit tudtam. Tudtam a magyart is, porkát is, hanem a tempó, az nehezen ment. A tempó, s a lassú. Ez nehezen ment nekem. Ez a kettő” (idézi Virágvölgyi, 1981: 225-226).

Másfelől pedig azért, mert kezdetleges formában ugyan, de megjelenik az informális képzés, hiszen az ismeretátadás helyszíne megváltozik, melynek funkciója a tánc alá való muzsikálás megtapasztalása (Tót, 2006a). Ez különösen fontos, ha azt is látjuk, hogy mit jelent a zenekarban való játék megtapasztalása valós helyzetben, és milyen további motivációt jelent a közösség visszajelzése az otthoni gyakorlást illetően.

A következő idézettel ismét Tótra utalunk vissza, aki rámutatott, hogy az informális tanulásnak sajátossága a tudásvisszatartás, amely bizonyos helyzetekben teljesen logikusnak tekinthető, hiszen a tudás átadója reflexszerűen védi megélhetését (Tót, 2006a). Ha a cigányzenészek társadalmi státuszára gondolunk, akkor ez a megállapítás helytálló, hiszen számukra a „piacvesztés” egzisztenciális kérdésként értelmezendő.

„Utoljára azt vettem észre, mikor már egy cseppet tudtam valamennyibe, hogy mintha már felvettem volna vélek a harcot, azután azt vettem észre, egyáltalán nem is akartak többet mutogatni nekem. Nem, ott többé nem volt, hogy na, most már így, vagy úgy. Hanem űk már azt mondták, hogy hát Pista már tud eleget, már amennyit tud ebből is, abból is, ű már megél. Úgyhogy már nem is volt merszem többet, mer' láttam, hogy már itt baj van. Itt már irigyelik a kicsi tudományt” (idézi Virágvölgyi, 1981: 226).

A szövegből kiderül, hogy a mesterek a családon kívülről érkezőknek nem adtak át minden tudást, hiszen elsődlegesen nem professzionizált ismeretátadók, hanem a saját megélhetésüket biztosító területet féltő muzsikusok.

Virágvölgyi (2014) tanulmányában Dobos Károly széki primás tanulási folyamatáról találhatunk rövid leírást.

„Zenélni legelébb a bapóm tanított meg, én olyan nyolc éves voltam. Aztán ütötte az egyszer- egyszer vonóval az ujjaimat. Úgy sirtam, hogy... Ezt a lassút tanultam meg legelébb (Gyötör engem a szerelem). Aztán tanultam a csárdást reája, aztán mentem is kántáli. Voltak lassúk, több lassúk, mind, mind tanultam meg, mentem a libák után, mert kicsi voltam, aztán mind elvittem a muzsikát. Bapóm muzsikált a fiúknak, aztán mikor muzsikált a fiúknak, akkor én hallgattam, ahogy muzsikált, én is mind kürtöltem (énekeltem) utána ott künn. Aztán úgy tanultam meg. Én nem mondhatom, hogy voltam tanulni, már mikor mentem bapóhoz, ha nem vittem neki egy kettes dohánt akkor azt mondta, menjek haza. Hozzak egy kettes dohánt, s csak akkor, csak akkor tanít muzsikálni. Másképp nem tanít. Mentem haza, s jöttem haza sirva, na, mondom anyámnak, s adott két tojást, elmentem s vettem egy ötös dohánt és elvittem. S akkor aztán tanított tovább. Másképp nem akart. Semmiféleképp. Nyolc éves koromban már muzsikáltam az aprók táncán kisebb gyermekeknek. De azért pénzt kaptam. Édesapám

kontrált nekem, ahogy tudott. Nem tudott olyan jól kontrázni, de csinálta. Aztán csak kettőbe mentünk a kicsiknek. Már reája két esztendőre, már muzsikáltam a rományoknál itt. Aztán megfogadtak a magyarok (...)” (idézi Virágvölgyi, 2014: 11)

Az eddig bemutatott szövegrészletekben hasonlóságként mutatkozik, hogy a cigányzenészek családon belül hagyományozták a zenélés mesterfogásait. Dobos Károly azonban nem az édesapját nevezi meg tanítójának, hanem a nagyapját, akihez el kellett járnia, ha tanulni akart tőle. Ezt fontosnak tartjuk kiemelni, hiszen annak ellenére, hogy az édesapja is zenész volt, nem tőle tanult hegedülni. Magyarázat lehet rá, hogy Dobos Károly édesapja kontrás volt, de akkor az az általánosítás, hogy a széki cigányzenészek a bandát alkotó valamennyi hangszeren tudtak volna játszani, gyengülni látszik. Másik magyarázat a Kresz által említett jelenség (miszerint a nagyszülők gyakran átvették a szülők szerepét a nevelésben) lehet (Kresz, 1949). Fontos kiemelni, hogy szinte valamennyi adatközlő beszámolt arról, hogy csak figyelte a zenészeket, és amit megfigyelt, otthon önállóan is megpróbálta eljátszani.

A táncházmozgalomnak köszönhetően Szék hagyományának feltérképezése mindenképpen kiemelkedőnek tekinthető a többi erdélyi településhez képest, azonban találunk még néhány olyan falut, melynek zenészeivel készült olyan interjú, aminek szövegét publikálták, és tartalmaz utalásokat a muzsikások tanulási folyamatára. A szakirodalom alapján előzetesen úgy gondoltuk, hogy azonosíthatunk olyan elemeket, melyek segítségével kirajzolódhat egy olyan modell, amit általánosnak tekinthetünk legalább az erdélyi dialektusra. A következőkben Vavrincez Andrásnak Horváth Elek vajdaszentiványi prímással készített interjút tekintjük át. Vavrincez (2019) röviden vázolja, hogy Horváth Elek kezdetben nem akart zenész lenni, de a hegedülés azért érdekelte. Elsősorban az édesapjától, majd a nagyapjától tanult (Vavrincez, 2019). Az interjú szövegéből kiderül, hogy az édesapa addig nem is kezdte meg gyermeke tanítását, amíg nem látta rajta az érdeklődést. Megvárta, hogy a gyermekben feléledjen a hangszertanulás iránt vágy.

„Én nem akartam megtanulni hamarabb... de, hát aztán tanította a bátyámat édesapám, s én figyeltem, hogy mit csinálnak, hallgatóztam, s azután mikor édesapám ment ki a házból, vettem elé a hegedűt és hát kezdtem ott egy ujjal cincogni. ... Aztán, mikor már látta, hogy én is akarok tanulni, megmutatta nekem is, persze, hogy hogy kell. Ez körülbelül tizenhárom éves koromban volt” (idézi Vavrincez, 2019: 6).

A tanítás folyamata a korábbi példákhoz képest később, csupán a gyermek tizenhárom éves korában kezdődött meg. Azonban mivel Horváth jelen volt azokon az alkalmakon, amikor édesapja a testvéreit tanította, repertoárja és elméleti felkészültsége spontán tanulás útján ezidő alatt is folyamatosan fejlődött.

„(...) néha hallottam, hogy az apám muzsikál ... figyeltem, hogy az ujjai hogy járnak, hogy hordozza a vonót ... hát gondolkoztam ezen, hogy valamit tanuljam meg” (idézi Vavrincez, 2019: 6).

Érdekesség, hogy bár ez esetben is zenészdinasztiáról beszélünk, a korábbi generációk tagjai részéről mégsem jelentkezett elvárásként, hogy a gyermek is kövesse példájukat. A jelenség mögött regionális sajátosságokat feltételezünk, hiszen ezen a vidéken korábban és magasabb fokon ment végbe a polgárosodás folyamata, ami a falusi cigányzenekarok visszaszorulását eredményezte.

„Aztán vettem a hegedűt, akasztottam le a falról, már akkor úgy volt, falra volt téve, meg volt kötve szalaggal, s fel volt akasztva szegre. S aztán kezdtem, egyedül, (...) találgattam úgy a nótákat (...) Inkább nagyapámtól tanultam. Az öreg se, édesapám se nemigen kedvelte, hogy legyek zenész (....)” (idézi Vavrincez, 2019: 6)

A zenekari játékot a gyakorlatban szerezte meg, ismételten az informális képzés motívumait tudtuk tehát azonosítani. A zenésztársak figyelték a gyermek tudását, és segítették fejlődését.

„Tette kezembe [a hegedűt], aztán akkor a nótát a cimbalmos egészen kijátszotta, segített!” (idézi Vavrincez, 2019: 6)

A zenekari funkciókat ezen a vidéken is gyakran a szükség alakította, tehát a zenészek sokoldalú tanítása egzisztenciális kérdésként értelmezhető itt is.

„Hát ez körülbelül olyan tizenhét éves koromban [volt]. ... Együtt úgy nem voltunk, de így ketten jártunk aztán az öreggel Húsvétkor nem volt itthon senki, már elmentek dolgozni [a zenészek], akkor én mentem az öreggel kettesben. Muzsikáltam a nagyapámmal, én brácsáztam utána, na ... két húron! Hát mind a kettőnknek hegedűje volt, az öregnek is, nekem is” (idézi Vavrincez, 2019: 6).

Fontos adatokat tartalmaz Bajzik Éva (2000) szakdolgozata, melyet a Nyíregyházi Egyetem Zenei Intézetének könyvtárában találhatunk meg. A szerző dolgozatában ugyan nem fogalmaz meg téziseket a zenészek tanulási szokásaival kapcsolatban,

azonban Mezei Ferenc szászcsávási brácsás elmondása alapján az eddigiekhez képest annyiban árnyalhatjuk a képet, hogy ő nem tanult meg más hangszereken, csak a kontrán. Ez azzal is magyarázható, hogy a településen nagyon sok zenész élt, nem volt feltétlenül szükség arra, hogy egy zenész minden hangszeren tudjon játszani.

Pontosan el tudta mondani, hogy melyik harmónia után melyik következett a tanulásban, de témánk szempontjából nincs jelentősége, ezért nem ismertetjük. Lényeges elem viszont, hogy a nagypapa egyszerre csupán kevés információt osztott meg a gyermekkel, és csak azután lépett a következő szintre, amikor az az előzőt már tökéletesen meg tudta szólaltatni. Ez egy átgondoltabb, kifinomultabb tanulási stratégiát feltételez.

„(...) Ezt a két hangot tanultam, aztán evvel elmentem majdnem egy évig. Akkor éreztem úgy, hogy már tudtam fogni keresztfogást, és C-t. Egy évig, hét éves koromig. Elmentek ők muzsikálni, s a vénembernek volt egy régi hegedűje. Levettem, s mentem ki a purdék közt a cigánysoron. Erre-arra jártam, s húztam. S odajöttek a gyermekek mellettem, s táncoltak, s meg még énekeltek. Aztán láttak, hogy a két hangot tisztán fogom. S akkor megtanította a G-t (...)” (idézi Bajzik, 2000: 5).

A tanulás kezdeti szakaszában az első lépések között jelentős idő telt el, de az új ismeret egyre könnyebben épült be a meglévő tudásba. A gyermek, amit látott nagypapjától, ha nem is tudta még, hogy mit csinál, akkor is próbálgatta hangszerén. Az önképzés tehát nem tekinthető regionális sajátosságnak – ezen a vidéken is megtalálható.

„(...) Akkor már fogtam A, D, G, C. Ő hallotta, csak kacagott. (...) Aztán még helybe, még közbe, még dobtam én a kezeimet erre-arra, de nem tudtam, hogy az milyen fogás. Amelyiket hallottam, hogy tiszta, jó, s amit láttam a vénembernél, akkor én is próbálkoztam” (idézi Bajzik, 2000: 5).

Amikor a gyermek tudása elért egy bizonyos szintet, és látták, hogy van kitartása is a hangszer tanuláshoz, akkor a tágabb közösség is segíteni kezdte a fejlődését.

„Azt mondta Jóska bácsi: »Ügyes, ügyes. Na délután gyere bé, tanítsalak valamit« Elvettem a muzsikát, bémentem a házba s akkor tanította nekem ezt a nótát: A háztetőn megfűjták a trombitát... Ő kontorálta, de aztán szépen kikontorálta. (...) Nem tudtam egyből felvenni. Második nap megcsináltam, de nem jól. Az a nóta meg volt maradva ott a gyermekeknek, s mind kontoráltam, s ők énekeltek. S a vénember jött a faluból. Megállott, s csak látom, hogy int a fejével. »Ezt ki tanította, ezt a nótát? Hogy kontorálsz, s azok énekelnek?« Mondom: »Jóska bácsi, tegnap.« Azt mondja: »Menj vissza délután. Tanítsa meg, mert nincs jól megcsinálva.« Elmentem, s Jóska bácsi megcsinálta vagy kétszer nekem. Aztán elvettem, s megcsináltam én is (...)” (idézi Bajzik, 2000: 6-7).

A tradicionális tanulás jelenségét azonosíthatjuk az idézet második felében, amelyből új elemként tűnik ki, hogy a tanítvány képzésében résztvevő mesterek tiszteletben tartották egymást és nem avatkoztak bele a másik tanítási folyamatába.

„Tíz éves koromban muzsikáltunk vendégséget Dányánba, Malika Lacinak. Azon túl megindultam. Nem tettem le többet a kezemből. Ahol mentek ők, én is mentem utánuk. Víttek engem. (...) A vonásokat is csak ő tanította, a vénember, s Jóska bácsi. Ők csinálták és én láttam. S utánuk úgy próbáltam magamba. (...)” (idézi Bajzik, 2000: 7)

További visszatérő, általánosítható motívum, hogy az idősebb zenészek magukkal vitték a gyermeket a mulatságokba. Ez azt mutatja, hogy az informális képzés sem regionális sajátosság.

Agócs (2001) vizsgálatában felvidéki zenészekkel készített interjúira támaszkodva fogalmazza meg eredményeit. Regionális összehasonlításban lényeges eltéréseket talált a cigányzenészek tanulási folyamatában az erdélyi dialektushoz viszonyítva (Agócs, 2001). Meg kell említenünk, hogy részben leginkább az általunk is használt irodalomra támaszkodik, amelyből ahogy láthattuk, a neveléstudomány fogalomrendszerével árnyaltabb kép rajzolható. Agócs öt pontban foglalja össze a felvidéki cigányzenészek tanulási metódusát:

- 1. a zene alapszintű elsajátítása, melyet vokálisan, családi körben sajátít el a gyermek;*
- 2. a gyermek hat-hétéves korában kap először hangszert a kezébe, s az apja vagy más közeli rokona megismerteti őt a hangszerjáték alapjaival;*
- 3. A mester előtt megjelenik a tanítványjelölt, általában szülei kíséretében, hogy megmutassa milyen fokon jártas a hangszerén. A mester meghallgatja a gyermeket, kipróbáltatja vele a hangszert, s csak ezután nyilatkozik, hogy vállalja-e a tanítását, vagy nem.*
- 4. Az oktatás többnyire tanítási „órákon” zajlik, a mester házában. Ezekben a képzés gyakorlatilag két részből áll: az egyéni foglalkozásokból és a zenekarral való együttmuzsikálásból.*
- 5. Az egész oktatási időszakot egy „vizsgabemutatózás” zárja le (Agócs, 2001: o.n.)*

Ha megvizsgáljuk, és a korábban vázolt neveléstudományi fogalomrendszerbe helyezzük Agócs modelljét, jól azonosíthatóvá válnak a spontán tanulás és a tradicionális tanulás korábbi példákhoz képest lényegesen fejlettebb változatai, valamint az informális képzés

és a szervezett képzés kezdetleges formái is. Ez azt jelenti, hogy Agócs eredményeit mi is meg tudjuk erősíteni, miszerint regionális értelemben különbségek azonosíthatók, és a felvidéki cigányzenészek tanulási motívumai összetettebb, fejlettebb képet mutatnak.

A következőkben egy olyan hangszerhez, a furulyához kapcsolódó tanulási folyamatot mutatunk be, amelyet általánosságban nem használnak a cigányzenészek, és leginkább a pásztorkodáshoz köthetünk (Brauer-Benke, 2007). Ezt azért fontos megjegyeznünk, mert a leírtakból az is következik, hogy a hangszerhasználatot nem vezérlik egzisztenciális megfontolások (Dóra, 2015), így azok a tanulás folyamatát sem befolyásolják. Bizonyos területeken természetesen találkozhatunk azzal a jelenséggel, hogy a közösség zenei igényét (a cigánymuzsikuskok mellett) furulyások szolgálják ki, azonban itt sem beszélhetünk egzisztenciális megfontolásról, hiszen tevékenységüket többnyire ellenszolgáltatás nélkül végezték. Erről számol be Juhász Zoltán (1999a) is a Gyimes vidékével kapcsolatban, ahol az 1950-es, 1960-as éveket megelőzően a falu közössége szinte kizárólag (néha még a lakodalomban is) furulyaszóra mulatott.

A furulyának gazdag szakirodalma van, és egyre több az olyan tanulmány, ami a tanulás folyamatával foglalkozik. Bíró István (2015), Juhász Zoltán (2015; 2020), Dóra Áron (2015) megállapítják, hogy a furulyások leginkább az általuk vokális formában már ismert dallamokat „keresik ki” hangszerükön, tehát a hangszer tanulással összefüggésben egyfajta önképzésről beszélhetünk. Az önképzés időszakát azonban megelőzi a spontán tanulás folyamata, hiszen a dallamok vokális változatát családi környezetben, általában az édesanya mellett, annak éneklése alapján sajátítják el. Dóra és Juhász, valamint Juhász alapján Szerényi Béla (2018) is felhívja a figyelmet arra, hogy a furulyások gyakran „ellessik” a tudást más furulyásoktól, ami szintén az önképzést erősíti (Juhász, 2001; Juhász, 2015; Juhász, 2020; Dóra, 2015), tehát ismét igazolást nyer Tót azon megállapítása, miszerint a spontán tanulás szándékos, tudatos tanulási formának tekintendő (Tót, 2006a). Az említett jelenséget Székely József, széki furulyás saját hangszeres tanulását felidéző gondolataival illusztrálhatjuk, akinek hangszer iránti érdeklődését egy román pásztor keltette fel. Annak ellenére, hogy tőle hallotta a hangszerjátékot, nem a román dallamokat tanulta meg először furulyáján, hanem a családi környezetben vokális formában megismert magyar énekeket (vö. Juhász 1999b).

A vázoltak azt mutatják, hogy a furulyások tanulási sajátossága lényegesen eltér a cigányzenészekétől, szervezettségét tekintve pedig kezdetlegesebb. Mindez azonban nem jelenti azt, hogy a furulyások között ne lett volna jelen a mester-tanítvány viszony. Bár nem tekinthető általánosnak, azonban találhatunk rá feljegyzést. Példaként említhetjük

Réti Balázst, bálványosváraljai furulyást, akinek tanítványa Copán György volt, valamint Molnár András, aki pedig később Copán György tanítványa volt (Juhász, 2010a). Megjegyzendő, hogy a furulyások között kialakult mester-tanítvány viszonyt nem írhatjuk le ugyanolyan formában, mint a cigányzenészek esetében, hiszen a tudás átadását, illetve annak átvételét nem ugyanaz a megfontolás hatotta át.

Juhász (2001) vizsgálatában tárgyalja a furulyások tanulásának részleteit is, melyből több értékes és általánosítható adat nyerhető. A fiúgyermek életének korai szakaszában (Gyimesben 5-6 éves, de régióként változó, akár 8-10 éves korban) kapta meg első hangszerét, amikor pásztorkodással kapcsolatos feladatokat bízta rá. Tudatosság figyelhető meg a szülő, nagyszülő részéről, hiszen ez a mozzanat azt az üzenetet hordozza magában, hogy a furulyázás szerves része a pásztorkodáshoz kapcsolódó munkafolyamatoknak (Juhász, 2010b; Juhász 2010c; Juhász, 2001; Juhász, 1999a; Vajda, 1995). A gyermek látta az idősebb pásztoroktól, hogy amint feladataikat ellátták, furulyázni kezdtek. A megtanulandó repertoárt életének korai szakaszában vokális formában édesanyjától hallotta, később pedig hangszerezen is előadva az idősebb pásztoroktól. Előfordul, hogy az idősebb rokon tanácsokkal látja el a fiatalabb „tanulót”, esetleg a hangszerjáték egyes mozzanatait elmagyarázva adja át tudását. Erre lehet példa Kedves Dénes és apja viszonya, aki gyermekének »tanította« a furulyázást, vagy Tarjáni András sályi pásztor és édesapjéé, aki magyarázatokkal látta el játékát (vö. Juhász, 2010b: 16; Barsi, 1984: 111).

A pusztán hangszeres formában elérhető dallamok megtanulására tehát két irányt is meghatározhatunk. Egyik az említett idősebb pásztorok játékának hallgatása (Juhász, 2015; Dóra 2015; Juhász, 2001), másik pedig a táncalkalmakon szolgáló cigányzenekarok játékának furulyán való reprodukciója. A hangszer megszólaltatásához játéktechnikát nem volt szokás tanítani, ami azt jelenti, hogy a furulyásoknál az önképzésnek központi szerepe volt. A tanulás menetében az egyéni döntés dominált, tudatos külső ráhatást nem jegyeztek fel a kutatók. Juhász vizsgálata rámutat arra, hogy a furulyások példaként az idősebb furulyások játékát tartják számon, saját korosztályuk hangszeres megnyilvánulását – melynek a tanulásra gyakorolt hatása szintén jelentős lehetne – nem sorolják a tanulás forrásai közé (Juhász, 2001). Előbbi megállapítást erősítik Szentés András csíkjenőfalvi furulyás szavai is, aki a furulyázást még gyermekkorában a tőle tíz évvel idősebb Kosza Józseftől tanulta meg, kortársával, Bíró Józseffel együtt (vö. Juhász, 2010c).

A dudát leginkább a pásztorok hangszerének tartjuk, melynek tanulási folyamatait

bár korán feljegyezték, mégis kevés információ áll a rendelkezésünkre, mire ugyanis a kutatók figyelmébe került volna, egyrészt területileg már visszaszorult, másrészt pedig kevés adatközlőtől volt lehetőség gyűjteni. Manga János (1939) a dudáról elmondja, hogy a XVII. századot követően lassanként a szegényebb társadalmi rétegek hangszerévé szorult vissza, ezt követően pedig a gazdasági és társadalmi változások hatására egyre inkább csak a pásztorok használta. A hangszerkészítés és -művelés tudása az említett társadalmi rétegen belül hagyományozódott. Manga nyolc dudás adatközlőt sorol fel munkájában, azonban annak ellenére sem tudunk meg többet a tanulás motívumairól, hogy Manga minden esetben kitér arra a kérdésre, hogy honnan ered a megkérdezett pásztorok hangszeres tudása. Az adatközlők pontosan meg tudják nevezni a tudás forrását, azonban a hogyan kérdésre nem kapunk választ.

Fejezetünkben azt a célt tűztük ki, hogy a természetes tudásátadás módozatait, egyes motívumait azonosítsuk a hangszerek hagyományban betöltött funkciójával, valamint a tanuló társadalmi hovatartozása alapján. Vizsgálatunkban sikerült feltárni azokat a pontokat, amelyek a falusi társadalom zenészeinek tanulási folyamatából megismerhetők. Megfigyeléseink bizonyos hangszerek esetében általánosítható elemekre mutattak rá, azonban vannak olyan motívumok, melyek régióként vagy a tanuló etnikai hovatartozása szempontjából más-más tanulási módozatot követtek.

A vizsgálat neveléstudományi jelentőségét abban látjuk, hogy a feltárt és általánosítható adatok alapján az intézményes hangszeres nevelés érzékenyebben közelíthet az egyes hangszerek tanításához. Jelenleg azt láthatjuk ugyanis, hogy bár az intézményes népzenei nevelés közeledett a néprajzhoz mint társtudományhoz, a hagyományos hangszeres tudásátadás sajátosságait egyelőre nem képes maradéktalanul megvalósítani.

9.5. A természetes tudásátadás intézményi megvalósításának kísérlete – Az Ördögös Népzene-tanoda

Annak ellenére, hogy a rendszerváltást követően egyre több kutató vetette fel a kérdést (pl. Agócs Gergely, Juhász Zoltán), miszerint a népi kultúra mélységében csak akkor ismerhető meg, ha a hagyományozódásának folyamatát is megértjük és elsajátítjuk, az iskolarendszerben való továbbhaladás feltétele továbbra is a műfajra egyáltalán nem jellemző írásbeliségen alapul. A népzenei anyag felfogásában bekövetkező

szemléletváltás lényegét úgy lehet megfogalmazni, hogy nem etnológiai értelemben vett végeredményként, hanem annak előadója felől az etnológiai akciót gerjesztő tényezőként tekintünk rá (Agócs, 1998).

Ahogy korábbi alfejezeteinkben láthattuk, a népi hangszerek hagyományos tanulási folyamataiban nem mutatkozik olyan egységes kép, mint az a klasszikus zene területén tapasztalható. Juhász (1996) előadásában a tanulási módszerek iskolai környezetbe való átemelését javasolja (Juhász, 1998). Ez azonban számos kérdést felvet (például: Mennyire képes biztosítani a továbbtanulást az oktatási rendszer magasabb szintjein? Képes-e egy tanterv mindezeknek a kereteit kellő rugalmassággal kezelni? stb.), melyekre nem kapunk választ. A felvetődő kérdésekről a mai napig nem készült vizsgálat, amely segítségével az iskolai tudásátadás érdemi megújítása megtörténhetne.

Előzetes vizsgálódásaink alkalmával az Ördögös NépzeneTanodát találtuk olyan intézménynek, színárnyalatnak a hazai oktatási palettán, ahol a korábbi fejezetben vázoltak a leginkább megvalósulni látszanak. A tanoda a hivatalos oktatási rendszer keretein kívül helyezkedik el, ezért tulajdonképpen kívül esik az intézményes népzeneoktatást szabályozó dokumentumok hatályán. Ennek megfelelően a bemeneti és kimeneti követelmények, a tananyagválasztás, értékelés stb. tekintetében teljesen autonóm módon járhat el. Az elemzés során feltártuk a tanoda működésével kapcsolatos előnyök mellett a diákok intézményes kereteken belül megvalósuló középfokú tanulmányait érintő esetleges hátrányokat is.

Az Ördögös NépzeneTanoda megalakulásának körülményeit az alapítójával és vezetőjével, Horsa Istvánnal 2019. augusztus 8-án, Komáromban készített interjúnk, valamint a nepzenetanoda.hu honlapon található információk alapján mutatjuk be. Interjúkérdéseink főként az oktatásfilozófia és oktatásmódszertan területére koncentráltak.

9. 5. 1. Néhány gondolat az alapítóról

Horsa István 1988-tól járt az Óbudai Népzeneiskola jogelőd intézményébe, ahol mélyebben is megismerkedhetett a vonós népzenevel. Mesterei a táncházmozgalomból jól ismert zenészek voltak, akik közül kettőt emel ki. Lányi Györgytől és ifj. Csoóri Sándortól tanult, akik mint az Óbudai Népzeneiskola jogelőd intézményének tanárai és a táncházmozgalom zenészei, ismerték mind az iskolai, mind a hagyományos tudás átadás-átvétel sajátosságait. Oktatási módszereikről jelenlegi és korábbi interjúinkból

tájékozódhatunk. Béres János, aki ebben az időszakban a népzene tanszak szakmai munkáját irányította, úgy emlékszik vissza, hogy ifj. Csoóri Sándor módszerei nem voltak általánosak. Irodájának ablakából kitekintve azt látta, hogy az iskola udvarán a gyerekek az óra keretein belül közösen főztek tanárukkal, aki ételkészítés közben hallgatta diákjai zenélését. Hasonló élményről számolt be Horsa is, akinek elmondása szerint a mai értelemben vett hangszeres órája nem volt. Minden alkalommal, amikor megérkezett az iskolába, bemehetett a tanterembe, ahol éppen közös zenélés folyt, amibe ő is becsatlakozhatott.

”(...) én ugye így tanultam zenélni Óbudán. Abban az időben úgy nézett ki egy óra – nem is volt óra, beérkeztünk, beestünk, édesanyám hordott mindig a 14:10-es vonattal, és legjobb esetben fél ötre, az tényleg a rekord volt, hogy beértünk fél ötre, akkor én ott belezuhantam valamibe. Nem volt, hogy engem várnak, hogy fél ötkor jön a Pistike, hanem az volt, hogy ott csomóan voltak, lehet, hogy felnőttek is, lehet, hogy profi zenészek éppen, mert akkor a népzenei életnek az volt a központja. És akkor én oda beleestem valamilyen helyzetbe” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

A tanóráknak rögzített vége sem volt, mindenki addig maradhatott, ameddig tudott. Ha valaki nem tudott valamit, megálltak, megmutatták egymásnak, elmagyarázták a helyes módot, és a diák kimehetett egy szomszédos terembe vagy a mosdóba kigyakorolni azt.

Megmutatták persze, hogy mi a vonás, és aztán lehet, hogy éppen beküldtek egy olyan picike zugba, ami egy wc-ből lett átalakítva, mert az Óbudai Zeneiskola az szerintem ilyen régi polgári, több lakás volt így egybe nyitva. És különböző cselédszoba, meg mondom, kis wc is, minden át lett alakítva. És mondjuk beküldtek abba a kis helyiségbe, és ott húztam öt percet, és mivel nem volt hangszigetelés, és hallották kintről, hogy na, most ez jó lesz, akkor kijöhetnek. Akkor beállhattam megint a többiek közé. (Horsa, személyes beszélgetés, 2019)

A hiányos hangszigetelés miatt jól hallották, hogy mikor volt elfogadható a gyakorlás eredménye. Ezt követően visszahívták maguk közé a korábban kiküldött diákot, hogy közösen folytassák a zenélést.

9. 5. 2. Ötlettől a megvalósításig

A tanoda ötlete már a 2010-es megalakulása előtt felmerült az alapítóban, de munkája miatt nem foglalkozott vele komolyabban, csak egy elérhetetlen álomnak gondolta azt.

„2010-ben alapítottam meg [a tanodát], és az ötlet az szerintem már azért úgy évek óta, sőt lehet, hogy évtizedek óta, ma már talán azt is mondhatom, hogy a fejemben

volt, hogy úgy álmodoztam róla, hogy egyszer majd lesz egy saját zeneiskolám, de igazából komolytalanság, vagy ilyen álm szintjén volt csak. Nem is nagyon gondolkoztam részleteken, csak ez olyan, egy olyan álm volt talán” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Horsa István végzettségének megfelelően évekig közgazdászként dolgozott. A tanítást a jól jövedelmező tevékenység helyett választotta – bár ezzel kapcsolatban meg kell jegyeznünk, hogy iskolájára üzleti vállalkozásként tekintve, az szintén jelenthet biztos egzisztenciát. Az interjú során Horsa kiemelte, hogy először az értékteremtés gondolata foglalkoztatta, az üzleti szempontból lényeges keretek kialakítása csak ezt követően vált kérdéssé.

„És aztán a saját életemben úgy alakultak a dolgok – én közgazdász vagyok – és sok évig benne voltam a menedzservilágban, és elérkezett annak a vége, amikor úgy gondoltam, hogy már igazából semmi értelme nincs, hogy ezt folytassam. És akkor elkezdtem gondolkodni azon, hogy mi az, amivel valamilyen értéket tudnék teremteni. Sok minden eszembe jutott egyébként, ilyen természetközeli dolgok, hogy méhészkedés vagy manapság ugye divatosak, vagy lehet ilyen cikkeket olvasni, »hogy vidékre költöztem, kecskéket tartok és boldog vagyok«. Persze ez nem így működik” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Zenészként mindvégig aktív volt, ezért tulajdonképpen kézenfekvő megoldásnak mutatkozott a zenetanítás.

„És akkor így elkezdtem kicsiben. Először csináltam egy honlapot, tehát elkezdtem az üzleti életből tanult dolgokat alkalmazni. Hogy hogyan lehetne reklámozni, szórólap, nem is tudom már, miket csináltam még, de az a lényeg, hogy elkezdtem ezt reklámozni persze” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Kezdetben mindössze egy-két tanítvány jelentkezett, de hamarosan növekedni kezdett a tanulói létszám. Mára a reklámozás mértékét a minimálisra csökkentette, amivel az volt a szándéka, hogy csak olyan tanítványok keressék fel, akik ezzel a műfajjal komolyan szeretnének foglalkozni, és tőle szeretnének tanulni. Jelenleg nagyjából 60 fő jár a tanodába. A diákok leginkább az értelmiség gyermekeinek köréből kerülnek ki, és szinte valamennyiük szüleiről elmondható, hogy kapcsolatban vannak vagy voltak egykor a táncházmozgalommal. Egykori táncosok, zenészek, akiknek objektív anyagi állapota jónak mondható. A legfiatalabb tanuló a 6-7 évesek korosztályából kerül ki, a legidősebb jelenleg 55 éves.

Már az interjú korai szakaszában szóba került a hagyományos tudásátörökítés

kérdése, ugyanis saját tanulási emlékei között ez a forma szerepelt. Az ötlet gondolatának érlelése során tehát nemcsak a tudástartalom továbbadását tűzte ki célul, hanem azt a módot is, amellyel a falusi zenészek átörökítették a zenészmesterséget.

„Arra jöttem rá, hogy most miért a méhészkedésen gondolkozok, amikor nekem itt van a zene, ami egy különleges tudás, de igazából azért különleges, ahogyan zenélni tanultam, mert arra jöttem rá, hogy igazából én ugyanúgy tanultam zenélni, ahogy régen a zene átöröklődött a falukban. Tehát én nem úgy tanultam, hogy akkor elkezdtem volna hegedülni tanulni, hanem pontosan ugyanúgy, hogy a kísérőhangszerekkel ismerkedtem meg kiskoromba, és addig-addig kontráztam, meg csellóztam, meg bőgőztem, amíg egyszer csak a kezembe vettem a hegedűt, és gyakorlatilag egy kis túlzással ott volt, tehát le tudtam játszani a dolgokat mert annyit hallottam, hogy tényleg csak elő kellett szedegetni, ami már a fejemben volt, azt a tudást” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Saját gyermekkori hangszer tanulása nem tekinthető általánosnak a revival zenészek körében, több ponton is inkább néhány erdélyi cigányzenész tanulási folyamatával mutat hasonlóságot. Minden vonós hangszeren megtanult játszani, először a kísérő hangszereket sajátította el, majd saját elhatározásból lépett elő primásnak. A folyamat – függetlenül a szocializációs környezettől, melynek jelentőségéről nem feledkezhetünk meg – leginkább Ádám István és még néhány széki cigányzenész tanulási fázisaira emlékeztet. A saját igény felmerülése, a primássá válás pillanata is a széki cigányzenészek körében megismert módhoz hasonlóan jelentkezett.

„És erre döbbsentem rá szép lassan, hogy ez egy különleges dolog, és nem így tanultak az emberek általában zenélni. De ez egy véletlen igazából, hogy én így tanultam, szóval ebben nem volt semmi tudatosság. De az, hogy én primás lettem, az egy belső indíttatás volt” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

A képzőhely *tanoda* elnevezése tudatos választás eredménye volt, szándékosan került az „iskola” szó használatát.

„És akkor kitaláltam, hogy én megpróbálom ezt a tudást egy népzenei műhely formájában továbbadni. Direkt nem is iskolának neveztem, persze valószínű, nem is nevezhettem volna iskolának, hanem akkor azt találtam ki, hogy legyen népzene tanoda” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

9. 5. 3. Az intézményi milió és szerepe

Fontos, hogy a tanoda berendezési tárgyai (néhány kivétellel) mind a falusi környezetet idézik. Ez is központi része a gondolatiságnak, hiszen a gyermek, amikor belép a tanodába, azonnal olyan környezetben találja magát, amely észrevétlenül alakítja ki a népi

kultúrával kapcsolatos komplex látásmódot, ugyanis a népzene önmagában csupán az egészből kiragadott részterület (Lajtha, 1992). A paraszti gondolkodásmód ugyanúgy tetten érhető mind a táncban, a zenében, mind a tárgyi alkotásokban, melyeket a tanuló így indirekt módon önmaga fedezhet fel. Horsa szerint mindezt az iskolai környezet általánosságban nem képes biztosítani.

„(...) De amikor oda beléptem [egykori munkahelyére, egy zeneiskolába], és rögtön iskolai érzésem támadt, és onnantól kezdve már el volt rontva az egész, vagy hogy mondjam” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Érdeemes megfigyelnünk, hogy a kultúrataralom beágyazása mellett kiemelendőnek tartja az oktató és a tanítási környezet viszonyát is. A saját kapcsolatát az oktatási környezettel annyira fontosnak ítéli, hogy egy korábbi munkaviszonyának megszüntetésében jelentős szerepet játszott ez a kérdés.

„Úgyhogy egy másfél évet csináltam, és mondtam a Katinak [az intézmény vezetőjének], hogy ne haragudjon, de én egyszerűen a saját közegemben érzem jól magam, és ott működik ez jól” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Egyetlen olyan eszközt láttunk a helyszíni látogatásunk során, amely első látásra összeegyeztethetetlen volt a mindeddig felvázolt szemlélettel. A szobában elhelyezett televízió szemléltető funkciót tölt be, s a tanulószobába való bekerülését hosszas gondolkodás és mérlegelés előzte meg.

A tanodának nincsenek az iskolai rendszerből megismert szabályozó dokumentumai. Mindez azt sugallhatja, mintha a haladás iránya és üteme nem lenne kellően átgondolt, vagy előre megtervezett. A továbbiakban ezért igyekszünk bemutatni, hogy milyen részletességgel dolgozta ki Horsa István a tanítás menetét, valamint a digitális eszközök tanításban betöltött szerepét.

A televízió egy háttértárolóhoz van csatlakoztatva, amely az eredeti filmek mellett, melyeket közösen néznek a diákokkal, egy nagyjából 160 dallamot tartalmazó videóanyagot foglal magában, amiket Horsa István rögzített a tanítványjaiból alakított zenekarával. A videóanyagot tekinthetjük egyfajta tanmenetnek, melynek sorrendiségét az elmúlt évek tapasztalatai formálták és finomították. A videófilmek a vizualizáció miatt lehetőséget nyújtanak a dallamok, valamint egy-egy technikai probléma otthoni felidézésére is.

„És úgy van mutatva az ujjam, a fekete ujjaim végei látszanak mindig, az alumínium húr megfogja, tehát hogy annyira közel van a kamera, hogy ott mindent lát az

ujjaimról, tehát gyakorlatilag otthon, ha elfelejti a dallamot, akkor otthon olyan, mintha én ott lennék vele, és meg tudja tanulni” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

A zenei szemelvényekhez kapcsolódó lejegyzések, melyeknek mindegyikét Horsa készítette, kézzel írottak. Szándékosan kerül azoknak a számítógéppel írt kottáknak a használatát, melyek a klasszikus zene írásmódjával készültek. A kíséret lejegyzéséhez úgynevezett betűkottát használ, melyeket azért ír kézzel, hogy megmaradjon minden kottának a csak rá jellemző képe. A lejegyzés csak segítségként van jelen a tanulás folyamatában, a tudás átadása alapvetően hallás alapú, amely természetesen nem mellőzi a vizualitást, amelyet kezdetben a nevelő játéka, a későbbiekben az archív felvételeken látható zenészek jelentenek. Ez alapján megállapíthatjuk, hogy a tudásátadás szinte kizárólagosan az utánpótláson alapul.

9. 5. 4. A tanulási folyamat struktúrája és tartalmi

A foglalkozások időtartama életkorhoz kötött. Kezdetben a diákok heti 30 percet töltenek el a tanodában. Az első évben minden diák megtanul ütőgardonon játszani, melynek funkciója összetett. A hangszer egyszerűsége lehetővé teszi, hogy a gyermek korán sikerélményhez juthasson, valamint mivel ritmushangszerről van szó, nem kell hangokat fogni, csupán ritmusokkal, ritmusképletekkel ismerkednek meg a tanulók. A hangszertanulás alapja a gyimesi zene. Ezen a vidéken használatos az ütőgardon, amely zenekarban betöltött funkciója szerint kísérő hangszer. A gyermek tehát 6-7 éves korában megismeri, megtapasztalja a zenekarban betöltött szerepeket, és az együttzenéléssel járó feladatokat. Fontos megemlítenünk továbbá, hogy az első év egyfajta próbatételként is felfogható, hiszen a tanulóknak egy esztendőre kell várniuk arra, hogy az általuk választandó vonós hangszercsaládhoz ténylegesen közel kerülhessenek. Ezzel a kitérővel és az elszántságukat is bizonyítják.

„Mivel a gyimesi zene is közel állt a szívemhez, ezért azt találtam ki, hogy egy évig gardonozunk, és azzal ugye a ritmusérzéklet fejlesztjük, meg kiderül, hogy kinek van egyáltalán. És az is már fizikailag egy olyan hangszer, hogy egy-két óra után már kilyukad az ujjuk a csípéstől, föltöri az ütő, tehát ott ez már egy ilyen vízválasztó, hogy ki tud végigcsinálni egy évet. Hozzáteszem, hogy nem is csak a zenéről szól az első év, hanem hogy ki tud egy éven keresztül heti egy alkalommal eljárni valahova. Már a mai világban azt kell hogy mondjam, hogy ez is egy ilyen próbatétel. Mindegy hogy zene, mondhatnám azt is, hogy egy évig csak jöjjön el beszélgetni. Itt már kiderül az, hogy kiből van akarat” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Minden foglalkozáson fontos szerepe van az együttzenélésnek. A dallamot a nevelő szólaltatja meg, a diákok pedig gardonjátékkal kísérik. Kezdetben egyszerű ritmusokat játszanak hangszerükön, az év végére azonban eljutnak összetett ritmusokhoz, valamint az ügyesebbek megtanulják az aszimmetrikus ritmusképleteket is.

A második évtől kezdődően egyórás foglalkozáson vesznek részt heti rendszerességgel a diákok, amelyeken mindenki csellózni tanul.

„Mindig szokták kérdezni, hogy a csellózás mennyivel nehezebb, mint a gardonozás? Azt szoktam mondani, hogy százszor. Tehát az már egy akkora ugrás, ugye. (...) Csellónál meg kell érteni, hogy nem dallamot játszunk, hanem a ritmust, és nagyon nehéz tisztán játszani. (...) és fizikailag nagyon nehéz a gyerekeknek szorongatni a fémhúrokat. (...) És azt kell ott megérezni, hogy csak előre van út és nincs hátra, tehát hogy akkor lesz jobb, hogyha beleteszem magamat és megszorítom a húrokat, és akkor majd megkeményedik a kezem. (Horsa, személyes beszélgetés, 2019)

A hangszerstanulás alapja a széki zene, a hangszeren két húrt összehúzáva, hangzatokat megszólaltatva tanulnak játszani, ami egyértelműen a hangszernek a népzene műfajában betöltött szerepére utal.

„Csellót, azt a széki mintára. Három húr van a csellón, tehát 'A' húr nincs rajta, és kettős fogásokkal, kvintekkel játszunk” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Nem lehet egyértelműen meghatározni, hogy meddig tart ez a tanulási szakasz, a tanulók ügyességétől függően 2-3 év lehet, de volt már, hogy egy diák annyira gyorsan fejlődött, hogy egy év után a következő szintre léphetett.

„Az első év [a csellózásból] a düvő vonás, és akkor a második évben, tehát mondjuk a széki magyarnak a vonása, meg a sűrű tempó meg a ritka, tehát két különböző mozdulat. Amikor laza a kezem és úgy indulok a vonóval, vagy pedig pont az ellenkezője, amikor rögtön meg kell szólaltatni a húrt” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Az elmúlt évek tanodai tapasztalata azt mutatta, hogy a két vonástípust érdemes elkülönítve tanítani, mert gyakran összekeverednek.

„Tehát én úgy vettem észre, hogy ezt nem szabad keverni. Tehát én egy évet csak düvő vonást, lassú meg csárdást, és akkor utána jön az, hogy csak négyest játszunk, meg sűrű tempót, és akkor utána jön egy pont, amikor úgy érzem, hogy na, most megpróbálhatjuk keverni. És akkor mindig, az esetek többségében ott egy nagy zűrzavar van hónapokig, és akkor azon túl kell jutni” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Az órákon jelenlévő csoportok összetétele ettől kezdve változó. Azokon a diákokon kívül, akiknek az órarend szerint órájuk van, kiegészülhetnek olyan kontrásokkal vagy hegedűsökkel, akik a saját órájukon túl is szeretnének foglalkozásokon részt venni. Ez mindenki számára előnyös, hiszen így a zenekarban való muzsikálást is gyakorolhatják. Ha valamelyik hangszer hiányzik a foglalkozáson, akkor azt a nevelő szólaltatja meg a teljes zenekari hangzás elérésének céljából. A több hangszer magasszintű kezelése nagy szakmai felkészültséget igényel. Az iskolarendszerű zenei nevelésben kevés nevelő képes erre, hiszen ott leginkább hangszerspecifikus képzés zajlik.

„(...) akkor mindig próbálok úgy, hogy mondom, ilyen plusz alkalmakkal, hogy aki már fejlődik a kontrában, na gyere el a csellósok órájára pluszba, és akkor lehetőség van játszani. Vagy egy hegedűst hívok oda, akkor én kontrázok. Tehát az a jó, hogy én végül is mind a három hangszerbe be tudok szállni, és mindig azt egészítem ki, amelyekre szükség van. És akkor tanítás közben mindig kiabálok és mondom, hogy mit kell csinálni. Vagy hát nem hogy mit kell csinálni, tehát hogy éppen mire van szükség a zenében” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

A kontrára való továbblépés feltétele, hogy a diák testi és szellemi értelemben is érett legyen egy „bonyolultabb” hangszer elsajátítására.

„Tehát, ha látom, hogy nincs értelme, még nem megy úgy a csellózás, nem tud annyira tisztán játszani, lehet, hogy fizikailag nem érkezett el az az idő, van olyan is. Van olyan gyerek, hogy elalszik zene közben, szó szerint el kellett kapnom a levegőben. (...) mondhatjuk azt, hogy végül is a kritérium az, hogy alkalmas-e arra, hogy egy bonyolultabb hangszert megtanuljon. De az látszik, hogy a csellóban nem tudja megcsinálni, nem tud tisztán játszani, vagy nem tud ritmusosan, vagy ha még mind a kettő összejön, de még nincs benne az a hangzás, akkor nincs értelme” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Mivel az idő mint tényező nem fontos a felépített rendszerben, ezért nincs a nevelő számára kényszer, hogy mindenképpen el kell juttatnia a diákot a következő szintre. Minden tanuló számára elegendő időt hagy arra, hogy a saját ütemében fejlődhessen. Van arra is példa, hogy egy gyermek megáll a csellónál, és nem tanulja tovább a következő hangszert.

„És lehet, hogy aztán abba fogja hagyni, lehet, hogy ez addig fog húzódni ez a dolog, akkor azt mondom, hogy kijárta a cselló tanszakot, ezt a széki csellózást, és ennyivel lett több. Akkor sincs semmi, akkor is jó lehet, hogy később fog ez az életében hasznosulni” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

A kontrások többféle zenei anyagot sajátítanak el. Leginkább az erdélyi Mezőség területére koncentrálnak, azon belül Szék, Magyarpalatka és Ördögösfüzes zenei hagyományát sajátítják el. A hangszerrel kapcsolatban érdemes megemlíteni, hogy hegedű van átalakítva kontrává. A hegedű kisebb, mint a kontra, ezért könnyebben tudják azt kezelni a gyerekek. Az új zenekari funkció elsajátítása nem okoz problémát a tanulóknak, mert a csellózás közben megszokták, hogy a kontra az esztamot szólaltatja meg.

„Ott [a kontrán] meg kell szokni, hogy pont az ellenkezőjét csinálja, de egyébként megmondom őszintén, hogy abból se szokott [gond lenni]. Tehát nem, eddig nem volt egy olyan, hogy notóriusan nem tudja, tehát húzza végig a csellót. Mert annyira a fülében van ott is, hogy a kontrát hallja, hogy az esztamot húzza, hogy ő is az esztamot húzza” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Nagyjából fél év elteltével a 3-4 fős csoportokat alkotó tanulókat az alábbi módon alakítja zenekarrá. A három fős csoportból ketten kontráznak, egy tanuló pedig a tanóra bizonyos ideje alatt visszatér a csellóhoz. A hiányzó hegedűszólamot a tanár szólaltatja meg.

„(...) mondjuk már nem csellóztunk fél éve, mert kontráztunk fél éve. Fél év után megint a kezébe jön a cselló, sokkal szebben szól a cselló a kezében, mert akkor már érik, fizikailag erősödik, és rájön a kontra után, hogy az egy pofonegyszerű dolog volt csellózni, ahhoz képest, hogy most három húrt kell összehúzni” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Egyelőre a tanodának nincs olyan hegedűse, aki a vázolt rendszerben kezdte volna el a tanulmányait. Összevetve a tanoda alapításától eltelt időt az egyes tanulási szakaszokkal, azt láthatjuk, hogy azok a diákok, akik az intézmény megalapításától kezdve járnak, közel állnak ahhoz, hogy megkezdhessék a hegedűtanulást.

„Tehát most itt van ez az első generáció, akik végigjárták a gardont, végigjárták a csellót, most a kontrát csinálgatjuk. (...) ebben a lépcsőzetes rendszerben, most nem beszélhetek olyanról, hogy ezt valaki végigjárta és most primás” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

A vázoltak alapján nagyjából egy középiskolás korú tanuló juthat el az ismertetett rendszerben addig a pontig, hogy hegedülni tanuljon.

„Tehát hatéves korában elkezd, mondjuk hét év, tízéves korában megcsinálja a csellót, és mondjuk egy négy évet ha kontrázik, akkor középiskolás korába elő kell vegye a hegedűt, ha ő arra van teremtve, akkor elő fogja venni a hegedűt” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

A hegedűtanulás szintjére lépni tehát nem kötelező, hanem – hasonlóan a széki zenei hagyományból felidézett példákhoz – a tanuló belső készítésén, valamint a közösség – elsősorban a nevelő – biztatásán múlik.

Az elképzelés szerint a hegedűtanulás mellett párhuzamosan fenntartandó a kontra tanulása is.

„Én biztos, hogy ha valaki ügyes lesz, akkor föl fogom ajánlani, hogy közben hegedüljünk is, de nem úgy, hogy abbahagyni, tehát a kontrát, azt nem úgy abbahagyni, mint a csellót, hanem kontrázni meg hegedülni azt együtt kell” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Az ismertetett rendszerben tehát még nincs hegedűs tanuló, azonban ez nem jelenti azt, hogy a tanodának ne lennének az említett hangszeres növendékei, tehát a tanítandó dallamok sorrendiségéről Horsa István már rendelkezik tapasztalattal. Elmondása szerint a kezdeti közös haladást nagyjából négy dallam elsajátítása után teljesen személyre szabottan alakítja a diák érdeklődésének és képességeinek megfelelően.

„Van négy csárdás, ezeket nagyjából ugyanabban a sorrendben. Aztán viszont utána mindenkinél látom, például ennél a Jánoskánál, ennél a kisleánál, aki egy év alatt megtanulta az egészet, ennél rögtön a második órán egy sűrű tempót megtanítottam. Láttam azt, hogy egyszerűen annyira jó és annyira minden megvan, hogy ha én most megtanítok neki egy sűrű tempót, az technikailag akkorát fog rajta dobni, hogy ott minden, megnyílik egy újabb lehetőség” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

A fentebb idézett részletből kiolvasható, hogy a tanoda által biztosított rugalmas rendszer a kiemelkedő képességekkel rendelkező tanulók tanítására is választ tud adni.

Horsa mellőzi a számonkérés minden formáját, nem használ osztályzatokat az értékelés során. Minden évben egy alkalommal közös koncert formájában fellépnek a gyerekek, amikor is bemutatthatják a szülők és a közönség számára, hogy mit tanultak abban a tanévben.

„És akkor ott megadjuk a módját, hogy tényleg legyen olyan, hogy mintha egy színpadi műsor lenne. Mindenki olyan összeállításban játszik, ahogy itt az órán, tehát gyakorlatilag mindenki előad egy számot. Hogyha esetleg össze tudok vonni, hogy több csoport ugyanazt tanulta, akkor lehet, hogy együtt fognak játszani, lehet, hogy életükbe először fognak együtt játszani ott” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Az alkalomra nem tanulnak új összeállítást, hanem mindig azt adják elő, amit a foglalkozásokon közösen megtanultak. Ez lehetővé teszi, hogy csupán a környezet változzon, minden más az órai környezet állandóságát idézze. Havonta egyszer közös

zenélési alkalmat biztosít a diákjai számára az ún. „Folksuli” keretében. A rendezvényen a részvétel nem kötelező, ennek ellenére minden alkalommal 20-25 diákja van jelen. Mivel mindenki ugyanazon a repertoáron nevelkedik, ezért az egészen kezdő gyerekek is be tudnak állni. Mindenki addig muzsikál, amíg ismeri a repertoárt, és amint ismeretlen dallam következik, kiszállhat és figyelheti az idősebb társait.

„(...) Lehet, hogy valaki éppen most csak még annyit tud, de akkor gyere el, és akkor eljátszom éppen ötször, és akkor intek neki, hogy most ezzel tök jó volt, ügyes volt, és akkor majd megyünk tovább. És ott játszunk két órát megállás nélkül. Ez egy ilyen, ez egy ilyen bodybuilding. Tehát az, hogy nem mindenkinek van lehetősége erre, mert zenekar, nem mindenkinek tudok összehozni zenekari órát rendszeresen. Nem mindenki veszi elő otthon a hangszerét. Tehát ez egy olyan rendszeresség, ami jót tesz mindenféle szempontból, és már azért itt el is válik, hogy ki gondolja komolyan. Tehát hogy aki nem jár el a Folksuliba, az, abból nem lesz semmi. Ezek a tapasztalataim. Aki oda is elviszi a gyereket, és vannak olyanok, akik szinte nem hiányoztak, tehát úgy el tudnám mondani, hogy ki hol áll ott a Folksuliban, mert aki jön, az mindig jön” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

A program több szempontból is érdekes. Egyrészt azok számára is lehetőséget nyújt a zenekari játék megtapasztalására, akiknek a tanoda nem tud zenekari órát biztosítani. Másrészt azért, mert a nevelő így figyelemmel kísérheti, hogy kinek van komoly szándéka a zenetanulással kapcsolatban.

9. 5. 5. Az Ördögös Népzene-tanoda és a zeneoktatás iskolarendszeren belüli intézményeinek kapcsolata

Mint láthattuk, egy nagyon részletesen kidolgozott elméletről van szó, amit az eltelt tíz év gyakorlata folyamatosan finomított, érlelt. Ha összevetjük a jelenlegi leírásunkat a disszertációnk korábbi fejezeteiben felvázolt iskolai rendszerű tanítással, akkor azt állapíthatjuk meg, hogy oktatásfilozófiai kérdésekben jelentős eltérések mutatkoznak. Felmerül, hogy van-e, beszélhetünk-e átjárhatóságról a két rendszer között. A kérdést indokolt részletesen tárgyalni – amire törekedtünk is –, azonban az interjú során a felvetésünkre rövid, egyértelmű választ kaptunk, miszerint nincs, és nem is cél a két rendszer közötti átjárhatóság.

Ha a kérdést árnyaljuk, akkor lehetőségünk nyílik megérteni, hogy a tanoda nem az iskolai rendszer által előírt tananyagokban gondolkodik, hanem azt leszűkítve, egyetlen (érintőlegesen lehet kettő) aldialektusra koncentrálna közelít a zenéléshez, a népzenehez. Mindez azt is jelenti, hogy az adott zenei nyelvet lényegesen részletesebben és magasabb

szinten képes tárgyalni. A nevelés súlypontjait tehát a minőségre, és nem a szélesebb, de értelemszerűen felszínesebb látókörre helyezi.

Felvetésünket érdemes a tanuló szempontjából is megvizsgálni. *Milyen lehetőségei vannak a gyermeknek az iskolai rendszerben való továbbtanulásra? Biztosít-e a tanoda olyan elméleti felkészítést, mellyel megfelelő általános zenei műveltségre tehet szert a tanuló?* A tanoda a népzenet saját értelmezési kereteiben képzelel el, nem viszonyítja más műfajokhoz. Ez azt jelenti, hogy az iskolarendszerben elvárt általános zenei műveltségre – amit legérzékletesebben az írásbeliséggel jellemezhetnénk – nem készít fel. Erről Horsa így nyilatkozott:

„Tehát, hogy nem is tudnék, én magam sem ismerem a kottát. Mondjuk, ha nagyon ki kéne silabizálni, de nem tudok kottából játszani, tehát hogy nem is vagyok erre képes, és egy teljesen más elképzelésem van a zenéről” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

Az utolsó mondat utalás a zene átadás-átvételének hagyományból megismert formájára, ami mellőzi az írásbeliséget, alapja a szóbeliség. Ha a gyermek arra az elhatározásra jut, hogy zenei területen tanul tovább, akkor magának kell gondoskodnia az elméleti felkészülésről, melyhez a tanoda nem biztosít szakmai partnereket. Horsa István kapcsolati hálója egyébként lehetővé tenné, hogy az elméleti felkészítést végző pedagógushoz eljuttassa a diákot, azonban az már a tanoda keretein kívül folyna. A tanítványokat és a szülőket a képzés megkezdése előtt részletesen tájékoztatja, hogy mennyi idő és munka szükséges ahhoz, hogy a gyermek önállóan is képes legyen zenélni. Ha a diák a korábban említett Mezőségen kívül más dialektus zenéjét is szeretné megtanulni, akkor más nevelőhöz irányítja, mert fontosnak tartja azt, hogy a pedagógus csak azt a tudást adja tovább, amit hitelesen tud képviselni.

„Vagy inkább akkor úgy fogalmazok, hogy azzal a tudással, amit tőlem megtanul, önmagában nem fogják fölvenni. Hogy ha ő nagyon szeretne, akkor meg fog tanulni, ha már elér arra a technikai szintre, akkor fog tanulni másféle zenéket is. (...) Ez megint ugyanaz, hogy legyünk önmagunk, tehát hogy én nem, én ezt tudom adni a gyerekeknek, én ezt tudom velük megszerettetni. Az nem én lennék, most elkezdek neki tanítani Dunántúlit, vagy mit tudom én. Az nem én, nem tudom jól megtanítani, miért tanítsam? Tanítsa meg más” (Horsa, személyes beszélgetés, 2019).

A szövegrészlet második mondatát érdemes kiemelni. Gyakran tapasztaljuk a népzene-tanítás során, hogy ha egy tanítvány elér egy bizonyos érdeklődési és technikai szintet, akkor egy idő után gyakran jelentkezik az önfejlesztés igénye.

10. Kéz a kézben? – az útkeresés időszaka

Az 1970-es, 1980-as évekre a népzeneudomány és a táncházmozgalom által felhalmozott eredmények és tapasztalatok lehetővé tették, illetve bizonyos értelemben egyre inkább sürgették, a népzenevel kapcsolatos felfogás átalakulását és a népzeneoktatás expanzióját. A bemutatott időszak több szempontból is érdekes a számunkra, hiszen egyfelől a népzeneoktatás olyan korszaka ez, amikor leginkább a tanfolyami, valamint a táborigaztatási formák dominálnak, másfelől ezzel párhuzamosan, illetve jelentős érintkezésekkel egyértelmű előkészületi időszaka is a képzés felsőoktatásban való megjelenésének. Mindehhez nem elégséges csupán a táncházmozgalom történéseire koncentrálnunk, látnunk kell, hogy mindezzel egyidőben a népzeneudománynak a nemzetközi elismertsége ellenére szembe kell néznie a hazai megbecsültségének teljes hiányával, valamint az etnomuzikológiai képzés megszüntetésének egyre inkább érzékelhető következményeivel.

Egyre nyilvánvalóbb, hogy a népzenevel kapcsolatos korábbi felfogással szemben helyet követel magának a közművelődésben egy újfajta szemlélet, amely a népzene a stílusjegyeivel együtt is elsajátíthatónak tartja. Maróthy János így vall saját felismeréséről:

„Megdöbbentő jelenség, hogy mai gyakorlatunk mégis népzene gyűjteményre szegényíti az élő népzene. Vagy mi lett a sorsa Kodály csontvázlejegyzéseinek, amelyeket az a cél ihletett, hogy a népzene bejuthasson az európai műzene csatornáiba? Elpedagogizáltuk és megmerevítettük ezt az elképzelést. Nézzünk csak szembe a kényelmetlen igazsággal: egyes pedagógusok és karvezetők jóvoltából kissé múzeumivá vált nálunk a népzene” (idézi Kerényi, 1977: 13).

Maróthy arra is rámutat, hogy a népi kultúrával kapcsolatban tapasztalható szemléletváltás, illetve az ahhoz fűződő attitűdváltozás nem tekinthető hazai sajátosságnak. Angliai példája jól mutatja az általa vázolt jelenség törvényszerűségét.

„Igaz, nemcsak nálunk; tapasztaltam, hogy például Angliában is tanítóbácsik és esernyős ladyk uralják a hivatalos, felsőszintű népzenei terepet, ugyanakkor viszont alulról valóságos újjászületési hullám viharzik a folk-klubok kereteiben – egészségesen, fiatalon és életerősen. Nem is tudtam megállni, hogy ártatlan arccal meg ne jegyezzem: csak gratulálhatok a hivatásos gárdának ehhez a pompás tömegmozgalomhoz – mondanom sem kell, azonnal közölték, hogy semmi közük hozzá...” (idézi Kerényi, 1977: 13).

A kodályi, valamint a táncházmozgalom által tanúsított népi kultúra iránti érdeklődés alapvető különbségét az alábbiakban fogalmazza meg:

„Századunkban két nagy népzenei hullám indult: az első fölülről, a második alulról. A kodályi koncepciónak még azzal a gonddal kellett megküzdenie, hogy az élő népzene európai normáktól eltérő vonásai iránti idegenkedést feloldja – erre szolgáltak a már említett csontváz-lejegyzések is. Most azonban megfordult a folyamat: a mai, alulról ébredt érdeklődés azt igyekszik birtokba venni, ami a zongorán nem játszható le – mégpedig valami egészen elementáris bartóki szomjazással a valódi, a polgári megszokottól gyökeresen különböző iránt” (idézi Kerényi, 1977: 13).

Maróthy értelmezését érdemes Szász János András gondolataival árnyalni, aki lényegesen mélyebb összefüggéseket tud láttatni ebben a kérdésben. Szász megállapítása lehetővé teszi a két nagy hullám faluhoz fűződő viszonyának megértését is.

„(...) legfőbb céljuk és indíttatásuk mégiscsak az önmaguk között levés, a belső közösségi élet megteremtése. Ha van is bennük érdeklődés a falu iránt, ez inkább a falu utcaképeinek, a régi falusi ház szépségének, a táj hangulatának szól. Ebben a tekintetben tehát lényegi az eltérés az ő magatartásuk és a valahai elődök, az 1930-as években tevékenykedő falukutató (a paraszti sors, a paraszti élet megváltoztatását, megváltását célul kitűző) elődeik között. A folklór iránt érdeklődő mai fiatalok elsősorban saját magukat akarják »megváltani«, saját szabadságélményük elérésére keresnek lehetőséget a közösségben. (Szász, 1987: 87)

Szász lényeges pontot érint megállapításával, ugyanis ma már világosan látszik, hogy a táncházmozgalom képviselői elsősorban a parasztság által őrzött kultúra iránt mutattak érdeklődést, és a társadalmi kérdések, úgymint társadalmi szolidaritás, szociális érzékenység stb. kevésbé kerültek előtérbe eszméikben, tevékenységeikben.

10. 1. A népzene tudomány helyzete az 1970-es években

A következőkben rövid áttekintést nyújtunk a népzene tudomány helyzetéről, a legfőbb dilemmájáról, a kutatói utánpótlásról való gondoskodás lehetőségeiről. Kodály halála után – a korábbi fejezetekben vázolt okokból – erőteljes háttérbe szorulás volt megfigyelhető. Ismertettük az 1974-es *Tiszatáj* cikksorozat következményeit. Most érdemes a korszak kutatóinak beszámolóira is röviden kitérnünk. Kerényi Mária cikkében rámutat, hogy a Kodály és Bartók nyomán kialakult világhírű népzene tudomány ezidőtájt is bővelkedik a nemzetközi hírű kutatókkal. A tudomány szak hazai megbecsültsége azonban nem tükrözi mindazt, amire az elért eredmények alapján jogosan gondolhatnánk. Ez egyrészt azonosíthatóvá vált a hiányos intézményi infrastruktúrában, a tudományos pálya presztízsében, a kutatói utánpótlás problémájában, létszámhiányban stb. (Kerényi, 1977). Sárosi rövid történeti áttekintése alapján láthatjuk, hogy az 1950-es években folyt,

Kodály nevéhez köthető etnomuzikológiai képzés megszüntetése jelentős mértékben hozzájárult a Kerényi által is említett kutatói utánpótlás problémájához. A kutatóműhely létrehozásának alapgondolatához képest a tudomány fejlődésének köszönhetően a kutatási irányok is új lehetőségeket jelentettek, amit azonban nem követett sem az infrastruktúra, sem a humánerőforrás fejlesztése. Mindezek miatt nagy nyomás helyeződött a kutatócsoportra, ami számára jelentős többletkötelezettségként jelentkezett többek között az amatőr mozgalom archív anyaggal való ellátása is (Kerényi, 1977). Vikár szintén a kutatói utánpótlás hiányát hangsúlyozza, bár egy másik szemszögből közelíti meg a kérdést. Véleményében kifejezetten a szakmai felkészítés intézményi szintű problémájára mutat rá, melyet az etnomuzikológia szak megszűnésében azonosíthatunk. Mondataiból azt olvashatjuk ki, hogy a kutatói pályához elengedhetetlen a megfelelő képzés és képzettség, nehezen tartja elképzelhetőnek, hogy más diszciplínák területéről érkezzen az utánpótlás. Azt is hangsúlyozza, hogy az utánpótlásnevelés összetett feladat, hiszen akár az etnográfia, akár a muzikológia területén mélyült is el az aspiráns, a másik diszciplínát is magas szintre kell fejlesztenie (vö. Kerényi, 1977: 11). A népzene tudomány keretein belül helyet kereső és találó kutatási irányok sokszínűsége miatt egyre fontosabb a specializáció, ami szintén megnehezíti a – megfelelő tudással rendelkező – kutatók megtalálását. Szándékosan használjuk a megtalálás kifejezést, hiszen Sárosi és Vikár is felhívja a figyelmet, hogy a tudományos munkára nehéz érdeklődőt találni a fiatalok között. Dobszay az eddigieken kívül a kutatói utánpótlás képzésének reformjában látja a népzene tudomány megújításának lehetőségét. Ehhez véleménye szerint két út vezethetne el. Az egyik a népzene tudomány irányából közelít a problémához: az etnomuzikológus-képzést közelítené a zenetörténet irányába, jelentős irodalmi, művelődéstörténeti és néprajzi tartalommal. A másik lehetséges út a zenetörténeti képzés reformja lenne, amit jelentős népzene tudományi ismeretekkel kellene kiegészíteni ahhoz, hogy az etnomuzikológia keretein belül megfogalmazódó kérdésekre is válaszokat tudjon adni (Kerényi, 1977). Martin György elsősorban a tudományos publikációk megjelenítésének problémáira fókuszál. A kutatói utánpótlásra több lehetőséget is lát, azonban újszerű gondolatként jelenik meg nála, hogy a táncházmozgalom tagjaiban meglátja a lehetőséget a gyűjtési potenciál kiterjesztésére. A fiatalok tudáséhsége ugyanis lehetővé tette, hogy gyakran díjazás nélkül is lelkiismeretesen végezzék a tevékenységet (Kerényi, 1977).

A korszak meghatározó és megszólaltatott kutatói közül egyértelműen Martin György nyújtotta a legnagyobb támogatást a táncházmozgalom fiataljai számára. Ezt

részben azzal magyarázhatjuk, hogy Martin ismerte fel a leginkább azt, hogy a népi kultúra iránti érdeklődésből a tudomány is profitálhat, ezért érdemes támogatni a kezdeményezéseket. Elég, ha az amatőr és a társadalmi gyűjtőkre gondolunk, akik segítségével jelentős adatfelhalmozás ment végbe a vizsgált időszakban.

10.2. A formális képzés irányába mutató kezdeményezések a hangszeres népzeneoktatás területén

A táncházmozgalom által felszínre hozott népikultúra-értelmezés jelentős hatást fejtett ki a közművelődés, valamint az oktatás területén is. A vizsgált időszak népi hangszeres oktatásának megismerésére kevés írásos emlék áll rendelkezésünkre, ugyanis a korabeli források leginkább a táncházmozgalom közművelődésre gyakorolt hatását rögzítik. Fejezetünk elkészítésében⁸⁵ éppen ezért van központi jelentősége az oral history módszerének. A vizsgált időszak oktatását, mely széles tömegeket is elért, az iskola rendszerén kívül szervezték meg. Jó példa erre a kaposvári Dudaiskola. Egyrészt azért, mert olyan hangszeres tanítását is célul tűzte ki, amelyek a vonósokhoz képest kevesebb figyelmet kaptak a médiumokban, másrészt pedig azért, mert jól dokumentálhatóan nemcsak a hangszeres tudás elmélyítésére koncentrált, hanem a népzene kultúrához kapcsolódó népzeneelméleti és néprajzi ismeretek átadására is (Doromb és tekerőlant a klubban, 1979; Dudaiskola, 1980; Táncház dudaiskolában, 1981). A szakmai képzés kereteinek kialakításakor a szervezők jól azonosíthatóan arra törekedtek, hogy a tánc és a zene az eredeti környezetéhez hasonlóan, az oktatás során is szerves egységet alkosson. A tanulás hallás után történt, mellőzték a kotta használatát és a közösségben megtanult dallamokat eredeti, tánckísérő funkciójukban használták (vö. Táncház dudaiskolában, 1981). A képzés tematikáját Csikvár József és Olsvai Imre közösen dolgozták ki, olyan szakemberek bevonásával, mint például Juhász Zoltán, ifj. Csoóri Sándor, Lányi György, Adorján István, Bergics Lajos, Eredics Gábor, Virágvölgyi Márta (Lőrinc, 1989). Csikvár Gábor, a Dudaiskola alapítójának fia visszaemlékezésében (2021) így idézi fel az indulás körülményeit: „Az első táborokban mindenféle zenét lehetett tanulni, nem csak somogyi zenét. (...) Akkor, aki a népzenevel kapcsolatban volt, az mind megfordult a Dudaiskolában.” (idézi György-Horváth, 2021: 21). Az oktatott hangszeresek között a duda mellett a citerát, a furulyát, a tekerőt és a tamburát is megtaláljuk egy 1983-as

⁸⁵ Fejezetünk megírását Sebő Ferenc, Virágvölgyi Márta, Vavrincez András, Balogh Kálmán, Havasréti Pál, Eredics Gábor segítették, akik visszaemlékezéseikkel, illetve néhány dokumentummal járultak hozzá munkánk elkészítéséhez.

beszámoló alapján, amelyből azt is meg lehet tudni, hogy az 1979-ben indult tábor négy évvel az indulása után már több mint 150 résztvevővel rendelkezett (vö. Hajduska szerk., 1983: 59).

A táncházak szélesebb körű elterjedése miatt egyre nagyobb igény fogalmazódott meg a vonós zenekarok képzésére is. Értelemszerűen nem elégséges csupán a táncházakról említést tennünk, fontos azt is kiemelni, hogy a táncházak felszínre hozták a koreográfiák zenei anyagának hiteles megszólaltatásának igényét is, melynek következtében a zenekarok a megsokasodott felkéréseiket nehezen tudták teljesíteni.

A Kassák-klub határait „kiterjesztve” 1974-ben Tokajban, 1975-ben Zircen, 1976-ban Abaújszántón, 1977-ben pedig Székesfehérváron szerveztek táborokat, ahol meg lehetett ismerkedni a stílusos népi hangszeres játékkal. Sebő Ferenc⁸⁶ visszaemlékezése szerint az abaújszántói és a székesfehérvári táborozások már egyben Országos Táncházvezetői Tanfolyamok is voltak. Sebő szavaiból arra következtethetünk, hogy nem lehet éles határvonalat húzni a tábori forma és a Népművelési Intézet által szervezett oktatás közé, ugyanis a két oktatási forma 1976-tól egymást kiegészítve működött.

„Így került sor 1974-ben a tokaji, következő évben a zirci, majd 1976-ban az abaújszántói táborozásra. Ez utóbbi helyen, majd a következő évi székesfehérvári táborozások már egyben Országos Táncházvezetői Tanfolyamok is voltak, amelyek a Népművelési Intézet közreműködésével év közben havi összejövetelekkel is kibővülve (amolyan Népfőiskolaként) az egész országban hiányzó népzene- és néptánc oktatást voltak hivatva pótolni” (Sebő, 2012).

Perlstein Klára *Pedagógiai tapasztalatok és tennivalók* című munkájában említést tesz egy korai próbálkozásról, melynek időpontját 1973-ra teszi, azonban erre mindössze egyetlen utalást találtunk egy 1984-es interjúban, amiből az is derül ki, hogy Halmos Béla részt vett ezen. További részlet vagy egyéb adat nem hangzik el az interjúban (vö. Perlstein, 1984; vö. Sági, 1984). A források – köztük Perlstein is – az első központi kísérleti jellegű próbálkozást 1976-ra teszik (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021; Virágölgyi, személyes beszélgetés, 2021; Havasréti, személyes beszélgetés, 2021; Balogh, személyes beszélgetés, 2021; vö. Perlstein, 1984). *Táncházvezető- és táncmuzikánsképző tanfolyam* néven találhatjuk meg a képzést, melynek első évfolyamán nagyjából 160 (táncos és zenész együtt) jelentkezőt találunk (Perlstein, 1984). A szervezők igyekeztek a gyakorlati képzést néprajzi, pedagógiai, közművelődési és zeneelméleti ismeretekkel is kiegészíteni. Az elméleti oktatók összetételéről kevés

⁸⁶ Köszönöm Sebő Ferencnek, hogy írásos visszaemlékezését rendelkezésemre bocsátotta.

információnk van, azt azonban valamennyi interjúalany megerősítette, hogy a Zenetudományi Intézet kutatói közül többen is részt vettek a képzésben (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021; Virágvölgyi, személyes beszélgetés, 2021; Balogh, személyes beszélgetés, 2021). A zenészekről a feljegyzések alapján annyit tudhatunk, hogy közel fele középfokú végzettséggel rendelkezett, másik szintén nagyjából fele már megkezdte főiskolai vagy egyetemi éveit, néhány százalékuk pedig már befejezte felsőfokú tanulmányait. Egyharmaduk fővárosi, kétharmaduk pedig vidéki lakhellyel rendelkezett (vö. Perlstein, 1984). A 370-380 órás képzés beszámolóval fejeződött be 1978-ban. A beszámolón körülbelül ötven zenész vett részt, és közel hetven százalékuk kapott működési engedélyt (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021; vö. Perlstein, 1984).

A zenészek felkészültsége és képzettsége vegyes képet mutatott (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021; Perlstein, 1984). Ez, valamint a Perlstein által említett magas fluktuáció lehet a magyarázata a nagyszámú sikertelen beszámolónak. A hegedűsöket tudásszint alapján két csoportra osztották. A haladókat Halmos Béla, a kezdőket pedig Sipos Mihály tanította (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021). A brácsásokkal ifj. Csoóri Sándor, a nagybögösökkel Éri Péter és Hamar Dániel foglalkozott (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021). Érdeemes megemlíteni, hogy azok a tanulók, akik tudásukkal kiemelkedtek társaik közül, bekapcsolódtak az oktatók munkájába, így segítve a többiek fejlődését⁸⁷.

Az oktatási koncepció komplex szemléletét támasztja alá, hogy a havi rendszerességgel megszervezett kurzusokat összekötötték a Muzsikás együttes táncházaival, ahol előzetes beosztás szerint a résztvevőknek be kellett kapcsolódniuk egy táncrend kísérésébe. Ezzel a társas zenélés és a tánc alá való muzsikálás funkcióját is elsajátíthatták. A zenészeknek a táncokkal is meg kellett ismerkedniük, ezáltal is közelebb kerülve a tánc és a zene összefüggésének megértéséhez (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021). A havi alkalmak nyári bentlakásos foglalkozásokkal egészültek ki, ahová a szervezők adatközlőket⁸⁸ is meghívtak. Így azok a résztvevők is közvetlenül találkozhattak a hagyománnyal, akik nem tudtak gyűjtőutakon részt venni (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021).

⁸⁷ Erről számolt be Havasréti Pál is, aki már néhány alkalom után segítségére volt társainak és a tanároknak (Havasréti, személyes beszélgetés, 2021). Vavrinecz is hasonló jelenségről számolt be. Ha a hegedűsök közül egy tanuló gyorsabban elsajátította a tananyagot, mint a társai, átküldték a kísérő hangszerekhez, hogy dallamjátékával segítse a többiek munkáját (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021).

⁸⁸ Így találkozhattak Kovács Tivadar méhkeréki primással, vagy a bogyzislói zenekarral.

A képzést záró beszámoló elsősorban a gyakorlati tudást mérte fel: társas zenélésből és tánc kíséretből állt. A vizsgát követően Halmos azt kérte, hogy a résztvevők keressék az alkalmakat, hogy közvetlenül az adatközlőktől tanulhassanak. A sikeres vizsgázók tánc házában való zenélésre szereztek jogosultságot. A tánc házi alkalmak szervezői azonban nem kérték számon a képzettséget (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021), ezért azt mondhatjuk, hogy a képzésben való részvétel inkább a tanulóknak jelentett sokat, azáltal, hogy legitimálta a tudásukat.

Az első tanfolyamot követően a Népművelési Intézetnek nem volt lehetősége tovább finanszírozni a képzést, azonban a szakmai tapasztalatokat megosztották a későbbi alkalmak szervezőivel, melyeket vidéki városokban hirdettek meg (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021). A hegedűsök tanításába Halmos irányításával Virágvölgyi Márta kapcsolódott be, a kíséret oktatásába pedig többek között a Téka zenekar tagjai is részt vettek (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021, Virágvölgyi, személyes beszélgetés, 2021, Havasréti, személyes beszélgetés, 2021).

A nagy érdeklődés hatására – ahogy azt korábban említettük – több vidéki városban is megszervezték a képzést, mintául véve a kísérleti tanfolyamot. 1980-ban Győrben, 1981-ben Szegeden, majd Jászberényben, később Debrecenben, valamint más városokban is folyt hasonló képzés (Virágvölgyi, személyes beszélgetés, 2021; Havasréti, személyes beszélgetés, 2021; Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021; Botos, 1983; Bencze, 1985). Botos József *Táncművészet* folyóiratban megjelent előremutató írása kimondja, hogy a tánc házzzenészek oktatása a tanfolyamoknak, valamint a táboroknak⁸⁹ köszönhetően megoldódni látszott, azonban végleges megoldást csak a tanárképzés jelenthet (Botos, 1983).

Botoshoz hasonlóan Bencze Lászlóné Mező Judit is megállapítja 1985-ös beszámolójában, hogy annak ellenére, hogy az alulról szerveződő kezdeményezés vitathatatlanul nagy eredményeket ért el a népzeneoktatás területén, még számos megválaszolatlan kérdéssel áll szemben. Emellett továbbra is megoldatlan probléma maradt a népzene tudomány tudósutánpótlása.

„Mind e sok jó szándék és eredmény mellett gondjaink is vannak. Elsősorban az, hogy kevés a jól képzett, sokoldalú, gyakorlott népzenei szakember. Az egész magyar felsőoktatásban nincs önálló népzene-tanszék” (Bencze, 1985: 46).

⁸⁹ A tábori oktatáshoz köthető adatokkal szemléltethetővé válik a népi kultúra iránti érdeklődés mértéke. Szász János András beszámolójából tudhatjuk, hogy 1983 és 1986 között csak a Téka táborok résztvevőinek száma az alábbiak szerint változott: 1983-ban 200-250, 1984-ben 300-350; 1985-ben 500, 1986-ban 600 fő (Szász, 1987: 88). Arra vonatkozóan nincs adat, hogy a résztvevők hány százaléka volt zenész.

Benczéné tanítványai között több olyan hallgatót is találunk, aki gyakorlati vagy elméleti szakember lett a népzene területén. Talán a legismertebb közülük Joób Árpád, egykori tanítvány, majd későbbi kolléga, aki a népzene gyűjtésbe kapcsolódott be.

A Zeneművészeti Főiskola Debreceni Tagozatán van ugyan heti egy óra népzene, két féléven keresztül, a Tanítóképző Főiskolán pedig népzenei fakultáció, de egyiknek sem az az elsődleges feladata, hogy népzene gyűjtőket neveljen. (Bencze, 1985: 46)

A fent említett példa is jól mutatja, hogy egy-egy kiemelkedő személy köré műhelyek szerveződtek. Benczéné és tanítványai munkájának köszönhetően számos alföldi település népzenei hagyománya került lejegyzésre.

„A korábbi években felvetődött egy – a Zeneművészeti Főiskola Debreceni Tagozatán létesítendő – kelet-magyarországi népzenei kutatócsoport, valamint -archívum gondolata, mely eddig csak terv maradt. Pedig fontos feladat lenne a rendszeres gyűjtés, s a meglévő adatok összesítése. (Bencze, 1985: 46)

Megfogalmazódott a népzene kutatás vidéki bázisának kiépítési szándéka is, azonban ahogy azt Benczéné beszámolójából láthatjuk, ez megmaradt a tervek szintjén. Benczéné tevékenységének ismertetése kapcsán – ha azzal nem is teljes analógiában –, említést kell tennünk Dancs Lajosnak, a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola oktatójának tevékenységéről, aki 1974-től Népzenei Tudományos Diákkört működtetett, melynek keretében az ének-zene szakos hallgatók megismerhették a lejegyzés és a tudományos feldolgozás munkamódszereit⁹⁰. Láthatjuk tehát, hogy a '90-es évek elején létesítendő népzene szak nem tekinthető teljesen előzmény nélkülinek a nyíregyházi intézményben.

A fejezetünkben feltárt tapasztalatok összegzéseként meg kell állapítanunk, hogy sem a tábori, sem a tanfolyami forma nem nyújthatott kielégítő és végleges megoldást a népzeneoktatás területének. Az előbbiekkal ugyanis nem oldódott meg a tanárképzés problémája. Az Amatőr Néptáncosok Országos Tanácsa Zenei Szekciójának 1980-as beszámolójából láthatjuk, hogy a népzene műfajának intézményi rendszerbe való beillesztését a klasszikus zene mintájára javasolták (Vavrinecz, 1980). A Vavrinecz Béla

⁹⁰ Dancs beszámolójából megtudhatjuk, hogy hány főiskolai hallgató vett részt a munkában, valamint hogy milyen témák kerültek a kutatói érdeklődés középpontjába. „A második éve működő tudományos diákkörben Kovács Valéria az ajaki lakodalmas szokások zenei világát, Nagy Csaba Kovács Ferenc kótaji népi tárogatós dallamvariálók és díszítőkézségét, Belinszky Etelka a megye történelmi balladáit, Szabó Katalin a szabolcsi és szatmári betyárballadákat, Szakács Éva az erdőháti énekes karácsonyi népszokásokat kutatja. Gulyás Ilona a helyi dajkarimeknek és mondókáknak a 0-3 éves gyermekek zenei nevelésében való felhasználásáról írja dolgozatát” (Dancs, 1975: 76).

vezetésével felállított bizottság részletesen rámutatott a hiányosságokra az oktatás területén is. Összefoglalásában arra a következtetésre jut, hogy annak ellenére, hogy a tudomány még nem tárta fel kellő részletességgel a hangszeres népzenei hagyományokat, be kell indítani a hangszeres népzenei oktatást. A gyakorlati hangszeres képzés nem koncentrálhat kizárólag a hagyományból megismert formákra, a képzésnek tartalmaznia kell az általános zenei ismereteket is (Vavrinecz, 1980). A Magyar Tudományos Akadémia erőforrásai, ahogy azt láthattuk, korlátozottak voltak. A tudomány legfőbb intézménye nem volt képes megfelelő ismeretanyaggal szolgálni a mozgalmat, ezért a bizottság szorgalmazta az Akadémia tehermentesítését. Ezzel a hangszeres népzenei kiadványok publikálásának folyamata gyorsulhatott volna fel. Utóbbi megvalósulásával megoldhatóvá válna az oktatás számára nélkülözhetetlen tananyag kérdése is, melyre külön munkabizottságok létrehozását javasolták (Vavrinecz, 1980). Ezzel összefüggésben meg kell említenünk az Eredics Gábor által szerkesztett *Népzenei Füzetek* című kiadványsorozatot, amely szintén széles társadalmi összefogás eredményeként jöhetett létre. Az Eredics és Vavrinecz András közös gondozásában (Eredics, személyes beszélgetés, 2020) megjelent sorozat jelentőségét abban látjuk, hogy pótolta azt az óriási űrt, amely a hangszeres iskolák területén mutatkozott. A kiadványok egységes megjelenését nehezítették a kiadás körül kialakult problémák. Abban azonban azonos szemléletre törekedtek, hogy csak hiteles forrásból közvetíthetnek ismeretanyagot. További törekvés volt, hogy valamennyi kiadvány tartalmazzon a feldolgozott népzenei területről egy általános leírást, melyből a néprajzi tudástartalmak is megismerhetővé válnak (Eredics, személyes beszélgetés, 2020; Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021). A sorozat első tagja Rajeczky Benjamin: *A népzene kutatás története* című munkája volt, amelyet még számos hangszeres iskola követett. A szerzők között leginkább a táncházmozgalom hangszereseit találjuk, akik felkérésre vagy önkéntes alapon kerültek a munkafolyamatba (Vavrinecz, személyes beszélgetés, 2021; Eredics, személyes beszélgetés, 2020).

11. A hazai népzenei felsőoktatás

A magyarországi népzene-tanár-képzés kialakulásának részletes feltárásával mindaddig adós maradt a neveléstörténet-írás. Csupán néhány irodalmat találhatunk, melyek érintőlegesen foglalkoznak a kérdéssel. Értekezésünk jelen fejezetében bemutatott alapproblémája a magyarországi népzeneoktatás intézményes keretek közé kerülése, melyet három képzőhely vizsgálatával tárunk fel.

Elsőként a Miskolci Bölcsész Egyesület népzenei képzését vizsgáljuk meg, melyről talán a legkevesebb információ áll a rendelkezésünkre. Ennek oka a többszöri sikertelen akkreditáció is lehet, ami azt is megakadályozta, hogy az intézmény a hivatalos oktatási rendszerben megtalálja a helyét. Így az intézmény által elindított szakok csupán az iskolarendszeren kívüli képzések sorában szerepelhettek. Másodikként a Bessenyei György Tanárképző Főiskola népzenei képzését vizsgáljuk meg. A szak, valamint a szakot gondozó Ének-zene Tanszék intézményen belüli pozíciója ellentmondásosnak tekinthető, hiszen egy olyan intézményi struktúrában kellett megtalálnia saját státuszát, amelyben a művészeti képzések nehezen illeszkedtek a többi tanári szak sorába. Harmadikként a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem képzését tekintjük át, amelynek jelentősége az, hogy elsőként ebben az intézményben jelenik meg a népzenei képzés mint önálló hangszeres szak.

11. 1. A Miskolci Bölcsész Egyesület képzéséről

A Miskolci Bölcsész Egyesület népzenei képzéséről kevés adat áll a kutatók rendelkezésére. Tárgyunk szempontjából azonban fontos képzőhelyet azonosíthatunk benne, ugyanis valós társadalmi igényeket próbált kielégíteni. Emellett a képzés elvi alapja is figyelemre méltó. Fejezetünk megírásához a források csekély száma miatt Gyárfás Ágneshez, a Miskolci Bölcsész Egyesület elnökéhez fordultunk segítségért, aki egyfelől lehetővé tette az egyesület teljes irattárának kutathatóságát, másfelől a szakkal kapcsolatos feltett kérdéseinkre is készséggel válaszolt.

Az egyesület létrejöttének célja, hogy előkészítse és működtesse a Miskolci Bölcsész Egyetemet (vö. Gyárfás szerk., 1993). Az elképzelés a szükséges engedélyek hiánya miatt nem valósulhatott meg⁹¹, azonban az egyesület a hivatalos oktatási

⁹¹ Ügyirat szám nélküli 2 oldalas gépirat. Levél Németh Miklóstól Bodonyi Csaba részére, melyben a minisztertanács elnöke megküldi az egyetem alapítására vonatkozó kérés elutasítását.

rendszerrel párhuzamosan folytatott az egyetemi struktúrának megfelelő képzéseket.

Vizsgálatunkban kifejezetten a népzenei képzésre koncentráltunk, azonban a szakindítási tervezetben nem találtuk nyomát a képzésnek mint önálló szak vagy másik szakhoz kapcsolódó szakpár. Az iratok tanúsága szerint az egyesület önálló népzenei képzést tehát nem folytatott, azonban választható specializációként megjelenik a *Zeneirodalom, ének-zene szak* keretein belül (vö. Gyárfás szerk., 1993). Mindez azért lehet érdekes a számunkra, mert a *Miskolci Bölcsész Egyesület* című kiadványban azt olvashatjuk, hogy az *Ének-zene, zeneirodalom szak* elvégzése *Ének-zene, zeneirodalom, népzene-tanár* képesítést nyújt négy éves, valamint *Népzene-sz* képesítést öt éves képzés keretében (vö. Gyárfás szerk., é.n.: 98).

A statisztikai adatok alapján az említett szak első három évében három évfolyamon összesen huszonnégy aktív hallgató vett részt. Az első két évfolyamon 11-11 főt, a harmadik évfolyamon 2 főt regisztráltak. Az egyesület hallgatói létszáma 1993-ban 842 fő volt, melyből 320 fő évhalasztóként van feltüntetve (vö. Gyárfás szerk., 1993: 140).

A képzés célja az *Oktatási program* szerint összetett volt. Ha csupán a népzenei területre összpontosítunk, akkor azt láthatjuk, hogy kifejezetten a népi hangszerek tanítását jelölik meg fő célként (vö. Gyárfás szerk., 1993: 49).

A következőkben megvizsgáljuk a képzés gerincét nyújtó tantárgyak struktúráját, mellyel láthatóvá válhat, hogy milyen arányban, milyen súlyt képviselve jelentek meg a népzenei tárgyak. Valamennyi bölcsészhallgató számára kötelezően előírt műveltségtartalmat kellett elsajátítani, melyről a következő táblázatban adunk számot (lásd 1. számú táblázat).

A Miskolci Bölcsész Egyesület zenei képzésének tantárgyi struktúrája

Kurzus neve	Oktató	Félévek száma	Heti óraszám
Bibliaismeret	Szathmáry Sándor, Benke György, Horváth Barna, Szilágyi Sándor	2	2
Vallásbölcselet	Hegedűs Lóránt	2	2
Filozófiatörténet	Garadnai János, Pálné Przetacznik Magdolna, Bodó Pál, Aniszi Kálmán, Endreffy Zoltán	4	2
Ökológia: Tao te King	Karátson Gábor	1	2
Az európai és keleti filozófiák párhuzamai	Karátson Gábor	1	2
Latin nyelv és mondattan		2	2
Görög nyelv		1	2
Ókori művelődéstörténet	Tömössy Csaba, Négyesi Mária	2	1
Modern idegen nyelvek		a képzés minden félévében	4-6

1. számú táblázat
Forrás: saját szerkesztés

A táblázat az 1993-as állapotokat rögzíti. Más dokumentumokat is megvizsgálva azt láthatjuk, hogy több olyan oktatót is sikerült megnyerni a képzés számára, akik tudományterületük elismert képviselői voltak. Gondolunk itt többek között Popper Péterre és Ranschburg Jenőre a pszichológia, vagy Ujfalussy Józsefre, Olsvai Imrére, Paksa Katalinra a zenetudomány területéről (vö. Gyárfás szerk., é.n.).

A továbbiakban a pedagógiai és pszichológiai tartalomra koncentrálunk. Némi meglepetést jelenthet az általános bölcsészeti kurzusok jelentős aránya után, hogy a pedagógiához köthető elméleti tárgyak mindössze három félévben jelennek meg, heti két órában. Egyedül a Didaktika az a tárgy, amely heti három órás időtartamban tűnik föl. A pszichológiához köthető kurzusok száma még a pedagógiához képest is kisebb súllyal jelenik meg (lásd 2. számú táblázat).

**Pedagógiai és pszichológiai tartalom a Miskolci Bölcsész
Egyesület zenei képzésében**

Kurzus neve	Oktató	Félévek száma	Heti óraszám
Neveléstörténet	Mészáros István	1	2
Neveléstudomány	Duró Andrea	1	2
Didaktika	Szabados Lajos	1	3
Pszichológia	Tunkli László, Szanyi Mária	2	2

2. számú táblázat
Forrás: Saját szerkesztés

A továbbiakban a szaktárgyak összetételét és arányát vizsgáljuk meg. A felsorolt tárgyak minden *Zeneirodalom, ének-zene* szakos hallgató számára kötelezőek voltak. A specializációkhoz köthető, választható kurzusokat a 4. számú táblázat tartalmazza. A tárgyak összetételét vizsgálva megállapíthatjuk, hogy néhány kivételtől eltekintve valamennyi kurzus elméleti oldalról közelít a képzés tárgyához.

**Szaktárgyak összetétele a Miskolci Bölcsész
Egyesület zenei képzésében**

Kurzus neve	Oktató	Félévek száma	Heti óraszám
Szellemi néprajz, népköltészet, népi szakrális elemek	Bartha Elek, Fügedi Márta	4	1
Szellemi néprajz, népköltészeti szeminárium	Bartha Elek, Fügedi Márta	4	1
Zenetörténet	Kovács Sándor, Kelemen Imre, Barta Péter	A képzés minden félévében	3 (kivéve az első félévben, amikor 2)
Zeneelmélet, szolfézs	Frank Oszkár, Sereg János, Sándorné Papp Edit	6	2
Zeneelméleti korrepetálás	Weszprémi Ilona	6	1
Esztétika	Ujfalussy József	4	2
Etika	Pálné Przetacznik Magdolna, Lengyel Gyula	4	2
Akusztika	Nagy László	2	2
Kamarazene vagy kamaraének	Kedves Tamás, Sándor Zoltán	A képzés minden félévében	2
Billentyűs hangszer	Bartha Pálma, Szopori Livia	A képzés minden félévében	1
Analízis szeminárium	Ujfalussy József	3+3	1+2
Ének hangképzés	Pekker Zsuzsa, Várhegyi Márta	6	1
Iskolai énektanítás metodikája	Nádassy Józsefné	4	2
Zeneirodalom	Kedves Tamás	2+2	1+2
Műfajelmélet	Kedves Tamás	2	2
Stíluselmélet	Kedves Tamás	2	2
Zenei nevelési metodikák	Nádassy Józsefné	2+2	2+1
Transzponálás	Sereg János, Weszprémi Ilona	4	1
Közművelődési ismeretek, zenei ismeretterjesztés	Barta Péter, Mihály András, Duvalovszky Éva	6	1

Hangszerismeret	Kelemen Imre	2	2
XX. századi zene	Herédy Éva, Geiger János, Lukács Ervin	2	2
Zenei publicisztika	Kroó György, Barta Péter	2+2	2+1

3. számú táblázat
Forrás: saját szerkesztés

Ha a tanári kar rekrutációs bázisát is megvizsgáljuk, kétféle irány rajzolódik ki előttünk. Először is azt láthatjuk, hogy a képzés elsődlegesen a helyi szakemberekre épít, úgymint a helyi múzeum munkatársaira, valamint a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola miskolci képzőhelyének oktatóira. A másik elv pedig, hogy az adott tárgy oktatója országos reputációval rendelkezzen.

Végül azt vizsgáltuk meg, hogy milyen specializációkat kínált a képzés. Erre vonatkozóan nem fogalmaznak egyértelműen a dokumentumok, gyakran elnagyoltan vannak kidolgozva a részterületek. Megpróbáltuk a lehető legpontosabban rekonstruálni a területek nevét, valamint hozzájuk rendelni a megfelelő tárgyakat.

Választható specializációk a Miskolci Bölcsész Egyesület zenei képzésében

Specializáció neve	A specializációhoz tartozó tárgyak	Oktató	Félévek száma	Heti óraszám
Karvezető	Kórusgyakorlat, karvezetés	Sándor Zoltán	A képzés minden félévében	1
Népzeneész	Hangszeres zenei gyakorlat	Halmos Béla, Dűvő zenekar	A képzés minden félévében	1
Kamarazeneész	Hangszeres zenei gyakorlat	A Miskolci Szimfonikus Zenekar tagjai, a miskolci Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola tanárai	A képzés minden félévében	1
Kántor	Orgonagyakorlat és liturgia	Virágh Endre, Bucsi Lajos	A képzés minden félévében	1
Zenei archiváló	Könyvtárak zenei részlegének szervezése, működtetése	Kelemen Imre	7	2

4. számú táblázat
Forrás: saját szerkesztés

A táblázatot áttanulmányozva azt láthatjuk, hogy öt választható terület állt rendelkezésre. A felsorolásból a zenei archiváló kissé elkülönül a félévek száma tekintetében, valamint abban, hogy ez a részterület az egyetlen, amely a képzés 3. félévében került bevezetésre. A *Karvezető*, *Népzeneész*, *Kamarazeneész*, *Kántor* ezzel szemben a képzés első félévétől

végig jelen volt. Valamennyi specializációban közös, hogy mindössze egyetlen választható kurzus kapcsolódik hozzá, ami felveti a kérdést, hogy beszélhetünk-e egyáltalán valódi specializációról?

A népzenei képzéshez kapcsolódó egyetlen tárgy a *Hangszeres zenei gyakorlatok* nevet viselte. A tárgy oktatói Halmos Béla, valamint a Dűvő zenekar tagjai a táncházmozgalomból kerültek ki. Velük is szerettünk volna interjút készíteni, hogy a hangszeres képzés részleteiről is képet alkothassunk, azonban valamennyien elzárkóztak a beszélgetéstől.

11. 2. A népzene tanári szak megszervezése és megindítása a rendszerváltás után a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskolán⁹²

Disszertációnk e fejezetében kísérletet teszünk az 1991-ben induló népzene tanár-képzés előzményeinek, valamint a képzés megindulását követő éveknek a rekonstruálására. A fejezet elkészítéséhez elsősorban a Nyíregyházi Egyetem Zenei Intézetének irattárában megtalálható dokumentumokra, valamint az általunk készített interjúkra támaszkodtunk. Az e témában megjelent csekély számú szakirodalom közül kettőt kell mindenképpen kiemelnünk. Egyfelől Richter Pál a *Népzeneoktatás és népzene tanár-képzés a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen* című 2011-es tanulmányát, melyben a nyíregyházi oktatásra a zeneakadémiai képzés előzményeként tekint (Richter, 2011), másfelől Ferencziné Ács Ildikó *Újra „szól a figemadár” – a népzene tanár képzés múltja és jelene a Nyíregyházi Egyetemen* című munkáját, melyben az egyes oktatási periódusok szakmegnevezéseit, valamint a szak működésének törvényi hátterét mutatja be nagy alapaossággal (Ferencziné, 2016).

Interjúkérdéseinket nem volt lehetőségünk közvetlenül Joób Árpádnak⁹³ feltenni – 2016-os sajnálatos halála miatt –, azonban a Bessenyei György Tanárképző Főiskola Ének-zene Tanszékének egykori vezetője, Fehérné Székely Ildikó⁹⁴ készséggel válaszolt minden kérdésünkre.

⁹² A fejezet egyes részleteit korábban publikáltuk *A nyíregyházi népzene tanár-képzés kezdetének nehézségei* címmel (vö. Bíró, 2020).

⁹³ Dr. Joób Árpád megkeresése nyomán esett a választás a Bessenyei György Tanárképző Főiskolára.

⁹⁴ A tárgyalt időszakban Fehérné Székely Ildikó töltötte be a tanszékvezetői pozíciót.

11. 2. 1. A szakindítás lehetőségei, körülményei

A rendszerváltást előidéző gazdasági, társadalmi, politikai változások a felsőoktatás területét is jelentősen érintették. *A Magyar Felsőoktatás* című folyóirat 1991-1993-ig terjedő időszakának számait áttanulmányozva azt láthatjuk, hogy a hazai felsőoktatás törvényi szabályozásának kérdése, valamint finanszírozásának lehetőségei hosszú időre meghatározták a tárgyalt időszak diskurzusát (vö. *Magyar Felsőoktatás*, 1991-1993). Az időszak számos új lehetőséget és kihívást teremtett az érintett szektor számára. Fejezetünk központi témája leginkább a szakalapítás témakörében helyezhető el, hiszen ebben az időszakban alapították a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskolán az ének-zene, népzene szakot, ezért rövid elméleti áttekintésünkben az idevonatkozó szabályokról, ügymenetéről nyújtunk összefoglalást.

Bakos István, a Művelődési és Közoktatásügyi Minisztérium főosztályvezetője a *Szakalapítás rendje* című dokumentumot 1991. január 28-ai keltezéssel juttatta el a hazai felsőoktatási intézmények számára. A levél tartalmából kiderül, hogy a tárca törekvése az egységes szakalapítási követelmények kialakítása, ami a rendszer átláthatóságán kívül a diplomák hazai és nemzetközi egyenértékűségére törekszik. Levele mellékletében felsorolt megalapított szakok listájából leszűrhetjük, hogy a megváltozott politikai, gazdasági, társadalmi környezet hogyan hatott a hazai (művészeti) felsőoktatás szakjainak alakulására. A felsőoktatás keretei között megjelent a jazz műfaja, amelyet az ötvenes években ideológiai okok miatt tiltottak. A tanszéket a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola keretei között szervezték meg⁹⁵, valamint szintén a Zeneakadémián éledt újjá az egyházzenei képzés is⁹⁶. Ugyancsak új szakként jött létre a szombathelyi Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskolán az ének-zene, egyházkarnagy szak⁹⁷. Ebbe a felsorolásba kívánkozik az ének-zene, népzene szak indítása is, melyet a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola vállalt magára⁹⁸.

Ahhoz, hogy valamely felsőoktatási intézményben szak létesüljön, a kezdeményezőnek minden esetben szakalapítási tervet kellett készítenie, és az intézmény legfelső fórumának jóváhagyását követően az illetékes minisztérium felé benyújtania. A felterjesztésnek számos kritériumnak kellett megfelelnie, amelyek közül a legfontosabb

⁹⁵ <http://lfze.hu/jazz-tanszek/a-jazz-tanszek-tortenete-116687> 2020. január 2-ai megtekintés.

⁹⁶ <http://lfze.hu/egyetem-tortenet/foiskolabol-egyetem-115618> 2020. január 2-ai megtekintés.

⁹⁷ <https://docplayer.hu/2186544-20-eves-az-egyhazzenei-kepzes-szombathelyen.html> 2020. január 2-ai megtekintés.

⁹⁸ 40321/91. sz. ügyirat. NYEKI. Szakalapítás rendje című dokumentum, melyet a Művelődési és Közoktatási Minisztérium küldött meg a hazai felsőoktatási intézmények számára Bakos István főosztályvezető aláírásával.

a társadalmi indokoltság és a feltételezett társadalmi megrendelés. Mindemellett tartalmaznia kellett a szak *képesítési követelményeit, a személyi feltételekre való utalást, a szak indításával járó költségeket, forrásokat* stb.⁹⁹. Az irányító minisztérium számára megküldött felterjesztést egy külső szakértői fórum, az ügymenetben foglaltak alapján a képzésben érdekelt társmisztériumok és a Magyar Tudományos Akadémia¹⁰⁰ véleményezte. Amennyiben minden résztvevő szerv pozitív véleményt fogalmazott meg a felterjesztéssel kapcsolatban, úgy a szakalapításról szóló határozatnak a hivatalos közlönyben kellett megjelennie¹⁰¹. Mivel az általános gyakorlat azt mutatta, hogy a szakalapítás és a szakindítás egyidejűleg történt, ezért a szakmai testületeknek nyilatkozniuk kellett a szakindítás alapvető feltételeinek meglétéről is.

11. 2. 2. Tanácskozás a népzeneoktatásról

Az 1983. március 29-én délelőtt 10 órától, Budapesten tartott Népzenei Tanácskozáson készített feljegyzésből¹⁰² – amelyet Vavrincz András bocsátott rendelkezésünkre –, egyértelműen kiderül, hogy a népzeneoktatás felsőfokú bevezetése már nagyjából egy évtizeddel a tényleges megvalósulás előtt megfogalmazódott. Lehetséges képzési helyként hét várost soroltak fel a résztvevők, úgymint Budapest, Debrecen, Miskolc, Szeged, Győr, Pécs, Szombathely¹⁰³. A helyszínek lehetőségét tovább szűkítették arra a három településre, ahol megfelelő személyi feltételek is rendelkezésre álltak, Budapestet, Debrecent és Pécsset jelölve meg. A dokumentumból jól láthatjuk, hogy a tervezett helyszínek között nem szerepel Nyíregyháza, így a Bessenyei György Tanárképző Főiskola sem.

Az említett lehetséges három helyszínről kevés szó esett a tanácskozáson, a feljegyzésekből mindössze annyi derül ki, hogy a képzés beindításának időpontjaként az 1984-85-ös tanévet határozták meg – a budapesti helyszín kivételével. Utóbbi esetében már az 1983-84-es tanévet is lehetséges időpontként említik. A dokumentum nem

⁹⁹ 40321/91. sz. ügyirat. NYEKI. Szakalapítás rendje című dokumentum. 2. o.

¹⁰⁰ Otv 11. § alapján.

¹⁰¹ 40321/91. sz. ügyirat. NYEKI. Szakalapítás rendje című dokumentum, melyet a Művelődési és Közoktatási Minisztérium küldött meg a hazai felsőoktatási intézmények számára Bakos István főosztályvezető aláírásával.

¹⁰² „Népzenei Tanácskozás 1983. III. 29. de. 10 ó.” felirattal ellátott gémkapocccsal összetűzött füzetlapok. A feljegyzés 13 oldalas kézirat. A tanácskozáson jelen voltak: Eredics Gábor, Vavrincz András, Halmos Béla, Birinyi József, Jánosi András, Vavrincz Béla, Hankóczy Gyula, Kozák József, Béres János, Lelkes Lajos, Perlstein Klára.

¹⁰³ A Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola akkori szerkezetét áttekintve érthetővé válik, hogy az intézmény irányítása alá tartozó intézmények hogyan estek ki a potenciális képzőhelyek sorából (vö. Duffek, 2016).

tartalmaz utalást a képzés előkészületeire, ezért valószínűsíthetjük, hogy a tanácskozás időpontjáig nem történtek előzetes egyeztetések a lehetséges képzőhelyekkel. Ezt a feltételezésünket erősíti a Béres Jánossal 2016-ban készült interjúnk is, amelyből megtudhatjuk, hogy a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola akkori rektora teljes mértékben elzárkózott a népzene tanári szak elindításától (Béres, személyes beszélgetés, 2016).

Arra vonatkozóan nincsenek pontos adataink, hogy Joób Árpád a képzés ötletével mikor és milyen formában kereste meg a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskolát, de azt biztosra vehetjük, hogy a főiskola 1990-ben már tudatosan készült az 1991-es szakindításra. Minderről a Nyíregyházi Egyetem Zenei Intézetének Irattárának, valamint az egyetem Központi Irattárának a dokumentumaiból tájékozódhatunk. A szak indításának tényét először Fehérné Székely Ildikó említi egy 1990. december 17-én kelt, Reszler Gábornak címzett belső levelezésben, amelyben tájékoztatja őt az Ének-Zene Tanszék ismertetőjének szövegéről, melyet a középfokú intézmények számára készítettek¹⁰⁴. A dokumentum nemcsak fontos adatokat tartalmaz a szakindítás tényéről, hanem pontos képet ad a tanszék infrastrukturális állapotáról, valamint az egységhez köthető egyéb, az egész intézményre kiterjedő feladatokról is. Kiderülnek olyan adatok is, amelyek a tanszék fejlődéstörténetéről nyújtanak pontosabb képet. Ezek közül ebben a fejezetben csupán annyit tartunk a témánk szempontjából lényegesnek, hogy a főiskola három megyére kiterjedő beiskolázási körzetével¹⁰⁵ szemben a népzene tanári szak országos beiskolázással kezdte meg működését. A keretszámok tervezett mértéke a tanszék által gondozott szakokat illetően az alábbi módon oszlott meg (lásd 5. számú táblázat):

A keretszámok megoszlása az Ének-Zene Tanszék által gondozott szakok között

Szakpár megnevezése	Létszám
magyar-ének	12
matematika-ének	6
történelem-ének	12
ének-zene-karvezetés	12
ének-zene-népzene	6

5. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés a 111.1990. sz. ügyirat adatai alapján

¹⁰⁴ 111/1990. sz. ügyirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié

¹⁰⁵ Szabolcs-Szatmár-Bereg megye, Hajdú-Bihar megye, Borsod-Abaúj-Zemplén megye

Fehérné Székely Ildikó ebben az időpontban már tudhatott a sikeres szakalapításról, bár a Művelődési és Köznevelési Minisztérium főosztályvezetője, Bakos István hivatalosan csupán egy 1991. március 6-ai keltezésű levélben értesítette az intézmény főigazgatóját, Székely Gábort az 1990. december 1-jei szakalapítás tényéről¹⁰⁶. Ahogy azt Ferencziné korábban említett tanulmányából láthatjuk és a minisztérium értesítőjéből¹⁰⁷ is kiolvashatjuk, a szak pontos elnevezése a képzés indulásának idején *ének-zene, népzene szak*, az oklevélben feltüntetendő megnevezés pedig *iskolai ének-zene és népzene tanár* volt (Ferencziné, 2016). A képzési időt nyolc félévben határozták meg – hasonlóan a tanszék többi szakjához. Az általános iskolai ének-zene tanári végzettség mellett alsófokú zeneiskolai hangszeres tanári képesítést is nyújtott a képzés, jelentősen növelve ezzel a leendő pedagógusok elhelyezkedésének lehetőségét. Ennek következtében a képesítés munkaerőpiaci értéke is jelentősen megnőtt. Utóbbi megállapításunknak a '90-es években még nem látjuk jelentőségét, azonban az Ének-Zene Tanszékből időközben Zenei Intézetté alakult szervezeti egység jelenlegi hallgatói összetételét vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a népzene-tanárképzés jelentősége a három évtized alatt központi kérdéssé vált az intézet¹⁰⁸ számára.

11. 2. 3. A képzés beindításának nehézségei

Az Ének-Zene Tanszék intézményen belüli megítélése a '90-es években – annak ellenére, hogy nagyjából 300 hallgató képzésében vállalt részt, és jelentős oktatói létszámmal képviselte magát¹⁰⁹ –, mégsem tekinthető egyértelműen pozitívnak. Erről tanúskodik Fehérné erélyes hangvételű levele, melyet 1993. október 14-én küldött a főigazgatónak¹¹⁰. A levél tanúsága szerint Fehérné sérelmezte, hogy a Tudományos Bizottság nem tudja és nem is akarja elvégezni a művészeti tanszékek¹¹¹ tevékenységének értékelését, ezért kérte a főigazgatót, hogy: „*hasson oda, hogy intézményen belül*

¹⁰⁶ 40/141/1991. XII. sz. ügyirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. „*A művelődési és köznevelési miniszter 1990. december 1-jei hatállyal az oktatásról szóló 1985. évi I. törvény végrehajtására kiadott, az 53/1990. (III.21.) MT rendelettel módosított 41/1985. (X.5.) MT rendelet 8.§. (2) bekezdésének a) pontjában foglalt jogkörében a Bessenyei György Tanárképző Főiskolán ének-zene, népzene szakot alapított.*”

¹⁰⁷ 40/141/1991. XII. sz. ügyirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié

¹⁰⁸ A jelenlegi intézeti hallgatói létszám több mint 50%-a ének-zene, népzene- és népi kultúra-tanár szakos.

¹⁰⁹ A korszak évkönyveit áttanulmányozva úgy látjuk, hogy kb. 20 fős főállású oktatói állománnyal rendelkezett a tanszék, amely az 1998/99-es tanévet vizsgálva a legnagyobb volt a főiskolán belül (vö. B. Papp 1999: 114).

¹¹⁰ 133/1993. sz. 1 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Székely Gábor főigazgatónak, melyben kéri a művészeti tanszékek által végzett tevékenységek megfelelő intézményi szintű elismertetését.

¹¹¹ Ének-Zene Tanszék, Rajz Tanszék

értékelhető és elfogadott legyen a művészeti tevékenység, mert nem várható el kollégáinktól, hogy elismerés és megbecsülés nélküli munkát végezzenek. A jelenlegi helyzet tarthatatlan és megalázó. Ismételten kérem sürgős intézkedését.¹¹² Utolsó mondatából kiderül, hogy nem először jelzi sérelmeit az intézmény vezetése felé, és bár nem találtunk korábbi feljegyzést egyik irattárban sem, a levél hangvételéből, valamint a szavainak nyomatékot adó aláhúzásából is arra következtethetünk, hogy a művészeti képzések elfogadottsága és megbecsültsége elmaradt a többi diszciplínáéhoz képest. Áttekintve a tanszék nemzetközi kapcsolatait, külföldi, országos és helyi művészeti tevékenységeit, azt látjuk, hogy Fehérné elégedetlenkedése valóban nem volt alaptalan (Székely–Kerekes–Kiss, 2017). Állításunk alátámasztására a teljesség igénye nélkül csupán néhány adatot közlünk. A tanszék kórusa a hollandiai Arnhem városában megrendezett nemzetközi kórusversenyen I. helyezést ért el és különdíjat kapott. Ördög Mária, a tanszék oktatója a Kodály Zoltán elvei alapján működő magyar iskolai énektanításról tartott előadást a barcelonai L’Arc Zenei és Képzőművészeti Iskola által katalán zenetanárok részére szervezett egyhetes tanfolyamon. A tanszék kórusa még ugyanebben az időszakban Svájcban is részt vett egy nemzetközi kórusversenyen, ahol II. díjat kapott¹¹³. A kiválasztott dokumentum, amely összesen tizenöt(!) esemény feljegyzését tartalmazza a mindössze három hónapos intervallumot kiemelve, több szempontból is érdekes. Egyrészt az elért nemzetközi eredmények azt mutatják, hogy magas színvonalú szakmai munka folyt a tanszéken, másrészt arra is rámutat, hogy a többi egységtől eltérően a nyári időszakban – a szorgalmi és vizsgaidőszak keretein kívül is – jelentős terhelés nehezedett a hallgatókra és oktatókra.

A rendszerváltás az egység életében a nemzetközi kapcsolatok újragondolását is eredményezte¹¹⁴. A meglévő kelet-európai együttműködések megszűnése miatt a tanszékvezető fontosnak tartotta a nyugat-európai országokkal való kapcsolatfelvételt, ezzel becsatolva a főiskolát, azon belül pedig a tanszéket a nemzetközi művészeti, szakmai életbe. Az új partnerek közül a finnországi *Tampereen Musiikki Akatemia*, valamint a németországi *Hochschule für Musik und Theater Hannover* intézményekre

¹¹² 133/1993. sz. 1 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Székely Gábor főigazgatónak.

¹¹³ 46/1991. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Az Ének-Zene Tanszék 1991. június-július-augusztus havi kulturális jelentése dokumentum.

¹¹⁴ 111/1990. sz. ügyirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié

találtunk konkrét feljegyzéseket¹¹⁵. Egy korábbi dokumentumban fellelt utalásokból arra következtethetünk, hogy a rendszerváltás nemcsak lehetőséget jelentett az új kapcsolatok építésére, hanem nehézséget is, hiszen amint írja Fehérné a „*régi kapcsolatok megszűntek, az újak még nem alakultak ki*”¹¹⁶. Mindez azt eredményezte, hogy a nyíregyházi felsőfokú zenei művészeti képzés egy rövid időszakra elszigetelődött. Ugyanebben a dokumentumban több külföldi érdeklődőről számol be, úgymint *finn, angol, amerikai, francia*, valamint *cseh* küldöttségekről, akiknek jelenlététől szakmai együttműködést remélt. A tanszék nemzetközi színvonalának biztosítékát két oktatójának külföldi vendégtanítására alapozta. Ördög Mária Spanyolországban vezetett kurzust, Joób Árpád pedig ezidőtájt fejezte be egyéves finnországi vendégtanári kiküldetését.

A külföldi kapcsolatok átmeneti szünetelése vitathatatlanul fontos, de a mindennapi szakmai munkát rövid távon jelentősen nem befolyásoló tényező lett volna, a dokumentumokból azonban azt láthatjuk, hogy a tanszék mindennapi működése is több alkalommal került veszélybe. A korábban már említett tanszékvezetői jelentésben Fehérné több ponton is aggályosnak tartotta azt. Feljegyzésében több ésszerűtlen tantervi megoldásra is rámutat¹¹⁷, amelyek azonnali átgondolását, átdolgozását javasolja. Mindettől a képzések racionalizálásán kívül az oktatói terhek minimális mértékű csökkenését is várta. Az oktatómunka minőségének romlását az óraadó oktatók¹¹⁸ (szükségszerűen) magas arányában is látta (Fehérné, személyes beszélgetés, 2018). A hallgatói létszám csökkenése is a mindennapi működés problematikájához sorolandó, amely miatt a képzések racionalizálásán túl az oktatógárda hosszú távú fejlesztése is kétségessé vált¹¹⁹. Mindezt meglehetősen negatívan befolyásolta a hazai felsőoktatás, és azon belül a főiskola nehéz anyagi helyzete is, amelyről több feljegyzés is tanúskodik.

Először egy 1991. május 24-én keltezett, Balogh Árpád főigazgató-helyettesnek címzett levél került a figyelmünkbe, amelyből kiderül, hogy a népzene szak tervezett beindítása, a karvezetés szakkal együtt a tanszék hallgatói létszámának csökkenését – legalábbis rövid távon – képes volt mérsékelni. Az új képzések közül a népzeneoktatás

¹¹⁵ 157/1993. 1 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele a főiskola Külügyi Hivatala számára, amelyben ismerteti az Ének-Zene Tanszék külföldi kapcsolatainak tervét az 1994-es tanévre vonatkozóan. 1993. november 15-ei keltezéssel.

¹¹⁶ Ügyirat szám nélküli 4 oldalas gépirat. *Jelentés az 1990/1991-es tanévről* dokumentum, 1991. június 14-ei keltezéssel.

¹¹⁷ Vö. ügyirat szám nélküli 4 oldalas gépirat. *Jelentés az 1990/1991-es tanévről* dokumentum, 1991. június 14-ei keltezéssel.

¹¹⁸ A korszak évkönyveit áttanulmányozva azt láthatjuk, hogy a teljes oktatói létszámot tekintve körülbelül 40 százalékos volt az óraadó oktatók aránya.

¹¹⁹ Ügyirat szám nélküli 4 oldalas gépirat. *Jelentés az 1990/1991-es tanévről* dokumentum, 1991. június 14-ei keltezéssel.

sajátosságaira, nevezetesen a magas *egyéni órák* óraszámaira gondolva azonban újabb megoldásra váró probléma került előtérbe. Az egyéni órák számának további bővülése magával vonta a tanszéki teremigény növekedését is. A teremszám és a hangszerállomány mindezzel szemben Fehérné leírásából úgy tűnik, hogy a főépület átadása óta¹²⁰ nem változott, ami pontosan azt jelentette, hogy a csoportos órák tartására alkalmas tantermek száma mindössze hét volt. A hangszerállomány állapotáról a tanszékvezető így ad számot: „*A hangszerállomány nagy része használhatatlan. (...) A gyakorló helyiségek hangszerei is tűrhetetlen állapotban vannak, úgy tűnik, a tanszék szeptembertől működésképtelen, ugyanis abból, amit fejlesztésre kértünk, egy fillért sem kaptunk. /A kottaállomány, népi hangszerek, egyéb műszaki állomány fejlesztéseinek hiányáról nem is szólva/*”¹²¹. A levélre nem találtunk választ egyik irattárban sem, de valószínűleg érkezett rá visszajelzés, ugyanis július 5-én újabb levél fogalmazódott e témában, ezúttal a főigazgatónak címezve. Ebben a levélben már pontos igények szerepelnek, amiből arra következtetünk, hogy az előző levél elérte célját, és a felsővezetés elfogadta Fehérné azon érvelését, miszerint a szűkös anyagi lehetőségek ellenére fontos a népzene szak kiemelt támogatása a többi szakkal szemben. Az érvelés így hangzott: „*Az általános európai gyakorlattal szemben Magyarországon mindeddig nem volt felsőfokú hangszeres népzenei képzés. A nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskolán indul ez a munka, ami egyben országos példa is. Sikere, ezen belül működési feltételeinek megteremtése kiemelt figyelmet és támogatást kíván*”¹²². A pontos tervezés ebben az időszakban még kivitelezhetetlen volt, hiszen nem tudhatták, hogy a jelentkező hallgatók milyen hangszereket fognak választani¹²³. Emiatt, valamint valószínűleg abból az elgondolásból, hogy a drágább és nehezebben beszerezhető hangszereket terjesszék elő megvásárlásra, születhetett az a lista, amelyet minimális feltételként állított össze a tanszék. A felsorolásban feltüntetett hangszerek közül kettő kivételével (egy tambura és

¹²⁰ Az 1971/72. tanévre két oktatási egységen kívül mindegyik a Sóstói úti épületben kezdte meg a munkát (B. Papp, 1999:59).

¹²¹ 28/1991. sz. 1 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Balogh Árpád főigazgató-helyettes részére, melyben tájékoztatja a felsővezetést az Ének-Zene Tanszék infrastrukturális gondjairól.

¹²² 28/1991. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Székely Gábor főigazgató részére, melyben megfogalmazza kéréseit az 1991/92-es tanévtől beindítandó Ének-zene, népzene szakhoz kapcsolódóan. 2. o.

¹²³ 3/1991. sz. 3 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Kocsis Gábor gazdasági igazgatónak. A levélben előzetesen, még a szak indítása előtt jelezte a felmerülő esetleges költségeket, azonban ekkor még nagyságrendileg a felére becsülte az igényeket. A levél még egy adalékot tartalmaz a szakindítással kapcsolatban: „*A MTA és a Művelődési Minisztérium Szakbizottsága engedélye (...) alapján (...) népzene szak indul*”. Mindeddig a Magyar Tudományos Akadémia nem került szóba egyetlen dokumentumban sem.

egy koboz) mindet megtaláltuk a Zenei Intézet raktárában¹²⁴. A pontos felsorolást, amely a hangszereken kívül elektronikai berendezéseket is tartalmaz, a tervezett összegekkel együtt a 6. számú táblázatban adjuk közre.

**Eszközsükséglet a Bessenyei György Tanárképző Főiskolán
induló népzene szakhoz kapcsolódóan (1)**

Mennyiség	Eszköz megnevezése	Összeg
1 darab	lemezjátszó-magnó berendezés	25 000 Ft
2 darab	kazettamásoló	20 000 Ft
50 darab	kazetta	12 500 Ft
1 darab	tekerőlant	30 000 Ft
1 darab	brácsa	10 000 Ft
2 darab	tamburica	10 000 Ft
1 darab	koboz	12 500 Ft
Összesen:		120 000 Ft

6. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés a 28/1991. sz. ügyirat adatai alapján

Fehérné az igényelt elektronikai eszközök beszerzését szakmai szempontokkal támasztotta alá, miszerint „ezen a szakon az általános alapvető forrást hanglemezek, kazettákön rögzített népzenei felvételek adják. Ezek másolása, lejegyzése, elemzése, hallgatása hallgatóink napi feladata”¹²⁵. 1991-ben a tanszék számára újabb lehetőség – az eddigiek alapján inkább remény – adódott. Egy szeptember 6-án kelt pályázati anyag alapján igazolni látjuk azon feltevésünket, hogy Fehérné mindeddig a minimális feltételeket terjesztette elő megvásárlásra. A Világbankhoz benyújtott pályázat idevonatkozó adatai alapján az eddigieken kívül további hangszerek beszerzési igényét fogalmazta meg, melyek listáját a 7. számú táblázatban tüntettük fel¹²⁶.

¹²⁴ Arról nem rendelkezünk információval, hogy pontosan mikorra sikerült beszerezni a hangszereket, de egy dátum nélküli kézirat, amelyben Fehérné hivatkozik az 1993. október 22-i 2030-8/1993. sz. ügyíratra, arról árulkodik, hogy a beszerzés több lépcsőben mehetett végbe. 181/1993. sz. 1 oldalas kézirat, NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Kocsis Gábor gazdasági igazgató részére.

¹²⁵ 28/1991. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Székely Gábor főigazgatónak, melyben megfogalmazza kéréseit az 1991/92-es tanévtől beindítandó Ének-zene, népzene szakhoz kapcsolódóan. 1. o.

¹²⁶ 45/1991. sz. ügyírat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Az Ének-Zene Tanszék pályázata a Világbankhoz.

**Eszközsükséglet a Bessenyei György Tanárképző Főiskolán
induló népzene szakhoz kapcsolódóan (2)**

Mennyiség	Hangszer megnevezése	Érték
5 darab	citera (prím)	16 500 Ft
3 darab	citera (tenor)	12 600 Ft
2 darab	tekerő	50 000 Ft
2 darab	koboz	30 000 Ft
2 darab	bőrduda	50 000 Ft
4 darab	brácsa	36 000 Ft
2 darab	bőgő	96 800 Ft
5 darab	pásztorfurulya	2 500 Ft
Összesen:		294 400 Ft

7. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés a 45/1991. sz. ügyirat adatai alapján

A feltüntetett tételekből semmit sem találtunk a Zenei Intézet raktárában, ezért úgy gondoljuk, hogy nem sikerült pályázati forrást találni az eszközbeszerzésre. Ugyanez a feltevésünk látszik igazolódni, ha a tanszék többi szakjához kapcsolódó, lényegesen jelentősebb beszerzési terveket vizsgáljuk meg¹²⁷.

A tanszék problémáit csupán enyhíteni tudták azok az intézkedések és támogatások, amelyeket az intézmény a napi működésre el tudott különíteni. Ezt a feltevésünket támasztja alá a tanszékvezető 1993. február 24-én írt levele, melyben közvetlenül a minisztériumhoz fordult segítségért¹²⁸. Levelét a tanszék oktatói és hallgatói nevében fogalmazta meg, ezzel is nyomatékot adva szavainak: „(...) tanszékünkön jelenleg mintegy 140 hallgató tanári diplomájának megszerzése veszélybe került. Az ok: a főiskola pénzügyi, bérkifizetési nehézségei”¹²⁹. Az 1992-93-as tanévben a főiskola nehéz gazdasági helyzete miatt az Ének-Zene Tanszéken is megszorításokat vezettek be. Az óraszámokat radikálisan, heti 560-ról 440-re csökkentették, ami Fehérné megítélése szerint nemcsak jelentős színvonalcsökkenést idézhetett elő, de veszélybe sodorhatta a képzés egészét is. A népzene szakokra vonatkozó adatokból azt látjuk, hogy a kényszerintézkedések hatására az egyéni órákat csoportossá alakították, ami a hangszeres képzések esetében teljességgel elképzelhetetlen. A levélből megtudhatjuk, hogy 1993. február 22-én Székely Gábor főigazgató bejelentette, hogy a források a csökkentett óraszámok mellett is csupán április 30-ig elegendők a képzések biztosítására. Ez két lehetőséget körvonalazott a

¹²⁷ Több millió forintos, valamint több ezer német márkás beszerzési igényt tartalmaz a dokumentum. vö. 45/1991. sz. ügyirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Az Ének-Zene Tanszék pályázata a Világbankhoz.

¹²⁸ 8/1993. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Szövényi Zsolthoz, a Művelődési és Közoktatási Minisztérium főosztályvezetőjéhez.

¹²⁹ 8/1993. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Szövényi Zsolthoz, s Művelődés és Közoktatási Minisztérium főosztályvezetőjéhez. 1. o.

tanszék számára. Az egyik, hogy hamarabb fejezik be a félévet, a másik, hogy az oktatók¹³⁰ bérfedezet nélkül végzik munkájukat. Fehérné levelében szembesíti Szövényit a minisztérium által rendszeresen hangoztatott tervek és a valóság között meghúzódo szakadékokra, miszerint: „Szünet nélkül halljuk a deklarációkat a felsőoktatás kiemelt státuszáról, a hallgatói létszám tervezett növeléséről, a valóság azonban mást mutat, a meglévő, már felvett tanárjelöltek sem kapják meg az optimális képzési feltételeket”¹³¹. Az, hogy Fehérné végül közvetlenül a minisztériumhoz fordult segítségért, arra enged következtetni, hogy a tanszék működési feltételeinek biztosítását egyáltalán nem látta megoldottnak a főiskolán belül. Ezt a feltételezésünket erősíti levelének záró mondata is: „A tanszék nem tud már lépni ebben az ügyben, ezért kérjük a minisztérium segítségét”¹³². A levélre nem találtunk választ az irattárakban, és az óraterhelések között sem találtuk meg a tárgyalt időszakhoz kapcsolódó dokumentumokat. A tanév végi jelentésből azonban az olvasható ki, hogy valamennyire normalizálódhatott a helyzet, ugyanis az említett gondokról már nem esik szó benne¹³³.

Az 1993. július 8-án keletkezett jelentésből¹³⁴ az derül ki, hogy a nehéz gazdasági helyzet miatt a népzene szakon kényszerű létszámcsökkentést kellett bevezetni¹³⁵. A tanszékvezető sajnálatát fejezte ki emiatt a Tanulmányi Osztály vezetőjéhez írt levelében, mert a felvételizők felkészültsége magas színvonalú volt, így valamennyi előírányzott helyet be tudták volna tölteni. Pontos számok nem szerepelnek a dokumentumban, de azt tudhatjuk egy május 4-én keletkezett levélből, hogy Fehérné 12 fővel számolt a népzene szakra felvehető hallgatókat illetően¹³⁶. Ez azért is érinthette különösen érzékenyen a tanszéket, mert mindeközben a karvezetés szakra jelentkezők száma nem érte el a szintén 12 fős előírányzatot, ami a tanszék hallgatói létszámának csökkenéséhez vezethetett¹³⁷.

¹³⁰ A levélből értékes adat, hogy 13 főben határozza meg az óraadók számát az 1992/1993-as tanévet tekintve.

¹³¹ 8/1993. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Szövényi Zsolthoz, a Művelődési és Közoktatási Minisztérium főosztályvezetőjéhez. 1-2. o.

¹³² 8/1993. sz. 2 oldalas gépirat NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Szövényi Zsolthoz, a Művelődési és Közoktatási Minisztérium főosztályvezetőjéhez. 2. o.

¹³³ Évszám és ügyiratszám nélküli 5 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Tanév végi jelentés az Ének-Zene Tanszék munkájáról. A szövegben található dátumokból feltételezhetjük, hogy az 1992-93-as tanévhez kapcsolódik.

¹³⁴ VIII/89/1993. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Jelentés az 1993 évi ének-zene/karvezetés, ének-zene/népzene, valamint az írásbeli felvételi vizsgákról.

¹³⁵ Feltételezhetően a képzésre jellemző egyéni órák finanszírozási nehézségei miatt.

¹³⁶ VII/45/1993. sz. 1 oldalas gépirat. Fehérné Székely Ildikó levele a Tanulmányi Osztály vezetőjének. A levél az 1994/95-ös tanév felvételi irányszámait tartalmazza.

¹³⁷ Érdekes adalék lehet, hogy az egy évvel korábbi, 1992-es felvételi eljárás után elégedetlenségének adott hangot jelentésében a tanszékvezető a karvezetés szakosok felkészülésének alacsony színvonala miatt (viszonyítva a korábbi év tapasztalatához). 120/1992. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Beszámoló az 1992. évi ének-zenei felvételi vizsgákról című dokumentum. 2. o.

Mindössze egyetlen forrást találtunk rá, mégis fontosnak tartjuk megemlíteni azt, hogy tárgyalások indultak a Békés megyei Tarhos önkormányzatával a népzene tanári képzés részbeni áthelyezéséről. Az 1993. július 12-ei levél arról tanúskodik, hogy a főigazgató és az önkormányzat közötti egyeztetések a tanszékvezető tudta nélkül, őt megkerülve indultak meg. A folyamat kezdeményezője a dokumentum szerint Joób Árpád volt, azonban részletek, valamint a háttérben meghúzódó okok nem derülnek ki a levélből¹³⁸.

További nehézséget okozott a rendszerváltást követően a művészeti tevékenységek és képzések Budapest-központúsága, amely feszült helyzetet teremtett a vidéki főiskolák és oktatóik számára. Lehetőségeik beszűkültek, ami újabb megoldandó feladatot jelentett. „Az Országos Filharmónia nem foglalkoztat csak budapesti művészeket, ez a tény a mi területünkön óriási probléma (...)”¹³⁹. Mindez több szempontból is érdekes lehet a vizsgált időszakban. Egyfelől a főváros irányába megindulhatott egyfajta oktatói elvándorlás, másfelől a közelgő akkreditációs eljárás nehéz helyzetbe hozta a vidéki előadóművészeket, oktatókat.

11. 2. 4. A bolognai rendszer rövid bemutatása és hatása a tanárképzésre

A bolognai rendszer rövid bemutatása témánk szempontjából különösen fontos, ugyanis a felsőoktatás szerkezeti átalakításával a népzene tanár-képzés is fordulóponthoz érkezett. Következményként említhetjük egyfelől, hogy a Nyíregyházi Egyetem nagyjából másfél évtizeden keresztül működő népzenei képzése jelentős veszteségeket szenvedett el, másfelől azonban a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem keretein belül lehetővé vált a hangszeres népzenei képzés megszervezése.

Az egységes európai felsőoktatási struktúrának való megfelelést előirányzó folyamatok a magyar felsőoktatást sem hagyták érintetlenül. A 29 ország oktatási minisztere által aláírt megállapodás, amit Magyarország részéről Kiss Ádám felsőoktatási államtitkár írt alá, egy harmonizált és hatékonyan működő Európai Felsőoktatási Térség megteremtéséről rendelkezett. A magyar országgyűlés a felsőoktatásról szóló 2005. évi

¹³⁸ 92/II/1993. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Székely Gábor főigazgató részére. A megfogalmazás az előzmények ismerete nélkül nehezen értelmezhető, de annyi kiolvasható, hogy 1+3 éves, feltételezhetően levelező képzést terveztek indítani. Fehérné elutasítja a kezdeményezést, és a megkerülését, de – a főiskola jóhírének megóvására hivatkozva – nem tartja szerencsésnek a teljes kihátrálást sem, mivel a tárgyalások már elindultak a két intézmény között.

¹³⁹ Évszám és ügyiratszám nélküli 5 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Tanév végi jelentés az Ének-Zene Tanszék munkájáról. 1. o.

CXXXIX. törvényben írta elő a három ciklusú képzési szerkezet bevezetését. Ennek megfelelően a hazai felsőoktatási struktúra alapképzésre (BA/BSc), mesterképzésre (MA/MSc) és doktori képzésre (PhD/DLA) tagolódott (Bókay–Derényi, 2010; Bolvári-Takács, 2018).

Virág Irén és Brezsnay László (2004) rámutatnak, hogy a bolognai folyamat meghonosítása a magyarországi oktatási rendszerben milyen veszélyeket rejt magában. A bevezetést megelőzően elmaradtak a modellkísérletek, s ezzel meghiúsult annak a lehetősége, hogy a hazai tanárképzés addig kialakított és megszilárdított erősségeit megőrizze. A szerzőpáros rámutat, hogy a tanárképzés rendszere régóta megoldatlan problémákkal terhelve működött. A modellkísérletek hiánya több szempontból is problémás. Egyrészt a tanárképzés hazai helyzete sajátosnak tekinthető, ugyanis „*a kettős tanári kompetencia (szaktudományi és pedagógiai), a kétféle hozzáértés igénye és a többszörös függőség határozza meg a helyzetét, létét*” (Virág–Brezsnay, 2004: 416). A másik okot a sokat vitatott kétszakosságban látják a szerzők, melyet az oktatáspolitikai érdekek mellett a foglalkoztatási és közoktatási igények tartottak fent (Virág–Brezsnay, 2004).

Az új felsőoktatási rendszer bevezetését követően érdemes áttekintenünk néhány, a magyarországi megvalósulást bemutató tanulmányt, melyek részben reflektálnak a korábban felvetett problémákra is, illetve lehetőséget adhatnak a későbbiekben közreadott statisztikák megértéséhez is. A folyamat bevezetése nem alapult tényleges társadalmi konszenzuson, hiszen Magyarországon felülről lefelé ható politikai döntési mechanizmusként valósult meg az új szisztéma. Pusztai Gabriella és Szabó Péter Csaba (2008) szerint a bolognai folyamat csupán fedőnévként szolgált a magyar felsőoktatás radikális reformjához. A szerzőpáros több mint egy évtizede megfogalmazott megállapítása, miszerint az alapképzésből kikerülők helyzete a legsérülékenyebb (Pusztai–Szabó, 2008), a művészetoktatás területén tapasztaltak alapján teljes mértékig igazolódott, hiszen a megszerzett BA oklevelek munkaerőpiaci értéke elhanyagolható, és a továbbtanulás szempontjából is problematikus.

A tanárképzésre koncentrálva érdemes a Csernus Sándor és Forgács Tamás (2010) szerzőpáros tanulmányának néhány részletét ismertetni, akik pontokba szedve mutatnak rá az osztott tanárképzés problémáira. Tanulmányukban a tanárképzés gondjainak összetettségére hívják fel a figyelmet, eltávolodva attól a megközelítéstől, hogy az okok kizárólag a képzés szerkezetével állnának összefüggésben. Ennek igazolására a szerzőpáros megjegyzi, hogy a közoktatás teljesítménye akkoriban sem volt kifogástalan,

amikor a rendszerében még csak az osztatlan képzésben végzett pedagógusok tanítottak. A következőkben azokat a problémákat emeljük ki, amelyek témánk szempontjából is relevánsak. A tanári MA-val szemben megfogalmazott hibák a szerzők szerint a *széttöredezettség, a két képzési szint szakmailag nem elég koherens* volta, valamint, hogy *túlságosan nagy a pedagógiai és pszichológiai modul súlya a képzésen belül* (Csernus–Forgács, 2010: 111). Hasonló gondokról ír Dobszay László is a zenetanárképzéssel kapcsolatban, aki egészen addig jut, hogy a pedagógiatudományok diktatúrájának nevezi a létrejött osztott tanárképzési rendszert (Dobszay, 2007).

Gáspár Mihály (2010) szerint a hazai osztott képzés kialakítása és bevezetése érdemi változásnak tekinthető, hiszen mint minden érdemi változást, heves viták követtek a vélt vagy valós érdeksérelmek következtében. Gáspár rámutat, hogy miért nem szerencsés a tanárképzésben szembe állítani a pedagógikumot a diszciplínákkal, ugyanis a kettő szorosan összetartozó, szét nem választható egységet alkot (Gáspár, 2010). Sorait reflexióként is értelmezhetjük Dobszay gondolataira, akinek érvelése éppen a Gáspár által vázolt összefüggésekről nem vesz tudomást.

Gáspár felhívja a figyelmet, hogy a tanári mesterség kompetenciáinak középpontba állítása azért volt szükséges, mert a köznevelés visszajelzése azt mutatta, hogy a tanárképzésből kikerülő pályakezdők szaktudományos tudása kellően megalapozott, azonban pedagógiai felkészültségük kevésbé elmélyült. Az így kialakított struktúra létrehozta az egységes és mesterszintű tanárképzést, mégpedig úgy, hogy a szaktudományos felkészítés jelentős részét az alapképzésre irányította (Gáspár, 2010).

Gáspár okfejtésében hasonló eredményre jut, mint a Csernus–Forgács szerzőpáros. Előbbi statisztikai adatokra hivatkozva kiemeli, hogy a tanárképzésben résztvevő hallgatói létszám csökkenése nem tipikusan hazai jelenség, és nem is az osztott képzés bevezetésével kezdődő folyamat. A lehetséges okokat inkább a pedagóguspálya társadalmi megbecsültségében látja (Gáspár, 2010; Csernus–Forgács, 2010).

Gáspár összefoglalójában két lehetséges utat vázol a tanárképzés számára. Az egyik, hogy a tanárképzést ki kell venni a bolognai rendszerből, a másik, hogy a szerzett tapasztalatok alapján az osztott képzés keretein belül kell megújítani azt (Gáspár, 2010).

A bolognai folyamatot bemutató tanulmányok általában a rendszer hiányosságaira koncentrálnak, ami érthető is, hiszen kétségtelen, hogy a szerkezetátalakításnak bizonyos képzési területek áldozatul estek, azonban néhány esetben, például egyes művészeti területek esetében pozitív eredményekről számolhatunk be (Bókay–Derényi, 2010; Bolvári–Takács, 2018).

11. 2. 5. A bolognai rendszer hatása a nyíregyházi népzene-tanár-képzésre

A következő fejezetben láthatjuk, hogy a felsőoktatás szerkezetátalakításának a népzene-tanár-képzésre kifejtett hatása nem írható le egyértelműen pozitív vagy negatív folyamatként. A Nyíregyházi Főiskola¹⁴⁰ népzene-tanári képzése a korábbi részfejezetekben ismertetett formában gyakorlatilag megszűnt, ugyanis a bolognai rendszer *művészet* és *művészetközvetítés* területekre választotta szét a rendeleti szinten korábban még egységesen kezelt művészeti felsőoktatást (Ferencziné, személyes beszélgetés, 2021; Ferencziné, 2019; Duffek, 2009). Ez azt eredményezte, hogy a korábbi *ének-zene, népzene* szakos képzés a felsőoktatási rendszer átalakítását követően az alapképzési szakok szintjére süllyedt *ének-zene alapszakos szakember* szakképzettség megjelöléssel, *népzene, karvezetés, egyházzene* választható szakirányok feltüntetésével¹⁴¹. Némi értetlenséggel állhatunk az előtt, hogy az új felsőoktatási rendszerre való átállás első időszakában a Nyíregyházi Egyetem részéről nem készült szakmai előterjesztés a népzene-tanári mesterképzés tanári szakjegyzékbe történő megjelenésére vonatkozóan. Ennek okaira az intézet jelenlegi igazgatója úgy emlékszik vissza, hogy az akkori tanszékvezető meg volt győződve a jogfolytonosságról, és nem tett lépéseket a szakmai egyeztető tárgyalásokban történő részvételre. Még akkor sem igazán hitt a szak elvesztésében, amikor a 2005-ben megjelent kormányrendelet a művészeti szakképzéshez tartozó felsorolásban jelentette meg a szak nevét. Ekkor azonban a folyamat már visszafordíthatatlan volt (Ferencziné, személyes beszélgetés, 2021).

A következőkben áttekintést nyújtunk a Nyíregyházi Egyetem által gondozott népzenei képzés főbb tendenciáiról, amit a 2000-es évek hallgatói statisztikáiból kiolvasható összefüggésekre alapoztunk. A 8. számú táblázatból láthatóvá válik, hogy a kétezres évek elejére a népzene-tanári képzés jelentősen növelni tudta súlyát a többi zenei szakhoz képest. A bolognai rendszer bevezetéséig minden évben a legjelentősebb hallgatói létszámot tudta produkálni, mellyel igazolódni látszik az a korábbi állításunk, hogy a népzene szak beindítása jó lehetőséget teremtett az Ének-Zene Tanszék számára, hogy a '90-es években tapasztalható hallgatói-létszámcsökkenést ellensúlyozni tudja. Az adatsorból nehéz bármilyen tendenciát is megállapítani, annyi azonban jól látható, hogy a népzenei képzés az egyetlen terület, amely mindvégig képes volt tartani a minimum 10 fős csoportlétszámot.

¹⁴⁰ Korábban Bessenyi György Tanárképző Főiskola, 2016-tól Nyíregyházi Egyetem.

¹⁴¹ <http://www.nefmi.gov.hu/felsooktatasi/kepzesi-rendszer/alapkepzesi-szakok-kkk> 2020. január 6-ai megtekintés.

**A Nyíregyházi Egyetem Ének-Zene Tanszékének hallgatói létszámadatai nappali tagozaton
2001-2006 között**

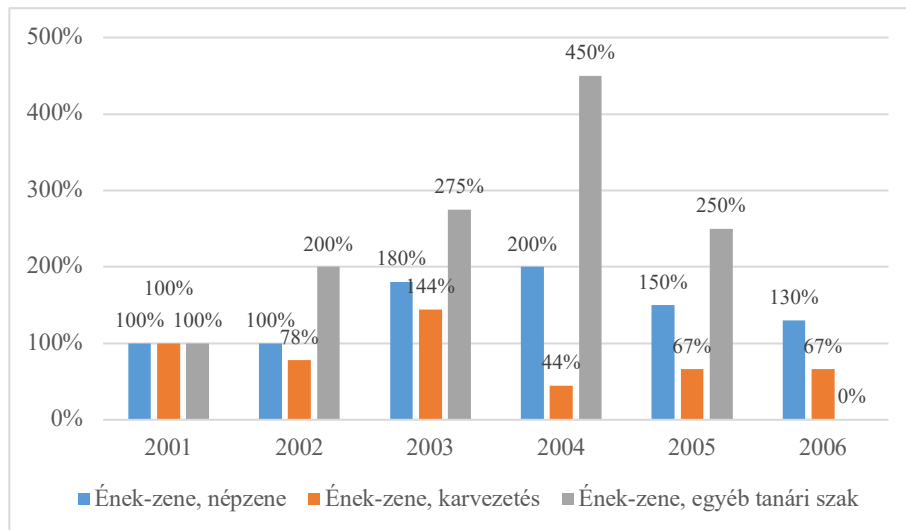
Év	Ének-zene, népzene	Ének-zene, karvezetés	Ének-zene, egyéb tanári szak
2001	10	9	4
2002	10	7	8
2003	18	13	11
2004	20	4	18
2005	15	6	10
2006	13	6	0

8. számú táblázat
Forrás: saját szerkesztés

Azt is láthatjuk, hogy a 2006-os év még a rapszodikusnak tekinthető adatok közül is kitűnik. Ennek okát abban azonosíthatjuk, hogy ebben az évben a művészeti szakok kivételével valamennyi diszciplína áttért a bolognai rendszerre. Ez a vizsgált képzési terület számára különösen nehéz helyzetet teremtett, ugyanis az addig szakpárban felvehető tanári szakok közül az eltérő rendszer miatt egyetlen jelentkező felvétele sem vált lehetővé. Ennek köszönhetően a népzene területi dominanciája tovább erősödött. Az ének-zene, valamint a népzene hallgatói arányainak megváltozása, mely a népzene irányába mutat, egyelőre nem jelentett valós veszélyt a klasszikus zenei ágra nézve, hiszen utóbbi műfaj órái elsődlegesen csoportos munkaformában szerveződnek. Mindebből az következik, hogy az egyéni órák irányába billenhetett az egyensúly, ami a képzés finanszírozása szempontjából megnövekedett terhet jelenthetett az intézmény számára.

A következő lépésben a felvételt nyert hallgatók létszámadatait a 2001-es bázisévhez viszonyítva vizsgáltuk meg. Azt láthatjuk, hogy az *ének-zene, egyéb tanári* szakok esetében 2004-ig folyamatos és dinamikus a fejlődés. A bolognai rendszer bevezetése azonban ezeket a képzéseket gyakorlatilag teljesen ellehetetlenítette. Az ének-zene, karvezetés szak esetében a 2003-as évet leszámítva minden évben visszalépés figyelhető meg, ami – tekintve az országos és intézményi felsőoktatási tendenciákat – a szak életképességét is kétségbe vonja. Az ének-zene, népzene szak ellenállónak bizonyult még a 2006-os évben is, amikor a felsőoktatás átalakítása a két említett tanárképzési szakra kimutathatóan negatívan hatott a 2001-es bázisévhez viszonyítva (lásd 1. számú ábra).

A Nyíregyházi Egyetem Ének-Zene Tanszékének hallgatói létszámadat-változásai nappali tagozaton 2001-2006 között, a 2001-es bázisához viszonyítva



1. számú ábra
Forrás: saját szerkesztés

Megvizsgáltuk, hogy milyen folyamatokat indított el a bolognai rendszerre való áttérés a két képzési területen. Az első jelenség, amiről mindenképpen szót kell ejtenünk az, hogy jelentős mértékben csökkent a felvett hallgatók száma. A korábbi évekhez viszonyítva – amikor is a legnagyobb évfolyamlétszám 42, a legkisebb pedig 19 fő volt –, óriási beesést azonosíthatunk a 9 fős évfolyamlétszámában. A törölt hallgatókat is figyelembe véve ez a szám még alacsonyabb volt. Azt is láthatjuk, hogy a népzene szakirányt választók aránya tovább emelkedett. 2007-ben a 6 fős évfolyamból mindössze ketten választottak más szakirányt (lásd 9. számú táblázat). Vagyis annak ellenére, hogy a népzene tanári mesterképzést nem sikerült akkreditálnia az intézménynek, a hallgatói igény mindvégig megmaradt a képzésre. Tovább folytatódott a népzenei képzés egyre erősebb jelenléte. Az ének-zene mellett felvehető egyéb tanári szakok még úgy sem tudtak arányaikat tekintve megerősödni, hogy egyrészt a hallgatóknak a népzene szakiránnyal csak korlátozott továbbhaladási lehetőségeik maradtak, másrészt a karvezetés mint lehetőség teljesen felolvadt az új rendszerben.

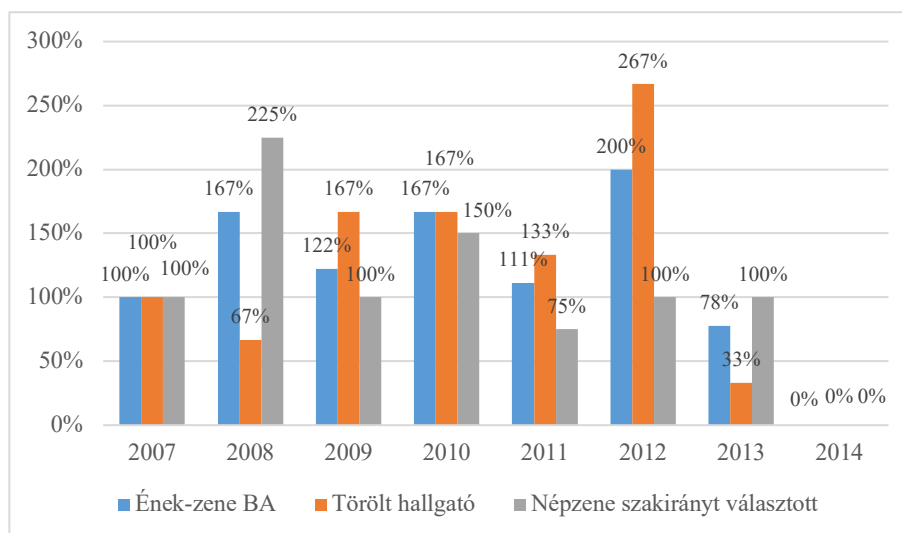
**A Nyíregyházi Egyetem Ének-Zene Tanszékének hallgatói létszáma
nappali tagozaton 2007-2014 között**

Év	Ének-zene BA	Törölt hallgató	Népzene szakirányt választott
2007	9	3	4
2008	15	2	9
2009	11	5	4
2010	15	5	6
2011	10	4	3
2012	18	8	4
2013	7	1	4
2014	0	-	-

9. számú táblázat
Forrás: saját szerkesztés

A bemutatott időszakot tekintve a 2007-es évhez viszonyítva vizsgáltuk meg a létszámadatokat. Eredményeink azt mutatják, hogy a népzenei képzés a 2011-es évet leszámítva mindvégig képes volt a bázisévhez viszonyítva megőrizni hallgatói létszámpotenciálját, ami tovább erősíti felvetésünket (lásd 2. számú ábra). A népzenei képzésre tehát továbbra is valós társadalmi igény mutatkozott annak ellenére, hogy a képzési rendszer átalakult, illetve hogy a Zeneakadémia mint új aktor megjelent a képzési palettán.

**A Nyíregyházi Egyetem Ének-Zene Tanszékének hallgatói létszámadat-változásai
nappali tagozaton 2007-2014 között, a 2007-es bázisévhez viszonyítva**



2. számú ábra
Forrás: saját szerkesztés

A bolognai rendszer bevezetését követő hallgatói létszámcsökkenésnek értelemszerűen az oktatói terhelésekre is hatása volt (Ferencziné, személyes beszélgetés, 2021). A képzés

sajátosságából – egyéni órák magas száma – adódóan a népzene területén oktatók kiszolgáltatottsága figyelhető meg a kiegyensúlyozottnak tekinthető időszakokban is, amely a vizsgált periódusban még erősebben jelentkezett. Ennek eredményeképpen azt láthatjuk, hogy az intézmény a főállású oktatók védelmére koncentrált, és a hangszeres óraadók számát lecsökkentette. A tanszékvezető korlátozta a választható hangszerek körét (citera, furulya), mellyel lehetővé vált a főállású oktatók státuszának megmentése. Ezzel a lépéssel az egység vezetője nemcsak a munkavállalók védelmét vállalta magára, hanem lehetővé tette annak a minimális humán erőforrásnak a fenntartását, amellyel egy akkreditációs folyamat szakmailag előkészíthető és végigvihető. Utólag láthatjuk, hogy Ferencziné jó döntést hozott, hiszen az osztatlan képzés bevezetése utáni létszámadatok egyértelműen igazolják döntésének helytállóságát. A bolognai képzés legnagyobb vesztesének a karvezetés területe tekinthető, amely tulajdonképpen megszűnt az intézményben.

11. 2. 6. Az osztatlan tanárképzés és hatása a nyíregyházi népzene-tanár-képzésre

A nyíregyházi népzenei képzés számára az osztatlan tanárképzés bevezetése egyértelműen pozitív változásokat hozott. A korábbi ének-zene, népzene-tanár szakhoz képest új elnevezéssel és kibővített tartalommal jelentkezett az intézmény. A képzés új elnevezése *ének-zene tanár – népzene- és népi kultúra-tanár* szak. Az alábbiakban áttekintést nyújtunk arról, hogy milyen kihívásokkal, nehézségekkel kellett, illetve kell megküzdenie a képzést gondozó Zenei Intézetnek. Mivel az intézet rendelkezett a szak indításához szükséges infrastrukturális feltételekkel, ezért érdemes a figyelmünket egyfelől az egyre súlyosbodó hallgatói létszámadatok irányába fordítani. Másfelől a képzés újraindításában nehézséget okozott az oktatói kör ismételt felépítése, mely folyamat a tanári kar jelentős megújulásával is együtt járt, ugyanis az oktatók egy része nyugdíjba vonult, másik része pedig a képzés szüneteltetése alatt más intézményben folytatta oktatói tevékenységét. A képzésen jelenleg kilenc fő oktat, ebből öt teljes foglalkoztatásban, négy részfoglalkoztatásban látja el feladatait. Mindössze egy fő (a szakfelelős) rendelkezik tudományos fokozattal, illetve három fő vesz részt doktori képzésben.

Az osztatlan képzés időszakának hallgatói létszámadatait megvizsgálva egyértelműen azt láthatjuk, hogy a Nyíregyházi Egyetem által gondozott zenei képzések közül a népzene-tanári szak jelenti a hosszútávú fennmaradás lehetőségét. Az ének-zene

tanári szak más tanári szakkal való párosítása tulajdonképpen csupán jelképes mennyiségű hallgatói létszámot képes felmutatni. A képzést gondozó intézet legdominánsabb területévé egyértelműen a népzene vált. Az adatok alapján azt mondhatjuk, hogy egyelőre nincs arra lehetőség, hogy a népzene szak más tanári szakokkal is párosítható legyen, melynek okát az ének-zenei képzés elgyengülésében látjuk (lásd 10. számú táblázat).

A Nyíregyházi Egyetem Zenei Intézetének hallgatói létszámadatai nappali tagozaton 2015-2020 között

Év	Ének-zene, népzene	Ének-zene, egyéb
2015	13	1
2016	8	2
2017	6	5
2018	6	1
2019	10	0
2020	7	1

10. számú táblázat
Forrás: saját szerkesztés

11. 2. 7. A szakdolgozati témaválasztásban megmutatkozó helyi tartalmi sajátosságok a nyíregyházi népzene-tanár-képzésben

Vizsgálatunkba az 1995 és 2010 között az ének-zene, népzene szakon végzett nappali tagozatos hallgatók szakdolgozatait vontuk be. Arra kerestük a választ, hogy jellemzően melyik szakjukhoz kapcsolódóan választottak témát. Első lépésként áttekintettük a Nyíregyházi Egyetem Zenei Intézetének raktárában tárolt szakdolgozatokat, majd tartalmuk alapján kategorizáltuk őket. A dolgozatokat a bennük feldolgozott téma alapján hat csoportba soroltuk: az ének-zene szakhoz, a népzene szakhoz kapcsolódó, a két szak közötti határterületen kibontakozó, néprajzi témájú, szakmódszertani tárgyú és végül intézmények és a zeneoktatás helyzetével foglalkozó munkák (megjegyzés: egy dolgozat több kategóriába is kerülhetett). A 139 dolgozataból 8-at nem találtunk meg a raktárban.

A legnagyobb arányban (64%) a népzene szakjukhoz kapcsolódva választottak témát a hallgatók. Azok a dolgozatok, amelyek kizárólag egy vagy néhány adatközlő játékmódjára koncentrálnak, elsősorban a képzés időszakának első felében voltak jellemzők. Az alábbiakban néhány példát sorolunk a címek közül:

- *Nagybögös egyéniségek az erdélyi magyar népzeneben (1998).*
- *Kalotaszegi népzene-színház (1998).*

- *Csiszár Aladár, az utolsó magyarpéterlaci primás (2000).*
- *Markovics Gyula, egy jármi primás monográfiája (1997).*

A módszertani kérdések és problémák felvetése jellemzően a képzés időszakának második feléhez kötődik és jelentős arányban, 57%-ban jelenik meg a dolgozatok között. A következőkben azokból a dolgozatokból sorolunk fel néhányat, amelyek egy tanítási problémát járnak körül:

- *A nyomós citerajáték-technika alkalmazása és elemzése az alapfokú, illetve középfokú művészeti oktatásban (2004).*
- *A tamburajáték stílusa és oktatása az alapfokú művészeti iskolában (2007).*
- *A szilágysági hangszeres népzene oktatása az alapfokú művészetoktatásban (2008).*
- *Chopin táncmuzsikája és tanítási lehetősége az általános iskolai énekórákon (2010).*

Az intézmények és a zeneoktatás helyzetével foglalkozó dolgozatok aránya a legalacsonyabb (11%), és időrendileg a képzés mindkét időszakában megtalálhatók. Leginkább az oktatással kapcsolatos jelenségekre koncentrálnak, de találunk olyat is, amely a táncházak 1990-es évekbeli helyzetét vizsgálja.

- *A táncházak helye és szerepe (1996).*
- *A citeratanítás helyzete napjainkban (1996).*
- *Citeraoktatás külföldön (2009).*
- *A magyar népzeneoktatás megszervezésének lehetőségei Komárom-Esztergom megyében (2006).*

Az ének-zene szakhoz kötődő dolgozatok számos részterületet lefednek. Leginkább a zenetörténeti témák a jellemzőek közöttük, de találunk a hangképzés témaköréből is példát. A szorosan az ének-zene szakhoz illeszkedő írásbeli munkák a képzés első időszakához köthetők. Arányuk 42 százalékponttal elmarad a népzene szakhoz szorosan kapcsolódó témákéhoz képest (lásd 3. számú ábra).

- *Egyéni és kórushangképzés (1996).*

- *A hangszeres zene keletkezése (1997).*
- *Egy dallam harmonizálási lehetőségei (1997).*
- *A hármas számmisztika Johann Sebastian Bach kantátáin keresztül (2001).*

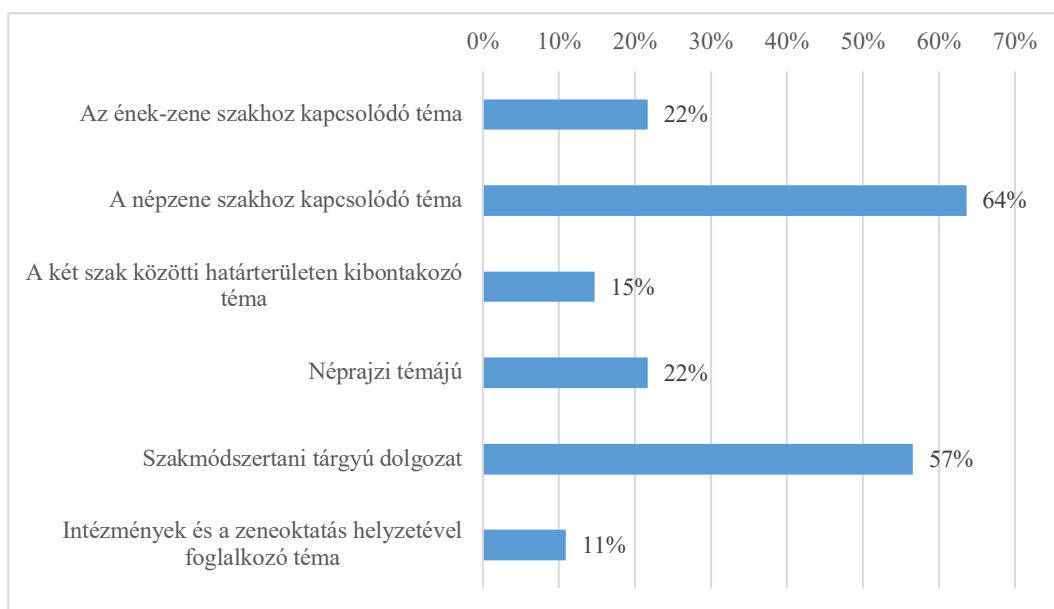
A néprajzi témát feldolgozó dolgozatok aránya 22%, és kizárólagosan a képzés időszakának első feléhez köthetők. A témakiírásokban mindössze annyi összefüggést találtunk, hogy valamennyi dolgozat az etnográfia folklorisztika ágához köthető. Érdemes kiemelni, hogy mindössze egyetlen tantárgy volt a képzésben, amelyik a népi kultúra társadalmi összefüggéseivel foglalkozott, amihez képest magasnak tekinthető a kapott eredmény. Mindez azt a korábbi felvetésünket igazolja, hogy már a képzés korai szakaszában érzékelték, hogy a népzene a néprajz tárgykörébe tartozik. Az alábbiakban néhány példát említünk:

- *Tiszafüred étkezési szokásai (1996).*
- *Magyar jogi népszokások (1997).*
- *Cigány hagyományok a magyar népi kultúrában (2000).*
- *Temetkezési szokások Rudabányán (1995).*

A szakpár kialakításának sajátosságából adódóan úgy gondoltuk, hogy a két szak határterületén megfogalmazódó témakiírások aránya magas lesz. Ezzel szemben elemzésünk elvégzése után azt tapasztaltuk, hogy a két szak érintkezési pontjait kereső dolgozatok száma elenyésző, arányuk mindössze 15%. A kifejezetten alacsony érték azt mutatja a számunkra, hogy kevés volt az olyan oktató, aki mindkét műfaj területén kellő jártassággal rendelkezett a témavezetéshez, illetve azt is jelentheti, hogy a két műfaj oktatói inkább egymás mellett, egymással párhuzamosan, kevésbé együttműködve fejtették ki tevékenységüket.

- *A magyar népzene a műzenében (2001).*
- *A népzene és műzene kapcsolata a 16-17. században. – Hajdútáncok (1996).*
- *A verbunkoszene és a hangszeres népzene kapcsolata (2001).*

**Az ének-zene, népzene-tanár szakos, nappali tagozaton végzett
hallgatók szakdolgozatának csoportosítása**



(n=131)

3. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés

Összegzésképpen a nyíregyházi képzés fejlődését tárgyaló fejezetünkben igyekeztünk – a források által nyújtott lehetőségeknek megfelelően – a lehető legalaposabb képet festeni a Bessenyei György Tanárképző Főiskola népzene-tanári képzéséről, a szak beindítása körüli kezdeti nehézségekről. Dolgozatunk mellékszálaként, eredeti szándékunk mellett láthatóvá vált, hogy Fehérné Székely Ildikó tanszékvezetésének kezdeti időszakát¹⁴², amely éppen egybeesett a népzene szak indításával, korántsem tekinthetjük zökkenőmentesnek. „Harcait” több fronton kellett megvívnia. Egyrészt az országos gazdasági, társadalmi, politikai változások jelentettek újfajta, addig teljesen ismeretlen kihívást, másrészt az Ének-Zene Tanszék intézményen belüli státuszának erősítése adott folyamatos tennivalót a számára. Az intézet jelenlegi igazgatójának vezetői időszaka magában foglalja a felsőoktatás rendszerének többszöri átalakulását, melynek következtében két fő problémával kellett, illetve kell megküzdenie. Egyfelől a hallgatói, valamint az oktatói létszám és összetétel stabilizálásával, másfelől az ének-zene szak helyzetének javításával.

A szakdolgozatokat bemutató alfejezetünkben egyértelműen kirajzolódik előttünk a hallgatók elköteleződése a népzene műfaja iránt. Ezt mutatja, hogy a végzősök elsősorban

¹⁴² 1990 és 2003 között töltötte be a tanszékvezetői pozíciót.

a népzene szakhoz kapcsolódóan választottak szakdolgozati témát. A korábbi időszakban született népzenei témát feldolgozó munkák a jelenségeket saját környezetükben, míg a későbbi munkák a népzene tanítást eredeti karakterétől és miliójétől elidegenítve tárgyalják. A 2000-es évektől kezdődően jól láthatóan kirajzolódik az az elvárás, hogy a választott témának legyen kapcsolódása az iskola világával is. Erre utalnak a szakmódszertani témákat feldolgozó munkák címéhez sablonosan kapcsolódó tagmondatok: (...) és tanítása az alapfokú művészetoktatásban; (...) és tanítása a középfokú művészetoktatásban stb. A képzés második felében született dolgozatok a klasszikus zene megoldási javaslatait próbálták a népzene műfajára erőltetni ahelyett, hogy a hagyományból megismerhető tanítási és tanulási motívumokat keresték volna.

11.3. A népzene tanár-képzés megszervezése és megindítása a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen

Fejezetünkben azt a folyamatot mutatjuk be, melynek köszönhetően az intézményes népzeneoktatás önálló hangszeres és énekes képzéssé alakult a felsőoktatás keretein belül. A képzés ebben a formában mindössze alig több mint egy évtizedes múltra tekint vissza, amiből arra következtethetünk, hogy számos nehézséggel kellett, illetve kell szembenéznie a szakindítással, az oktatói bázis kialakításával és megszilárdításával, az infrastrukturális feltételek megteremtésével stb. kapcsolatban.

Ahogy arra korábbi fejezetünkben rámutattunk, a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola keretein belül az ének-zene szakhoz kapcsolódva indulhatott meg a képzés. A szak felsőoktatásban való megjelenésének jelentősége megkérdőjelezhetetlen, hiszen lehetőséget biztosított a felsőfokú szakképzettség megszerzésére. Azonban látnunk kell azt is, hogy más műfajokhoz hasonlítva meglehetősen nagyvonalúan bántak a keretek kialakításával. Összehasonlításuként említhetjük, hogy a klasszikus műfajban megszerzett oklevelek ebben az időszakban is tartalmazták, hogy megszerzőjük milyen hangszeren végezte felsőfokú tanulmányait; ezzel szemben azok a zenepedagógusok, akik a népzene szakon szereztek megfelelő képzettséget, a végzést követően a hangszer feltüntetése nélküli oklevelet birtokoltak, *népzene tanár* megjelöléssel. Vitathatatlan, hogy ez a jelenség a többi műfajhoz viszonyítva presztízscsökkenést eredményezhetett, azonban arra is rá kell mutatnunk, hogy a népi hangszerek pontos megjelölése az oklevelekben – ahogyan azt a későbbiekben látni fogjuk – még napjainkban is kérdéseket

vet fel, azonfelül az 1990-es években megfelelő tapasztalatok hiányában kellett válaszokat találni a felmerülő kérdésekre.

11. 3. 1. A zeneakadémiai képzés beindításának intézményi előzményei

Korábbi munkánkban (2020) említést tettünk arra, hogy a népi hangszeres oktatás beindítására több alkalommal történt kísérlet a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem jogelődjeinek keretében, azonban ezek a próbálkozások mindannyiszor meghiúsultak. Richter Pál (2011, 2017) írásaiból megtudhatjuk, hogy a 2007-es sikeres szakindítás előtt az utolsó erőfeszítések 2002-ben történtek. A szakindítás tervezetét¹⁴³ Kobzos Kiss Tamás készítette Borsi Ferenc, Jánosi András és Pávai István szakmai segítségével (Richter, 2011, 2017).

Az előkészületekről három fő forrásból tájékozódhatunk. Egyfelől Jávorszky Géza (2019) könyvéből, aki interjúkon keresztül röviden tárgyalja a Zeneakadémia képzésének előkészületeit. Jávorszky Sebő Ferenc, Batta András, Eredics Gábor és Richter Pál visszaemlékezésein keresztül tárja fel a körülményeket, gazdag és részletes leírást nyújtva a szakindítás előzményeiről (Jávorszky, 2019). Másfelől Richter tanulmányaiból, amelyekből szintén rövid áttekintést kaphatunk a szakindítást közvetlenül megelőző körülményekről. Harmadik forrásként félig strukturált interjúkat készítettünk Eredics Gáborral, Richter Pállal és Pávai Istvánnal¹⁴⁴.

A rendelkezésünkre álló információkból az derül ki, hogy a Zeneakadémiát egymástól függetlenül, több irányból is érte megkeresés. A korábban már említett Kobzos Kiss Tamás által koordinált csoport mellett Eredics Gábor kezdeményezésére új stratégia mentén indult el a később sikeres akkreditációt jelentő szervezési folyamat. Hasonlóan a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskolán elindított képzéshez, a Zeneakadémia népzene szakjának elindítását is néhány személyhez¹⁴⁵ köthetjük. Szintén párhuzamként említhetjük, hogy a BGYTF szakindításának lehetőségét a rendszerváltás mint történelmi pillanat tette lehetővé, a LFZE esetében ugyanezt a magyar felsőoktatás osztott képzésre való áttérése jelentette. A szakalapítás aktualitását tovább erősítették a közelgő Bartók és Kodály évfordulók is (Richter, 2017). A képzés előkészítésének végső elhatározásában emocionális megfontolások is fontos szerepet játszottak, ugyanis az

¹⁴³ A szakmai anyag nem hozzáférhető. Borsi Ferenc visszaemlékezésében nem tudta megnevezni az elutasítás konkrét okát.

¹⁴⁴ A kérdéseket dolgozatunk mellékleteként adjuk közre.

¹⁴⁵ Eredics Gábor ötletgazda, Batta András, a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem rektora, Richter Pál, a Népzene Tanszék vezetője.

érintettek a 2004-es népszavazás eredményére reflektálva döntötték el véglegesen, hogy elindítják az előkészítő folyamatokat (vö. Jávorszky, 2019).

Eredics stratégiájának lényege, hogy felismerte a korábbi sikertelen kezdeményezések tanulságait, miszerint a szakot csak úgy lehet elindítani, ha az ötlet az intézmény falain belül születik meg, valamint ha a rektor élére áll a kezdeményezésnek. Kérdésünkre adott válaszában ezt erősíti meg Richter is, aki a korábbi megkeresésekkel kapcsolatban elmondta, hogy a delegáció tagjait „*nem vették komolyan*” a Zeneakadémia képviselői, kivéve Pávai Istvánt, akiről tudták, hogy elismert népzenekutató. Továbbá az egyetem működésével kapcsolatban azt is megemlíti, hogy ha a rektor egy kezdeményezést nem támogat, akkor az általában nem is jut el az egyetem legfőbb döntéshozó testülete elé (Richter, személyes beszélgetés, 2020). Eredics többek között Borbély Mihályt, a Jazz Tanszék korábbi tanszékvezetőjét, Vikárius László zenetörténészt, a PhD doktori program vezetőjét, Petrovics Emil, Csemiczky Miklós, Vajda János zeneszerzőket kereste meg a szakindítás ötletével. Csak a sikertelen próbálkozások után jutott el Richter Pálhoz, akit korábban nem ismert (Eredics, személyes beszélgetés, 2020; vö. Jávorszky, 2019). Richternek – aki szintén a Zeneakadémia tanára volt – ugyan voltak fenntartásai a szakindítással kapcsolatban, de alapvetően támogatta azt (Eredics, személyes beszélgetés, 2020; Jávorszky, 2019).

11. 3. 2. A bolognai folyamat és az osztatlan tanárképzés hatása a Zeneakadémia népzenei képzésére

Batta András zenetörténész professzor 2004-es rektori kinevezése után új stratégia jellemezte az intézményt, amelynek pillérei három összetevőben határozhatók meg. A Zeneakadémia infrastrukturális megújulása mellett, pontosabban ezzel összefüggésben a kultúra és az oktatás területén is egyfajta újrapozicionálás zajlott. A Zeneakadémia Batta javaslatára integrálta a kecskeméti Kodály Intézetet, és az ország koncertéletének is megkerülhetetlen fellegvárává lépett elő¹⁴⁶. Az oktatás területén további lehetőségek adódtak számára az új képzési struktúrára való átállás következtében, melybe a népzenei képzés indítása is illeszkedik. A bolognai folyamat a zenetanárképzést is érintette. Az alapképzés (BA) elvégzése után két lehetőség állt a hallgatók előtt a továbbhaladásra. Egyrészt a kétéves művész mesterképzésben, másrészt a szintén kétéves tanári mesterképzésben vehettek részt. A művészi MA képzést választók köre két féléves tanári

¹⁴⁶ vö. <https://zeneakademia.hu/zeneakademia/az-ezredfordulo-korul-107253>

kiegészítő képzésben vehetett részt, ha a tanári oklevelet is meg akarta szerezni. 2013 szeptemberétől a felvázolt lehetőségek mellett új, osztatlan képzések is indultak az intézményben. A rövidebb, 4+1 éves szakok alapfokú művészetoktatásra jogosítják a végzeteket, míg az 5+1 éves tanári szakok elvégzésével alap- és középfokú művészetoktatási intézményekben helyezkedhetnek el (Bolya, 2017; Vas, 2013).

A Magyar Akkreditációs Bizottság (továbbiakban: MAB) 2006. évi 7. ülésének emlékeztetője szerint 19:0 szavazati aránnyal támogatta az *előadóművészet* alapképzési szak indítását a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen. A plénum a beadvánnyal kapcsolatban rövid megjegyzést fogalmazott meg, miszerint szükséges a tantárgyi programok tartalmi és szerkezeti finomításait elvégezni. Ezenkívül a tanórák számának elégtelenségét állapította meg a testület, ugyanis a beadvány készítői a törvényi minimum 75 százalékaival végezték el a számításokat. A bizottság emlékeztetőjében felhívja a figyelmet, hogy mivel a zeneművészeti szakterület szakindítási beadványai a képzési és kimeneti követelmények megjelenése előtt készültek el, ezért szükségesnek tartják még a képzés megindítása előtt újra elvégezni a kreditkiosztások, óra- és vizsgatervek átdolgozását¹⁴⁷.

A továbbiakban a szakirányok jegyzékét is vizsgálatunk tárgyává tettük, amiből az derült ki, hogy a klasszikus hangszerek továbbra is a korábbi gyakorlatnak megfelelően hangszerenkénti felsorolásban szerepeltek (Pl: *gordonka, fuvola, oboa*). A népi hangszerek esetében azonban *népi vonós, népi pengetős, népi fúvós, népi cimbalom, népi ének* szakirányokat határoztak meg. Az alapképzési szakok jegyzékében további finomítást találhatunk: *népi vonós (hegedű, brácsa, nagybőgő-cselló-ütőgardon) előadóművész; népi pengetős (citera–tambura–koboz–tekerő) előadóművész; népi fúvós (furulya–duda, klarinét–tárogató) előadóművész; népi cimbalom előadóművész; népi ének előadóművész*. Az így kialakított rendszer több kérdést is felvet. A hangszercsoportok kialakításának rendszere kissé zavaros – értjük ezalatt a tekerő szerepeltetését a népi pengetős szakiránynál¹⁴⁸ –, valamint a hangszerek közötti differenciálás is további kérdéseket vet fel. Ahogy korábban említettük, az alapképzési szakok jegyzékében a klasszikus hangszerek mindegyike önállóan, tehát mindentől

¹⁴⁷ Vö. 21 oldalas gépirat. *A Magyar Akkreditációs Bizottság 2006. évi 7. ülésének emlékeztetője* dokumentum, 2006. szeptember 29-ei keltezéssel.

¹⁴⁸ *Az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programja* című dokumentumban a népi vonós hangszerek között szerepel a tekerő.
http://www.nefmi.gov.hu/letolt/elektronikus_ugyintezes/alapfoku_muveszetoktatas_terv_mell_100924.pdf 2020. január 6-ai megtekintés.

(például: a hangszer zenetörténeti korszakokban való jelenlétől, elterjedésétől, a hangszer felépítésének összetettségétől, a rendelkezésre álló repertoártól stb.) függetlenül, azonos súllyal szerepel. A népi hangszerek között azonban jól látható különbségek azonosíthatók. Önállóan jelenik meg a népi ének, a népi cimbalom, a népi vonósok közül a hegedű és a brácsa. A népi vonósok közül a nagybőgő-cselló-ütőgardon¹⁴⁹, a népi pengetősök közül a citera-tambura-koboz-tekerő, a népi fúvósok közül pedig a furulya-duda és a klarinét-tárogató azonban összevonva jelenik meg. Az egybevonás – bár szakmailag többnyire indokolható – azt eredményezheti, hogy a felsorolt hangszerek között egyfajta belső hierarchia alakul ki, ami valószínűleg ellentétes a szakindítók eredeti szándékával. A folyamat további kérdéseket is felvet: *Az összevont hangszerek esetében hogyan alakult a felvételi követelmény? Hogyan oszlott meg a képzés összóraszáma az egyes részterületek között? Elvárható-e kettő, három, esetleg négy hangszer ugyanolyan szintű kezelése? Milyen szintű hangszeres tudással kerültek a végzett hallgatók a munkaerőpiacra?*

A feltárt eredmények és felvetett kérdések arra engednek következtetni, hogy a népzene szak indításával kapcsolatban közel sem volt tisztázott minden körülmény. Erre következtethetünk abból is, hogy a néhány év alatt összegyűjtött tapasztalatok alapján az osztatlan tanári szakok későbbi megjelenésével több finomítást is elvégeztek. Erre lehet példa a tambura kikerülése a citera-koboz-tekerő egységéből, valamint a furulya és duda szétválasztása és önállóvá válása. Látható a törekvés arra, hogy az egyes hangszerek azonos súllyal, többnyire önállóan jelenjenek meg a képzésben, azonban ezzel ellentétes irányú döntés is megfigyelhető. Ilyen a népi bőgő-cselló-ütőgardon hármasa, amihez negyedikként a tamburabőgőt is hozzárendelték. Az osztatlan tanárképzés nemcsak a képzés finomhangolását, hanem új szakok bevezetését is lehetővé tette. Erre példa a népi harmonika és a népzeneelmélet szak, ami az osztott tanárképzés palettáján korábban nem szerepelt.

¹⁴⁹ Az alapfokú művészetoktatásban tanulható ritmushangszerek között az ütőgardon mellett a dob is szerepel, azonban a felsőoktatásban ez a hangszer semmilyen formában nem jelenik meg. http://www.nefmi.gov.hu/letolt/elektronikus_ugyintezes/alapfoku_muveszetoktatas_terv_mell_100924.pdf 2020. január 6-ai megtekintés.

11. 3. 3. A szakindítás nehézségei

A szak elfogadtatásával kapcsolatban a legnagyobb küzdelmet az jelentette az indítók számára, hogy a klasszikus műfaj képviselői azzal a szemlélettel közelítettek a népzene műfajához, amit Kodály Zoltán és Bartók Béla kutatói és alkotói munkássága teremtett a XX. században. A népzeneire elsődlegesen mint a magasművészetet megtermékenyítő műfajra tekintettek, ezen kívül kutathatónak tartották, de úgy gondolták, hogy megtanulni azt csak természetes közegében és saját természetes módján lehet sérülések nélkül.

„Szóval ezt valahogy, ezt úgy érezték részben joggal, hogy valami defektus lesz, ha ez úgy tanulódik meg, hogy nem a természetes közegében, nem a természetes módján. Ugye ezt a gátat sikerült akkor lebontani, amikor miadtuk be, de ehhez kellett Batta [András], aki az egészben meglátta a lehetőséget. (...) Ők sem abban gondolkodtak, hogy ezeket egy az egyben megszólaltatni, hanem abban gondolkodtak, hogy zenei nyelvet felhasználni egy magasabb művészetbe. Függetlenül attól, hogy Bartók is mondta, hogy maga egy népdal az olyan tökéletes alkotás, mint egy Bach fuga vagy egy Bach kantáta” (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

Ahogy arra korábbi fejezetünkben is rámutattunk, a népzene és a jazz műfaja a rendszerváltás időszakában hasonló utat járt be a felsőoktatás keretein belül, azonban azt láthatjuk, hogy mégis jelentős különbséget jelent, hogy utóbbi már az 1990-es évek elejétől a Zeneakadémia keretein belül találta meg helyét, hiszen az azóta eltelt időszakban sikerült „felküzdenie” magát a klasszikus zene megítélési szintjére.

„(...) ezt joggal vagy nem joggal a maga szintjén egy olyan populáris műfajnak tekintették, mint a könnyűzenét. Tehát kész, és onnantól kezdve, hát ugye erről se beszélünk sokat, de a jazz is elég nehezen találta meg végül a helyét a Zeneakadémián, amit most már betölt. Ugye, hogy ezek hosszabb folyamatok, és nyilván változik a kor is, változnak a körülmények, de ez ugye, ez egy nagyon erősen beégett álláspont volt (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

A táncházmozgalomnak és a hozzá szervesen kötődő oktatási intézményeknek tehát nagyjából három és fél évtizedre volt szüksége ahhoz, hogy a népzene műfaja egyáltalán bizonyítási lehetőséget kapjon a Zeneakadémia falain belül is.

11. 3. 4. A képzéshez szükséges erőforrások

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen indított népzenei képzést két fő pillérré alapozva indíthatták meg. Egyfelől az egyetem arra a tudóbázisra támaszkodhatott, amelyet a Magyar Tudományos Akadémia Zenetudományi Intézetének kutatói jelentettek¹⁵⁰. Az intézettel kapcsolatosan azt is meg kell említenünk, hogy nem csupán a kutatói háttérrel volt képes biztosítani a képzés számára, hanem a magasan kvalifikált kutatók megnyerése a szak indításához is nélkülözhetetlen jelentőséggel bírt, hiszen az akkreditációs előírásokat csak velük lehetett teljesíteni. Jelenlétük a szak intézményen belül elfoglalt státuszára is kedvezően hatott, hiszen mindannyian a klasszikus zenei műfaj képviselői számára is elismert kutatók voltak.

„Azért volt, amikor elkészült az anyag, átkerült Dobszayhoz, a folyosón találkoztunk, akkor annyit mondott, hogy azt örömmel látja, hogy megfelelő elméleti háttérrel tettünk be az oktatásba, tehát hogy a tervezetből kiderült, hogy mi nem táncművészeket akarunk nevelni, hanem tényleg tanárokat, akik tudják, hogy mit csinálnak, a kontextust ismerik” (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

A népzene tudomány által felhalmozott legfontosabb gyűjtemények, írott és hangzó források is az intézet gondozásában álltak, ami az oktatási anyagok felépítésében játszott jelentős szerepet. Fontosnak tartották, hogy ne csak a táncművészet által használt, és már ismertté vált repertoárok kerüljenek be a tananyagba, hanem új, eddig kevésbé, vagy egyáltalán nem ismert zenei anyagok is felszínre kerüljenek (Pávai, személyes beszélgetés, 2020; Richter, személyes beszélgetés, 2020).

„Ugye hatalmas gyűjtemény van, és hát ez fontos, hogy nemcsak azokat, a repertoárnak ne csak azt a szegmensét öblögessük újra, ami korábban a mozgalomban is ment, úgy hogy ez, ez egy nagyon fontos [kérdés] volt és hát maga az egész háttérben ugye a magyar népzene kutatásnak az elve, a korábbi 100-120 év, ami ezt segítette” (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

Másfelől a táncművészet zenészeire épített a képzés, akik leginkább autodidaxis útján halmozták fel a népzene hiteles megszólaltatásához szükséges elméleti és hangszeres tudásukat.

„Ott, ugye be kellett vonni kezdetben óraadóként olyan zenészeket, akik a mozgalmon belül a topba tartoztak, a krémjébe, de persze ez nem jelenti azt, hogy a kollégáknak, akik elkezdtek tanítani, lett volna bármiféle olyan gyakorlatuk, vagy esetleg elképzelésük arról, hogy egyetemi szinten ebben a műfajban mit kell csinálni” (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

¹⁵⁰ Pávai István, Tari Lujza, Sipos János, Felföldi László és Richter Pál.

Az első hangszeres oktatók végzettségüket tekintve változatos képet mutattak. Volt közöttük *ének-zene–népművelés* szakos, *ének-zene–népzene*tanár, klasszikus hangszeres, vagy elméleti végzettséggel rendelkező, de volt közöttük olyan is, aki semmilyen zenei végzettséggel nem rendelkezett. Általánosságban azonban valamennyiükről elmondhatjuk, hogy oktatóként, hangszeres előadóként vagy népzene gyűjtőként országosan elismert képviselői a műfajnak.

Kezdetben a Zeneakadémia a képzés számára egy épületrészt bérelt a Köztelek utcai Ádám Jenő Zeneiskolában, amelyen a Jazz Tanszékkal osztozott¹⁵¹. Ezt követően, 2013-tól a Semmelweis utcai épületben kapott helyet, ahol a körülmények már lényegesen jobbak voltak, így lehetőség nyílt a tanszéki könyvtár kialakítására (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

A képzés indításának idején olyan hangszerek beszerzésére törekedtek, amelyek mindennapos szállítása nehézkes (cimbalom, nagybőgő), de ma már rendelkeznek a képzéshez szükséges összes hangszerrel. Eleinte a CIB Bank, később a Magyar Nemzeti Bank nyújtott jelentős támogatást a tanszék számára, amit a hangszervásárláson kívül főként szakmai kirándulásokra fordítottak. Az így szervezett gyűjtőutak lehetőséget teremtettek a hallgatók számára, hogy a népzene – olyan területen, ahol még elérhető volt – eredeti, természetes környezetében tanulmányozzák, és közvetlenül az adatközlőktől sajátítsák el (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

11. 3. 5. A képzés megítélése

Ahogy korábban említettük, a képzés elindulása előtt le kellett küzdeni a klasszikus zenei szakma népzene műfajával kapcsolatos fenntartásait. Az elfogadtatás folyamata fokozatosan ment végbe.

„Igen, engem ismertek, de nyilván volt olyan, aki nem tudta ezt hová tenni, hogy elment a józan eszem, hogy foglalkozom ilyesmivel, de az aztán fokozatosan feloldódott. Persze volt, az is nagyon érdekes volt, (...) aki kezdetben, amikor meghallotta, hogy ez lesz, azt mondta „Doromb Tanszék”, és aztán eljött, becsületére legyen mondva, eljött koncertünkre, és onnantól kezdve, amikor koncertünk van, ő mindig eljön és azóta nagy pártfogónk lett” (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

¹⁵¹ Problémát jelentett a Zeneakadémia főépületének bezárása is a felújítási munkálatok idejére.

A klasszikus zenészek figyelemmel kísérték a tanszék munkáját, és egyre többen jutottak közel a más műfajok képviselői által is megérezhető, megérthető műfaji sajátosságokhoz.

„Tehát nagyon tetszik nekik az a fajta, igazából, ugye amit egy klasszikus megérez ebből a népzeneből, vagy legalábbis a népzene előadásából. Mégiscsak felszabadultabban zenélnék, mint egy klasszikus, hamarabb felszabadulnak. Nagyobb annak a tere, lehetősége, úgyszólván és az átjön, hogy örömmel zenélnék” (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

A szakindítástól eltelt nagyjából másfél évtized alatt az egyetem legfőbb irányító testülete teljesen átalakult, ezért ma már egyre kevésbé érvényesül azoknak a hangja, befolyása, akik kezdetben fenntartásaikat fejezték ki a szakkal, vagy a népzene műfajával kapcsolatban.

„[Jelenleg] Mint az egyik tanszéke működik [az intézménynek], és most már teljesen rendben vagyunk. Na jó, azóta már kicserélődött a Szenátus is, már olyan kollégák vannak benne a Szenátusban, akik nem néznek rám furcsa szemmel, van számos együttműködés: az ének tanszékkel, a jazzesekkel is, meg a klasszikusokkal is” (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

Mindehhez jelentősen hozzájárult, hogy igyekeztek együttműködést kialakítani az intézmény többi egységével, valamint törekedtek arra is, hogy a tanszék a nemzetközi szakmai munkába is becsatlakozzon (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

A tanszék a közelmúltban felmérést készített a képzés megítéléséről. Ebből az derült ki, hogy a középfokú zenei oktatásban résztvevő tanulók „bátortalanok” a Zeneakadémia képzését választani, mert az új osztatlan képzési rendszer olyan elvárásokat támaszt velük szemben, amire a középfokú intézmények nem vagy csak részben tudják őket felkészíteni (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

„Hát azért találtuk ki ezt a népzeneelmélet szakot, akkor amikor csináltuk az osztatlan, hogy ha valaki végigjött a rendszeren, és jól hegedül, akkor ne várjuk el tőle, hogy megtanul furulyázni vagy valami, és akkor legyen menekülési útvonala (...)” (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

Az új képzési rendszer több ellentmondást eredményező helyzetet teremtett. Egyfelől a két hangszeres szakot választók az egyik hangszerüket magasabb színvonalon tudják kezelni, aminek kompenzálására a felsőoktatásnak nincsenek válaszai, tehát a felzárkózás lényegében teljes mértékben a hallgató feladatává válik. Másfelől közelítve az új képzési rendszer pozitívuma, hogy megemelte az érdeklődést a népzeneelmélet szak iránt. Azonban itt is azonosítható negatív hatás, hiszen nemcsak a szakmailag elkötelezettek

választják ezt a képzést, hanem azok is, akik nem látnak esélyt két hangszer szakpárban történő elvégzésére.

A szak intézményen belüli státuszának megerősödését mutatja, hogy 2015-től egyéni képzésben az egyetem DLA-programja keretében megszervezték a népzenei alprogramot, amelyet 2017-től ösztöndíjas formában is elindítottak. Az alprogram vezetője Pávai István népzenekutató lett (Richter, 2017). A képzésben eddig hárman szereztek fokozatot, mindannyian a Zeneakadémia oktatói közül kerültek ki. Jelenleg öt hangszeres és egy népi énekes oktató vesz részt a programban. A képzés elindítása nemcsak a szak presztízsére volt jelentős befolyással, hanem lehetővé tette a felsőoktatásban elvárt minősített szakemberbázis hosszú idő óta hiányolt megalapozását is. A Zeneakadémia Szervezeti és Működési Szabályzatát megvizsgálva megállapíthatjuk, hogy az SZMSZ a felvételre jogosultak körét viszonylag tágra szabja, azonban megfogalmazásai alapján a Nyíregyházi Egyetem népzenei képzését abszolválókat elzárja a fokozatszerzés lehetőségétől¹⁵². Megállapításunkat tovább erősíti a Richterrel készített interjúnk is.

„(...) mondtam neki, hogy a náluk [a Nyíregyházi Egyetemen] végzett diákok nem fognak tudni doktori iskolát elvégezni, nem jöhetnek a Zeneakadémiai DLA-ra, márpedig hol másutt fognak [fokozatot szerezni]” (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

Ezzel tulajdonképpen egy sajátos helyzet alakult ki, aminek következménye az lehet, hogy a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem doktori képzésének népzenei alprogramjában csak az intézmény saját oktatói bázisának nevelése fog folyni. A képzés elindításának szándéka is hasonló megfontolások mentén történt.

„Persze, azért ahogy telt az idő, és ezt ezért kellett tovább építeni és létrehozni a DLA-n belül a népzene szakrészt is, hogy mehessenek a kollégák doktori iskolába, meg tudják szerezni a fokozatot (...)” (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

A fentebb vázoltakból nemcsak a Zeneakadémia oktatói bázisának doktori programban való részvétele rajzolódik ki, hanem a Nyíregyházi Egyetem népzenei képzésében résztvevő oktatóké is¹⁵³.

¹⁵² Vö. 12. § *Jelentkezés és felvétel a szervezett doktori képzésre*, In: Szervezeti és Működési Szabályzat https://apps.lfze.hu/netfolder/PublicNet/K%C3%B6z%C3%A9rdek%C5%B1%20dokumentumok/Szab%C3%A1lyzatok/Szervezeti%20%C3%A9s%20M%C5%B1k%C3%B6rd%C3%A9si%20Szab%C3%A1lyzat/Hallgatoi%20Követelményrendszer_2020_01_02.pdf

¹⁵³ Utóbbi esetben mindez azt jelenti, hogy ha az oktatói bázisát nem tudja a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen végzettek alapozni, akkor a szak jellegéből adódóan két fő tudományágat határozhatunk meg

11. 3. 6. A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem hallgatói rekrutációs bázisa

A Népzene Tanszék elsősorban a zeneművészeti szakgimnáziumok képzéseinek végző tanulóira támaszkodik. A zeneművészeti szakgimnáziumok közül is ki lehet néhányat emelni, ahonnan már a képzés kezdete óta megfigyelhetően több jelentkező érkezik. Ilyen például a *Váci Bartók – Pikéthi Zeneművészeti Szakgimnázium és Zeneiskola, Alapfokú Művészeti Iskola*, a székesfehérvári *Hermann László Zeneművészeti Szakgimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola*, valamint a *Nyíregyházi Művészeti Szakgimnázium*. Az elmúlt néhány évben új rekrutációs bázisként jelent meg a *Budapesti Ward Mária Általános Iskola, Gimnázium és Zeneművészeti Szakgimnázium*, valamint a budapesti *Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem Bartók Béla Zeneművészeti és Hangszerészképző Gyakorló Szakgimnázium*. Utóbbiak esetében a jelentkezői létszám évről-évre folyamatosan emelkedik (Richter, személyes beszélgetés, 2020). A budapesti képzőhelyek által produkált létszámnövekedésből arra következtethetünk, hogy a Zeneakadémián végzett zenetanárok jelentős része a fővárosban, vagy annak közelében helyezkedett el, aminek logikus következménye, hogy az elmúlt időszakban a korábbi képzőhelyek mellett a budapesti intézmények erősödtek meg a leginkább.

Kisebbségi arányban, de jelentkeznek olyan tanulók is, akik középfokú zenei oktatásban nem részesültek. A két bázis között jól azonosíthatóak a felkészültségbeli különbségek. A jelentkezők köre nem korlátozódik az ország területére: a határon túli magyarság köréből Szlovéniából, Szerbiából, Szlovákiából vannak jelentkezők. A képzés iránt a legkevésbé a legnagyobb magyar lélekszámú erdélyi területek érdeklődnek, aminek okát Richter abban látja, hogy még ott él a legélénkebben a hagyomány (Richter, személyes beszélgetés, 2020).

A felvételi követelményekről azt mondhatjuk, hogy azoknak illeszkedniük kellett a zeneakadémiai struktúrába, tehát hasonlóan a többi képzéshez, itt is megjelent a klasszikus zenei ismeretek felmérése. A tanszék vezetése a kezdeti időszakban megengedőbb hozzáállást tanúsított: a megfelelő hangszeres tudással rendelkező jelentkezőknek megadták a lehetőséget a bekerülésre, és a képzés ideje alatt hagytak időt a hiányosságok pótlására.

„(...) alapvetően miután az egésznek, valamilyen módon a zeneakadémiai struktúrájának meg kellett felelnie, (...), vagyis kottaismeret, bizonyos elméleti ismeret, aszerint néztük meg, (...) bizonyos olyan klasszikus hangszerek mintájára, hogy mi az,

mint fokozatszerzési lehetőség. Az egyik a neveléstudomány, a másik a néprajztudomány. Ha vizsgálatunk tárgyává tesszük az oktatók végzettségét is, akkor azt láthatjuk, hogy a jelenlegi összetételből mindössze 1 fő végezte egyetemi tanulmányait a Zeneakadémián. vö. <http://www.nyf.hu/enek-zene/node/27>

amit követelnek. Egy kicsit módosítottunk, de én ezt a kezdetektől fogva – a szolfézs, zeneelmélet felvételit – magamnál tartottam, azért [mert] én azt tudtam, hogy a kezdeti időben „fű-fa” fog jönni. Jöttek is köztük baromi tehetséges kollégák is. Én a kollégákkal együtt annak a pártján voltam, hogy megadjuk a lehetőséget azoknak is, aztán ha bizonyos ideig nem tud fölzárkózni, akkor búcsút veszünk. (Richter, személyes beszélgetés, 2020)

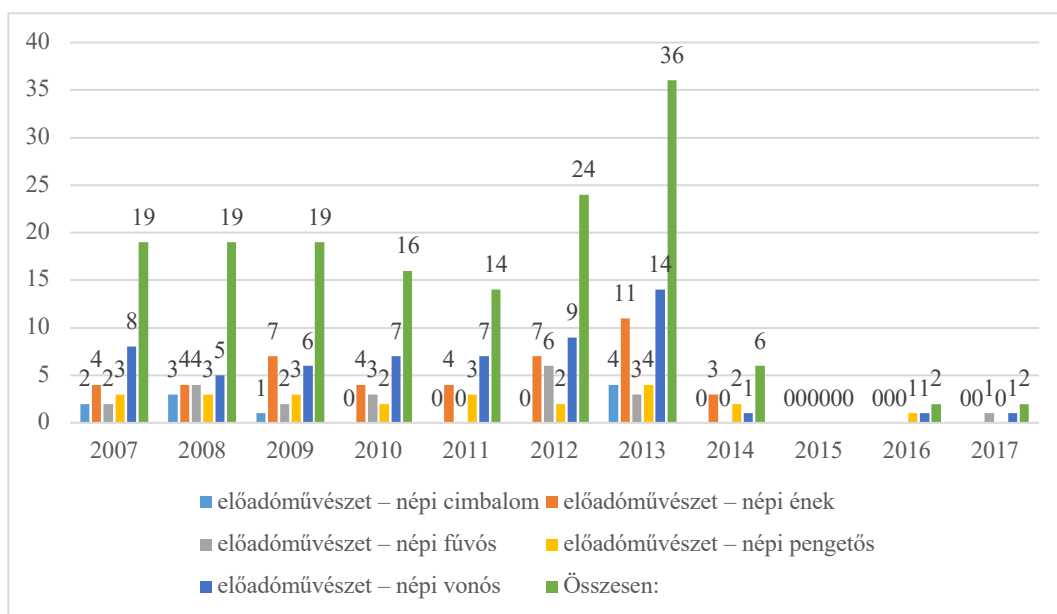
A kétszintű képzés megteremtette a szelekció lehetőségét is, hiszen a tanári MA-ra való bekerülést újabb felvételi vizsgához kötötték. Azt is meg kell jegyezni, hogy éppen a kétszintű képzés miatt nem mindig a legjobb képességű hallgatók jutottak el a mesterképzésre, ugyanis az alapképzést befejezők között magas volt a nyelvvizsgával nem rendelkező hallgatók aránya.

11. 3. 7. A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem népzenei képzése a statisztikák tükrében

Disszertációnk következő fejezetében bemutatjuk, hogy a Zeneakadémia népzenei képzéseinek létszámadatai hogyan alakultak a 2007 és 2017 közötti felvételi statisztikák¹⁵⁴ tükrében. Elemzésünk tárgyává elsőként a BA szakokat tettük, a kapott eredményeinket pedig több dimenzióban is értelmeztük. Először a felvett első éves hallgatók adatait tekintettük át, melyeket a 4. számú ábrán összegeztünk.

¹⁵⁴ Adatbázisunkat az Oktatási Hivatal Statisztikáiból állítottuk össze. https://www.oktatas.hu/felsooktatas/kozerdeku_adatok/felsooktatasi_adatok_kozzetetele/felsooktatasi_statisztikak/

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem első évfolyamos (BA) hallgatóinak létszámadatai 2007-2017 között



4. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Az adatok azt mutatják, hogy a képzés első három évében (2007-2009) a felvételt nyert hallgatók száma mindvégig ugyanannyi volt (19 fő). A következő két évben (2010-2011) – a tanári mesterképzés indulásának idején – kismértékű csökkenést tapasztalhatunk. Erre magyarázatként szolgál, hogy a mesterképzés indítása miatt meg kellett osztani a rendelkezésre álló erőforrásokat. A következő időszakot két részre oszthatjuk: a képzés erőteljes felfutását (2011-2013) 2014-től drasztikus hanyatlás követi. A bemutatott adatok tökéletesen egybevágnek a felsőoktatás szerkezeti átalakításában tapasztalt folyamatokkal. A felfutás időszakának okait az osztatlan tanári képzés előtt tapasztalható bizonytalanságra vezethetjük vissza, hiszen a hallgatójelöltek számára kétséges volt, hogy milyen feltételekkel folytathatják megkezdett tanulmányaikat. A 2014-es időszak „elveszett” hallgatói az osztatlan tanári képzés adatainál bukkanak fel újra (vö. 11. számú táblázat). Tehát semmiképpen sem értelmezhetők úgy, hogy a népzenei képzés iránt csökkent volna az érdeklődés.

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem első évfolyamos (osztatlan tanári) hallgatóinak létszámadatai 2014-2017 között

Év	2014	2015	2016	2017
Felvettek száma (OT)	17	14	15	12
Felvettek száma (BA)	6	0	2	2
Összesen:	23	14	17	14

11. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

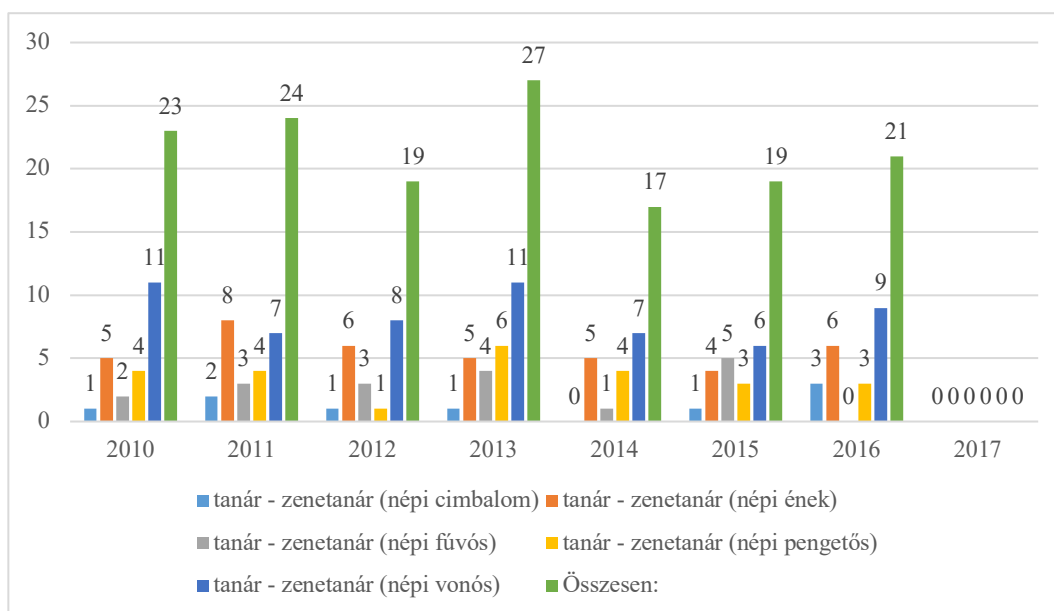
Az 4. számú ábráról leolvasható az egyes szakirányok közötti aránytalanság is, ami a tervezhetőség szempontjából nehézségeket okozhat. Bizonyos szakirányok esetében szélsőséges ingadozásokat tapasztalunk. Ilyen például a népi cimbalom, ahol előfordul, hogy éveken keresztül (2010-2012) nincs első évfolyamos hallgató. Minderre az országos köznevelési helyzettel való összefüggés szolgálhat magyarázattal, hiszen alap- és középfokon jelenleg kevés képzőhelyen lehet az említett hangszert tanulni. Egy 2017-ben publikált statisztika alapján a vizsgált időszakban mindössze 26 növendék vett részt népi cimbalomoktatásban, melyre az országban mindössze 5 városban volt akkoriban lehetőség¹⁵⁵. Ezzel szemben például a népi énekes és a népi pengetős szakirányokon a vizsgált időszak alatt végig kiegyensúlyozott a képzésbe belépő hallgatók aránya. Ezt is a köznevelés adataival magyarázhatjuk, ugyanis a statisztikában a népi énekes képzésben több mint 600, a népi pengetős szakokon¹⁵⁶ pedig több mint 2000 diákot regisztráltak.

Azok a tendenciák, amelyeket a BA-képzéssel kapcsolatban bemutattunk, az MA-képzés esetében is jól azonosíthatóak, azzal kiegészítve, hogy természetesen a jelenségek időben kissé megkésve jelentkeznek (vö. 5. számú ábra).

¹⁵⁵ Vö. Bolya Máttyás: *A magyar népzeneisképzés szakterületi megújítása.* (84-89.) https://issuu.com/mta-zti/docs/bolya_matyas--a_magyar_nepzeneszkkep

¹⁵⁶ Az összehasonlíthatóság érdekében mi is összevontan adtuk meg a számadatokat. Vö. Bolya Máttyás: *A magyar népzeneisképzés szakterületi megújítása.* (84-89.) https://issuu.com/mta-zti/docs/bolya_matyas--a_magyar_nepzeneszkkep

**A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem első évfolyamos (MA) hallgatóinak létszámadatai
2010-2017 között**



5. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

A kezdeti érdeklődést jól mutatja, hogy több hallgatót vettek fel az első (MA) évfolyamra, mint ahányan a BA-képzésben záróvizsgát tettek (vö. 12. táblázat).

**A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem népzenei képzésében
záróvizsgát tett hallgatók száma 2010-ben**

BA szakok	Záróvizsgát tett (fő)
előadóművészet – népi cimbalom	1
előadóművészet – népi ének	4
előadóművészet – népi fűvós	2
előadóművészet – népi pengetős	3
előadóművészet – népi vonós	7
Összesen:	17

12. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Ha tovább árnyaljuk a bemutatott statisztikai adatokat, akkor azt láthatjuk, hogy a sikeres záróvizsgát tett hallgatók nem feltétlenül jelentkeztek az MA-képzésre. Ennek egyik fő oka valószínűleg az, hogy nem rendelkeztek az oklevél átvételéhez szükséges nyelvvizsga-bizonyítvánnyal, tehát a valódi különbség még az általunk bemutatott mértéknél is jelentősebb lehet. Az említett jelenséget Richter Pál is megerősíti, megítélése szerint a BA szintű oklevelek mintegy felét nyelvvizsga hiányában nem tudták kiadni (Richter, személyes beszélgetés, 2020). Minderre azért szükséges rávilágítanunk, mert az

MA-képzésben résztvevő hallgatók jelentős része a korábbi munkánkban (Bíró, 2020) bemutatott nyíregyházi képzőhelyen szerzett oklevéllel jelentkezett a képzésre. Az egyik lehetséges értelmezés szerint az intézmény segítőkezet nyújtott a már pályán lévő pedagógusoknak (Richter, személyes beszélgetés, 2020), hogy magasabb szintre emeljék tudásukat, a másik értelmezés szerint azonban intézményi érdekeket sejtethetünk a megteremtett lehetőség mögött, hiszen mivel az intézmény saját hallgatói bázisából nem tudta volna föltölteni a rendelkezésre álló keretet, jelentős létszámkiesést kellett volna elkönyvelnie. A helyzet több szempontból is ellentmondásosnak tekinthető, ugyanis a nyíregyházi okleveleket csak átmenetileg fogadták el, ami az utóbbi értelmezést erősítheti. Áttanulmányozva a szakindítás kérelmét¹⁵⁷ azt láthatjuk, hogy mindvégig azt kommunikálták az indítványozók, hogy a hazai felsőoktatás palettájáról hiányzik a népzene-tanár-képzés, de a tanári mesterképzés bemeneti követelményeként mégis alkalmasnak találták a BGYTF által kiadott népzene-tanári okleveleket mint népzenei felsőfokú előképzettséget. Ami pedig a felsőoktatás struktúraváltásából adódó ellentmondás, de mindenképpen megemlítendő, hogy a tanári oklevéllel rendelkező pedagógusokkal a főként pedagógiai és pszichológiai tartalmakat megjelenítő képzési szintet végeztették el.

11. 3. 8. A műfaj intézményen belüli pozíciója a statisztikák összefüggésében

A következő elemzésben azt vizsgáljuk meg, hogy a képzés milyen súllyal jelenik meg az intézményen belül. Ehhez három időpontot emelünk ki. Elsőként a szak indítása utáni második évet (2008), melynek adatai minden műfaj és szakirány tekintetében pontosan elérhetők a statisztikában.

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA) adatai műfajok szerinti megoszlásban (2008)

Előadóművészet	Egyházzene	Jazz	Klasszikus	Népzene	Összesen:
Gondozott szakirány száma	3	9	22	5	39 (db)
Felvettek száma	7	20	87	19	133 (fő)

13. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

¹⁵⁷ Vö. 4 oldalas gépirat Olsvai Imre hagyatékából *Szakindítási kérelem indoklása – A képzési kapacitás bemutatása* címmel.

Ha az adatokat százalékosan jelenítjük meg, akkor pontos képet kaphatunk arról, hogy a meghirdetett képzésekből mekkora arányban képviselik magukat az egyes műfajok, és azt is láthatjuk, hogy milyen mértékben járulnak hozzá a teljes hallgatói létszámhoz. A kapott eredmények azt mutatják, hogy annak ellenére, hogy a népzene műfaja mindössze egy éve jelent meg az intézmény képzési kínálatában, a gondozott képzések arányában a harmadik helyen tudta magát pozícionálni, a hallgatói létszámadatak összevetése alapján pedig közel azonos helyen állt a jazz műfajával.

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA) aránya műfajok szerinti megoszlásban (2008)

Előadóművészet	Egyházzene	Jazz	Klasszikus	Népzene	Összesen:
Gondozott szakirányok aránya	8%	23%	56%	13%	39 (db)
Felvettek aránya	5%	15%	65%	14%	133 (fő)

14. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Megvizsgáltuk, hogy hogyan alakult a képzés helyzete az elindítása és a kiteljesedése után. Ehhez az alap- és mesterképzés adatait tüntettük fel (lásd 15. számú táblázat), de megállapításainkat a képzési szintekre nézve fogalmazzuk meg.

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemre felvételt nyert hallgatók (BA; tanári MA) adatai műfajok szerinti megoszlásban (2013)

Előadóművészet	Egyházzene	Jazz	Klasszikus	Népzene	Összesen:
Szakirány (BA) (db)	2	9	19	5	35
Felvettek száma (BA) (fő)	3	22	90	36	151
Szakirány (tanári MA) (db)	3	9	22	5	39
Felvettek száma (tanári MA) (fő)	4	15	45	27	91

15. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Eredményeink azt mutatják, hogy az egyházzene és a klasszikus zene műfaja vesztett a súlyából, a jazz műfaja a létszámadatakat tekintve stagnált, a gondozott szakok tekintetében minimálisan előrelépett. A népzenei képzés a gondozott szakok esetében minimálisan előrelépett, a hallgatói létszám tekintetében azonban jelentős emelkedés figyelhető meg (lásd 16. számú táblázat).

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA) aránya műfajok szerinti megoszlásban (2013)

Előadóművészet	Egyházzene	Jazz	Klasszikus	Népzene	Összesen:
Gondozott szakirány aránya (BA)	6%	26%	54%	14%	35 (db)
Felvettek aránya (BA)	2%	15%	60%	24%	151 (fő)

16. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Állításunkat csak akkor tekinthetjük igazoltnak, ha elemzésünket elvégezzük a tanári MA képzés esetében is. A 2008-as adatokhoz viszonyítva valamennyi műfaj stagnálást mutat a gondozott szakirányok tekintetében, a hallgatói létszámadatokat vizsgálva pedig a népzenei képzés kivételével mindenhol visszaesést tapasztalhatunk. A népzenei képzés azonban jelentős hallgatói létszámemelkedést könyvelhetett el magának (lásd 17. számú táblázat).

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (MA) aránya műfajok szerinti megoszlásban (2013)

Előadóművészet	Egyházzene	Jazz	Klasszikus	Népzene	Összesen:
Gondozott szakirány aránya (tanári MA)	8%	23%	56%	13%	39 (db)
Felvettek aránya (tanári MA)	4%	16%	49%	30%	91 (fő)

17. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Az eddigi számításaink megerősítik, hogy az intézmény jól látta meg a szakindításban rejlő potenciált, hiszen a népzenei képzés a klasszikus zenei szakok mellett másodikként pozícionálta magát a hallgatói létszámadatok alapján.

Harmadik, tehát utolsó vizsgálatunk a népzenei képzés működésének 10. évfordulóját veszi górcső alá. A számításokkal arra keressük a választ, hogy vajon a szerkezetváltás mennyiben érintette az egyes műfajok pozícióját, különös tekintettel a népzeneire. A korábban látott módon azonban változtatnunk kellett, mivel a képzések eltérő volta csupán a szakokhoz rendelhető hallgatói létszámadatok összevetését teszi lehetővé.

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA; tanári MA; osztatlan tanári) adatai műfajok szerinti megoszlásban (2017)

Előadóművészet	Egyházzene	Jazz	Klasszikus	Népzene	Összesen:
Gondozott szakirány (BA) (db)	2	9	19	5	35
Felvettek száma (BA) (fő)	1	18	69	2	90
Gondozott szakirány (tanári MA) (db)	0	0	16	0	16
Felvettek száma (tanári MA) (fő)	0	0	51	0	51
Osztatlan tanári (fő)	2	0	20	12	34

18. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Előzetes várakozásainknak megfelelően a szerkezetátalakítás miatt jelentős létszámcsökkenés figyelhető meg szinte valamennyi műfaj esetében (leginkább a klasszikus zene tudta megőrizni a pozícióját). Az alapképzés területén az egyházzene és a népzene műfaja könyvelte el a legnagyobb veszteségeket (lásd 19. számú táblázat). A tanári mesterképzés arányainak feltüntetését mellőzük, ugyanis már a 18. számú táblázat alapján látható, hogy csupán a klasszikus zene műfaja esetében jelentkeznek létszámadatok, tehát a gondozott szakirányok, illetve a felvett hallgatók aránya is itt jelentkezik.

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA) aránya műfajok szerinti megoszlásban (2013)

Előadóművészet	Egyházzene	Jazz	Klasszikus	Népzene	Összesen:
Gondozott szakirány (BA)	6%	26%	54%	14%	35 (db)
Felvettek száma (BA)	1%	20%	77%	2%	90 (fő)

19. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Ahogy azt korábban többször jeleztük, a népzenei képzés iránti érdeklődés nem csökkent, azonban a struktúraváltás miatt jelentős átrendeződés figyelhető meg. Korábbi állításunkat megerősítik a kapott eredmények, melyek alapján azt mondhatjuk, hogy a struktúraváltás legnagyobb nyertese egyértelműen a klasszikus zenei, valamint a népzenei képzési terület. Az egyházzene stabilizálni tudta a 2008-as szintjét, a jazz műfaja azonban a szerkezetátalakítás legnagyobb vesztesének tekinthető (lásd 20. számú táblázat).

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA) aránya műfajok szerinti megoszlásban (2013)

Előadóművészet	Egyházzene	Jazz	Klasszikus	Népzene	Összesen:
Osztatlan tanári	6%	0%	59%	35%	100%

20. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Összefoglalva a vizsgálatainkat azt láthatjuk, hogy az osztott képzésről való áttérés leginkább az egyházzene és a jazz műfaját sújtotta. A klasszikus zenei képzések bizonyultak a legellenállóbbnak, hiszen valamennyi formában képesek voltak megőrizni pozíciójukat. A népzenei képzések jövőbeni útja egyértelműen az osztatlan tanári szakok irányába mutat.

11. 3. 9. A Zeneakadémia népzenei képzései a mintatantervek alapján

Ahhoz, hogy a budapesti képzés sajátosságaira rávilágíthassunk, összehasonlító elemzést végeztünk, melyben a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem és a Bessenyei György Tanárképző Főiskola szakindítási tervezetét, tantárgyi hálóját és a tantárgyleírásokat vizsgáltuk meg. Ezzel bizonyos mértékig a tantárgyak tartalma is összehasonlíthatóvá vált. A dokumentumok keletkezési idejéből következik, hogy mindkét intézmény esetében a szakindítók eredeti szándékát tükrözik.

Az elemzést megnehezítette, hogy a BGYTF képzése (főiskolai szintű) tanári képzés, ezért a LFZE (előadóművészi) BA képzését összevonva jelenítettük meg a ráépülő tanári mesterképzéssel. Az összevonásnak köszönhetően a teljes szakmai képzés elemezhetővé vált, valamint láttatni tudtuk a tantárgypedagógiai modulokat is. Az elméleti és a gyakorlati típusú tárgyak aránya a Zeneakadémián körülbelül fele-fele (52%-48%), míg a BGYTF képzésén enyhén a gyakorlati irányba (55%-45%) mozdul el. A tárgytypusok aránya jól tükrözi az LFZE szakindítói szándékát, aki jelentős elméleti ismeretközvetítést tűzött ki célul¹⁵⁸.

¹⁵⁸ Vö. 4 oldalas gépirat Olsvai Imre hagyatékából *Szakindítási kérelem indoklása – A képzési kapacitás bemutatása* címmel.

**A Zeneakadémia és a Bessenyei György Tanárképző Főiskola népzenei képzései
a mintatantervek alapján**

Intézmény	Félévek	Intézmény	Félévek
BGYTF (1991)	száma	LFZE (BA+tanári MA) (2011)	száma
Szolfézs	7	Főtárgy (választott népi hangszer)	9
Zeneelmélet	6	Repertoárismeret	6
Zenetörténet	6	Magyar népzene	4
Magyar zenetörténet	2	Szomszéd és rokon népek zenéje	2
Énekkar	8	Folklórelmélet	5
Karvezetés	8	Népzenei előadói gyakorlat	6
Zongora	6	Zeneelmélet-szolfézs	4
Partitúra	4	Népzeneelmélet	5
Népdaléneklés	2	Lejegyzési gyakorlat	4
Hangegészségstan	1	Zongora kötelező tárgy	6
Hangképzés	4	Néptánc kötelező tárgy	4
Tantárgy-pedagógia	4	Zenekar	4
Iskolai gyakorlat	2	Népzene és műzene kapcsolata	6
Népzeneék alapjai	2	Népzenei mozgalmak	1
Rokon és szomszéd népek zenéje	2	Népzene gyűjtése és archiválása	2
A világ népzeneje	2	Kamarazene	4
Néprajzi ismeretek	2	Népzenei analízis	4
Néptánc ismeretek	2	Szaktudás	2
Gyűjtési és lejegyzési gyakorlat	2	Iskolai gyakorlat	2
Népi hangszer „A”	8		
Népi hangszer „B”	4		
Kamarazene	4		
Zeneiskolai gyakorlat	2		
Mindkét képzésen szakdolgozatírás és diplomakoncert tartása a követelmény.			

21. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés a képzések mintatantervei alapján

A tárgyak műfaji kötődését vizsgálva megállapíthatjuk, hogy míg a LFZE képzésén a tárgyak mindössze 15%-a kapcsolódik a klasszikus zenei műfajhoz, addig a nyíregyházi képzés – a szak indítóinak szándékát megjelenítve – megőrizte közelségét a klasszikus zenéhez is. A két képzés tehát jól elkülöníthető egymástól, hiszen a LFZE által gondozott szak egyértelműen a műfaji önállósodás irányába mutat, míg a nyíregyházi képzőhely mindvégig csupán az ének-zene szakkal együtt volt megszervezve, szorosan hozzákapcsolva a klasszikus zene műfajához. Megállapításunkat tovább erősítheti, ha nemcsak a tárgyak arányát vizsgáljuk meg, hanem azt is, hogy a klasszikus zene műfajához kapcsolódó tárgyak milyen időbeli súllyal jelennek meg a képzés teljes

időtartamát tekintve. A *Zeneelmélet-Szolfézs* 40%, *Zongora* kötelező 60%, a *Népzene és műzene kapcsolata* tárgy szintén 60%-os értéket mutat (LFZE). A *Szolfézs* 87,5%, *Zeneelmélet* 75%, *Zenetörténet* 75%, *Magyar zenetörténet* 25%, *Énekkar* 100%, *Karvezetés* 100%, *Zongora* 75%, *Partitúra* 50%, *Hangegészségtan* 12,5%, *Hangképzés* 50% (BGYTF). Mivel jelentős torzulást eredményezne, ha a kapott eredményekből következtetéseket vonnánk le – hiszen a nyíregyházi képzés egyik pillére a klasszikus zenére épül –, ezért csak azokat a tárgyakat vonjuk be az összehasonlításba, amelyek mindkét képzésen megjelennek. Ennek megfelelően a *Szolfézs*, a *Zeneelmélet* és *Zongora* tárgyak adatait vetettük össze. Mivel így is minden tárgy esetében a nyíregyházi képzés mutat magasabb értéket, ezért megerősítjük korábbi megállapításunkat, miszerint a nyíregyházi képzés szorosabb kapcsolatban áll a klasszikus zene műfajával, illetve a LFZE irányából közelítve is igaz a feltevésünk, hogy a budapesti képzés a műfaji önállósodás irányába mutat.

A tantárgy-pedagógiai kurzusok tekintetében nem találtunk eltérést, mindkét képzés azonos súllyal kezeli őket. Az iskolai gyakorlat mennyiségét megvizsgálva is hasonló eredményre jutottunk.

Jelentős eltérés, ahogy arra már korábban is utaltunk, hogy a nyíregyházi képzés két hangszer oktatását tervezte. A szándék mögött munkaerőpiaci megfontolásokat gondolunk, amit alátámasztanak a közelmúlt köznevelési statisztikái¹⁵⁹ is. Azt is meg kell említenünk, hogy a képzés indulásától (1991) jelentős expanzió volt megfigyelhető a közoktatásban, tehát az 1990-es években még inkább megalapozottnak tekinthetjük az elképzelést. A megvalósítással kapcsolatban azonban meg kell jegyeznünk, hogy a második, „B” jelű hangszer mindössze 4 féléves képzési ideje elhibázott döntésnek bizonyult. A Zeneakadémia koncepciója ezzel szemben az volt, hogy egy hangszerre koncentrálna szervezi meg a képzést. Az elv valóban minőségi előrelépést eredményezett volna, azonban érdemes néhány észrevételt tennünk. A szakirányok kialakítását nem ismertetjük újra, hiszen fentebb megtettük, de visszautalunk azokra a kérdéseinkre, amelyekre mindeddig nem adtuk meg a válaszokat. Példánkban a népi pengetős (citera-tambura-koboz-tekerő) és a népi vonós (nagybőgő-cselló-ütőgardon-tamburabőgő) szakirányokat szerepeltetjük. Megállapításainkat a képzésen már végzett hallgatókkal készített interjúkra alapozzuk. Kérdéseink így hangzottak:

¹⁵⁹ Vö. https://issuu.com/mta-zti/docs/bolya_matyas--a_magyar_nepzeneszkop

1. Milyen előzetes tudással rendelkezett a feltüntetett hangszerekből?
2. Milyen arányban vett részt az egyes hangszerek oktatásában a képzés ideje alatt (hangszerekre lebontva)?
3. Saját tudását hogyan ítéli meg a feltüntetett hangszereket tekintve?
4. Mely hangszer vagy hangszerek vannak feltüntetve az oklevelében?

A kapott válaszok alapján a megvalósítással kapcsolatban a következő eredményeket sikerült feltárni. A hallgatójelöltek, amikor a képzésre jelentkeztek, csak a saját hangszerükön tudtak játszani. Arról nem volt tudomásuk, hogy a képzés végén mindegyik hangszerből oklevelet fognak kapni. Ez előrevetíti a második kérdésünket érintő választ is, miszerint tanulmányaik során nem kaptak mindegyik hangszerből képzést, többnyire csak abból, amellyel jelentkeztek az intézménybe. Oklevelükben minden említett hangszer fel van tüntetve, de saját tudásukat úgy ítélték meg, hogy csak azt kezelik megfelelő színvonalon, amellyel a képzésben részt vettek (Végzett hallgató 2, személyes beszélgetés, 2021; Végzett hallgató 1, személyes beszélgetés, 2020).

11. 3. 10. Eltérő belépési motivációk, eltérő képzési hangsúlyok

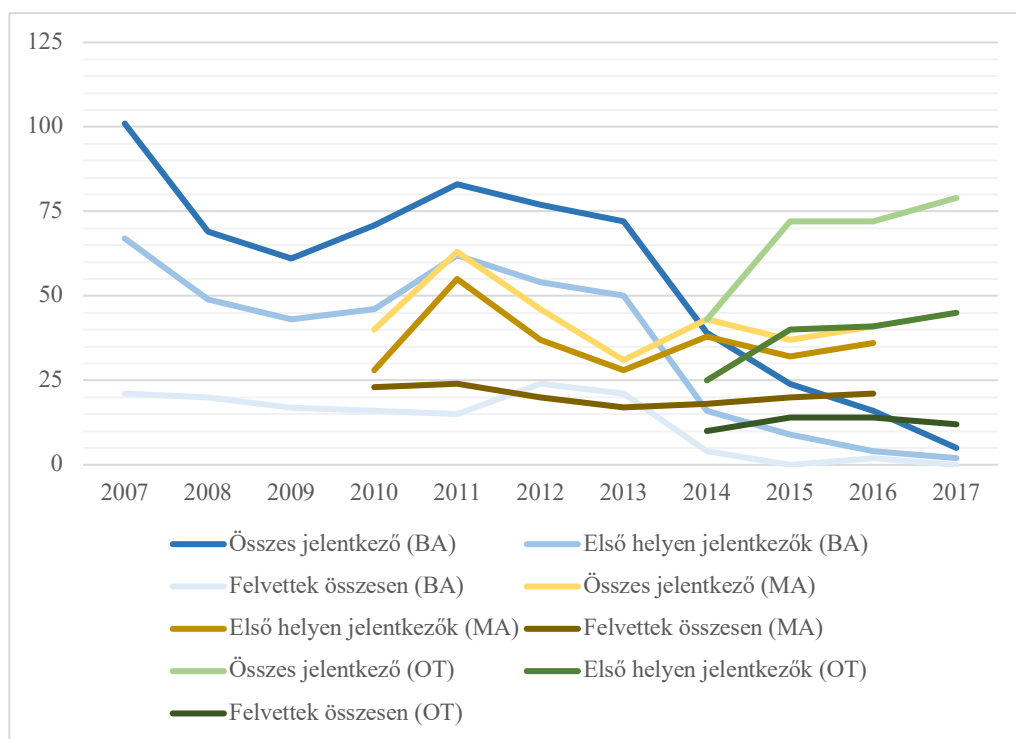
Az eddig feltárt eredményeink azt mutatták, hogy a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem és a Nyíregyházi Egyetem népzenei képzése bár jelentős azonosságokat mutat, mégis jól azonosítható különbségek mentén szerveződött meg. Éppen emiatt azt feltételezzük, hogy a két intézménybe jelentkezők a jövőbeni céljaiknak megfelelő képzőhelyet választják és csak kis mértékben tekintenek egymás alternatívájaként a két képzésre. Feltételezésünk alátámasztására megvizsgáltuk a jelentkezési adatokat, melyhez az Oktatási Hivatal adatbázisait kapcsoltuk össze a 2007 és 2017 között terjedő időszakban.

Elsőként a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem BA képzésére jelentkezők létszámadatait vizsgáltuk meg. Az ábrából kiolvasható, hogy a képzés elindításának időszakában jelentős érdeklődés mutatkozott a szak iránt. A nem első helyen jelentkezőkről annyit biztosan tudhatunk, hogy nem a nyíregyházi képzésre jelentkeztek, ugyanis ebben az időszakban (2007-2015) Nyíregyháza nem rendelkezett a szak indításához szükséges engedéllyel. A kiugró létszámadatot éppen emiatt a szak újszerűségével magyarázhatjuk. A következő néhány évben kiegyensúlyozott képet mutatnak az adatok, ugyanazokat a tendenciákat jelölve, melyekre korábban rámutattunk (lásd 6. számú ábra).

Ezután az MA képzésre jelentkezők létszámadatait vizsgáltuk meg. A kezdeti évek magasabb értékeit – ahogy azt korábban már említettük – azzal magyarázhatjuk, hogy a budapesti képzőhely bemeneti lehetőségként elfogadta a nyíregyházi képzőhely által korábban kiadott okleveleket is. Ezt követően kis mértékű létszámcsökkenést figyelhetünk meg (2013), ami azzal magyarázható, hogy már csak a saját, BA képzésen végzettekre támaszkodhatott az intézmény. 2014-ben újabb felfutás következik, amit az osztatlan képzés bevezetésével magyarázhatunk, hiszen az új képzés indítása bizonytalanságot kelthetett a hallgatók körében a két képzés átjárhatóságát illetően (lásd 6. számú ábra).

Megvizsgáltuk, hogy a létszámadatok hogyan alakultak az osztatlan tanári (OT) szakok tekintetében. A 2014-es évet leszámítva – amikor az intézmény még az osztott képzésre koncentrált az erőforrásait – kiegyensúlyozott jelentkezési adatok figyelhetők meg (lásd 6. számú ábra).

**A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem létszámváltozásai
2007 és 2017 között képzések szerinti megoszlásban**



6. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Kíváncsiak voltunk arra is, hogy érezhető-e a létszámadatok alakulásában bármilyen változás a nyíregyházi képzés 2015-ös megjelenésével. Ezért a 2007 és 2009 közötti

létszámadatok átlagértékeit összevetettük a 2015 és 2017 közötti létszámadatok átlagértékeivel. Az első időszakban nem lehetett valódi alternatívája egyik képzés a másiknak, hiszen a nyíregyházi képzőhely nem rendelkezett népzenei képzéssel. A két időszakot összehasonlítva eredményeink azt mutatják, hogy az összes jelentkező tekintetében 16 százalékpontos emelkedés figyelhető meg az első időszakhoz viszonyítva. Az első helyre jelentkezők száma 11 százalékpontos csökkenést, a felvettek száma pedig átlagosan 28 százalékpontos csökkenést mutat a képzés első időszakához viszonyítva (lásd 22. számú táblázat). A kapott eredmények egyértelműen azt jelzik, hogy átfedés lehet a felvételizők között a két intézményt illetően, ami az első helyen jelentkezők esetében 16 százalékpontos csökkenést okozhat. A fennmaradó további létszámcsökkenés mögött azonban belső, intézményi megfontolásokat sejtethünk, amelyre a másik képzőhely megjelenésének nincs hatása.

A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemre felvételizők létszámátlagai 2015-2017 között

Év	Jelentkezők/év (átlag)	Első helyen jelentkezők/év	Felvettek összesen (átlag)
2007-2009 (BA)	77 (fő)	69%	36%
2015-2017 (BA+OT)	89 (fő)	53%	30%

22. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján

Összegzésképpen elmondható, hogy a magyarországi intézményes hangszeres és énekes népzeneoktatás 2007-ben érte el a hazai felsőoktatás legmagasabb presztízsű intézményét, a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemet. Vizsgálatunkban rámutattunk, hogy a zeneakadémiai képzés elindításának több motívuma hasonlóan zajlott a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskola 1991-ben indított népzene-tanári képzéséhez. Mindkét szakindítás esetében néhány kulcsszereplő köré szerveződve mentek végbe a folyamatok. További hasonlóság, hogy mindkét szak elindításához szükség volt a megfelelő történelmi pillanatra, amit a főiskolai képzés indításánál a rendszerváltás, a Zeneakadémia esetében pedig a bolognai rendszer bevezetése jelentett.

A rendelkezésünkre álló rendkívül kevés írásos forrás ellenére sikerült kiemelnünk, hogy mik voltak azok a kulcsfontosságú tényezők, amik a korábbi sikertelen próbálkozások után végül mégis a sikeres szakindításhoz vezettek. Eredics Gábor jó stratégiai érzékkel közelítette meg az intézményt, ötletét a Zeneakadémia falain belülről, Richter Pál közvetítésével tárta az új rektori vezetés elé. Batta András személyében, aki

a tárgyalt időszakban volt rektora az intézménynek, megfelelő támogatóra talált, aki meglátta a lehetőséget a korábban a Zeneakadémia falain kívülre száműzött képzésben.

A zeneakadémiai képzést összevetve a korábbi főiskolai képzéssel, azt láthatjuk, hogy az egyetem megfelelő tudóbázissal rendelkezett a szak indításának pillanatában, köszönhetően annak, hogy támaszkodhatott a Magyar Tudományos Akadémia Zenetudományi Intézetének kutatói bázisára. A hangszeres oktatók esetében azonban hasonlóságokat figyelhetünk meg mindkét képzés esetében, ugyanis mindkettő a táncházmozgalom hangszeres előadóit vonta be az oktatási folyamatba.

A képzés presztízse, valamint a Népzene Tanszék státusza a szakindítás óta eltelt időszakban sokat változott. Vizsgálatunk során azonosíthatóvá váltak olyan motívumok, amelyekből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a népzenei képzés intézményen belüli presztízse még napjainkban is alacsonyabb a többi képzéshez viszonyítva. Ilyen elem például, hogy csak a népzene műfajához kapcsolódóan van szakpáros képzés az intézmény képzési palettáján. Nem feledkezhetünk meg természetesen arról sem, hogy a klasszikus zene mellett megjelenő jazz műfajának is hosszú időre volt szüksége ahhoz, hogy az intézményen betöltött jelenlegi státuszát elérje.

A hallgatói statisztikákat megvizsgálva több ponton is finomítani tudtuk megállapításainkat. Ilyen többek között a népzenei képzés intézményen belül betöltött státuszának kérdése, mellyel kapcsolatban láthatóvá vált, hogy a képzés a gondozott szakok és az első évfolyamra felvett hallgatók létszámadatai alapján a klasszikus zene után a második helyre zárkózott fel. Statisztikai elemzéseink rámutattak, hogy a Batta András által vezetett intézmény jól látta meg a lehetőséget, amikor 2007-ben a népzenei képzést az intézmény falai közé fogadta.

Elemzésünk segítségével választ kaphattunk arra, hogy a két képzőhely milyen elképzelések mentén alakította ki saját koncepcióját, amelyekkel kapcsolatban több hiányosságot is föltártunk. A vizsgálat eredményeire támaszkodva azt mondhatjuk, hogy egyik intézménynek sem sikerült maradéktalanul összeegyeztetnie a minőségi elvárásokat a munkaerőpiaci igényekkel. A Nyíregyházi Egyetem oklevele jelenleg egyetlen hangszer tanítására nyújt képesítést. Ez vitathatatlanul jelentős minőségi javulást eredményezhet a 2015-ös időszakot megelőző képzési formákhoz viszonyítva, azonban a korábbi diplomák több hangszer tanítását is lehetővé tették. Az alapfokú művészeti iskolák tanulói létszámának hangszerenkénti eloszlását megvizsgálva azt láthatjuk, hogy bizonyos hangszerek (pl. citera, furulya) és a népi ének kiemelkednek a munkaerőpiaci lehetőségek tekintetében. A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem e tekintetben nem

mutat egységes képet. Pozitív elképzelés, hogy több hangszer oktatására is lehetőséget kínál, azonban a hangszercsoportok kialakításánál nyilvánvalóan nem a munkaerőpiaci igények játszottak közre, hanem egyéb, leginkább szakmai megfontolások. Összevetésben az alapfokú művészetoktatás tendenciáival, ugyanaz a jelenség itt is megfigyelhető, mint amit nyíregyházi képzéssel kapcsolatban vázoltunk, azonban a több hangszer oktatására adott jogosítvány miatt a negatív hatás értelemszerűen csupán kisebb mértékben érvényesül. A képet azonban tovább árnyalják a hallgatói interjúkból nyert adatok, melyek szerint hiába rendelkezik a pedagógus megfelelő végzettséggel, ha a képzés során a feltüntetett területek eltérő súllyal jelentkeznek.

12. Nyíregyházán végzett népzene tanárok ön-, szakma- és jövőképe egy kérdőíves kutatás tükrében

Ahogy azt disszertációnk korábbi fejezetében bemutattuk, a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskolán 1991-ben indult el az első ének-zene, népzene tanári szakos évfolyam nappali tagozaton. Egy évvel később zárt beiskolázás keretében levelező tagozaton is megszervezték a képzést, melynek nem titkolt célja a hallgatók által már korábban megszerzett tudás legitimálása volt. Kvantitatív vizsgálatunkba kizárólag a nappali tagozaton végzett egykori hallgatókat vontuk be, melynek oka, hogy a levelező tagozatra jelentkezők többségében már megvalósult karrierrel rendelkeztek, tehát a képesítést jelentő oklevél főként az addig megvalósult karrier fenntartását, a már végzett tevékenység legitimálását jelentette.

12. 1. A kvantitatív vizsgálat bemutatása

A képzés fennállása alatt az egyetem évkönyvei, illetve az intézmény Neptun rendszerében megtalálható hallgatói adatok alapján összesen 139 fő végzett nappali tagozaton. A képzést az említett formában 2006-ig minden évben meghirdették. Vizsgálatunkba tehát azokat a pedagógusokat vontuk be, akik 1991 és 2011 között nappali tagozaton vettek részt és szereztek ének-zene, népzene tanári képesítést a Nyíregyházi Egyetem jogelőd intézményeiben.

Első körben a Nyíregyházi Egyetem Neptun rendszerében fellelhető egykori hallgatókkal vettük fel a kapcsolatot, második körben pedig hólabda módszer alkalmazásával jutottunk el a kutatásunkba már bevont pedagógusok segítségével azokhoz a tanárokhoz, akik az egyetem hallgatói adatbázisában nem szerepeltek. A képzésen végzett 139 pedagógusból egy fő elhunyt, egy fő pedig megromlott egészségi állapota miatt nem képes a külvilággal kommunikálni, így az elérhető populáció 137 fő. Az alapsokaság mérete, illetve a rendelkezésünkre álló kapcsolati háló miatt úgy ítéltük, hogy reális célkitűzés lehet a teljes lekérdezés. Az adatgyűjtés folyamatának végére a teljes populációt személyesen elértük, kevesebb mint 7%-uk tagadta meg a válaszadást, így összesen 128 érvényes kitöltőt tudtunk regisztrálni, ami az alapsokaság több mint 93%-a.

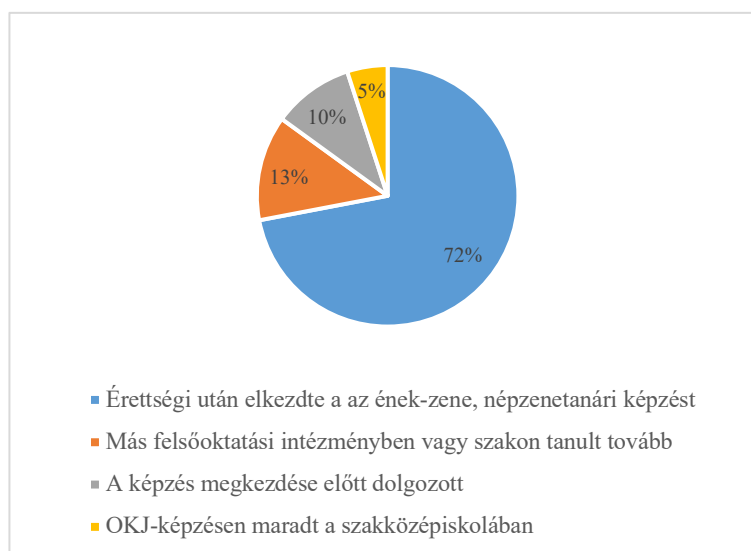
Az ének-zene, népzene tanárok ön-, szakma- és jövőképét feltáró kutatásunkhoz kapcsolódó adatgyűjtést online felületen elérhető önkitöltős kérdőívvel végeztük. Az adatfelvétel időszaka 2021. november 3. és 2022. január 10. között zajlott. Saját

fejlesztésű kérdőívünk itemeit elsősorban zárt kérdések alkották, melyeket esetenként nyílt kérdésekkel is kiegészítettünk. A kitöltés átlagosan 30 percet vett igénybe. A kapott adatok feldolgozását az SPSS statisztikai szoftver 28-as verziójával végeztük. A vizsgálatokhoz tartozó statisztikai próbák értékeit minden esetben feltüntetjük, azonban az eredmények értelmezésénél nem feledkezhettünk meg arról, hogy a lekérdezés csaknem teljeskörű.

A kutatásban résztvevők rövid bemutatása

A nappali tagozaton tanulók 72%-a jellemzően az érettségi évét követően választotta a képzést, 13%-uk más felsőoktatási intézményben vagy szakon tanult tovább, 10%-uk dolgozott a tanulmányai megkezdése előtt, 5%-uk pedig a szakközépiskolák által kínált OKJ-képzésekkel egészítette ki középfokú tanulmányait (lásd 7. számú ábra). Eredményeinkkel kapcsolatban meg kell jegyeznünk, hogy a válaszadók 7%-ának nem volt lehetősége közvetlenül az érettségi évét követően elkezdni a képzést, mert akkor az még nem létezett (vö. 8. számú ábra).

A kutatásban résztvevők megoszlása az érettségi évét követő tevékenységek szerint



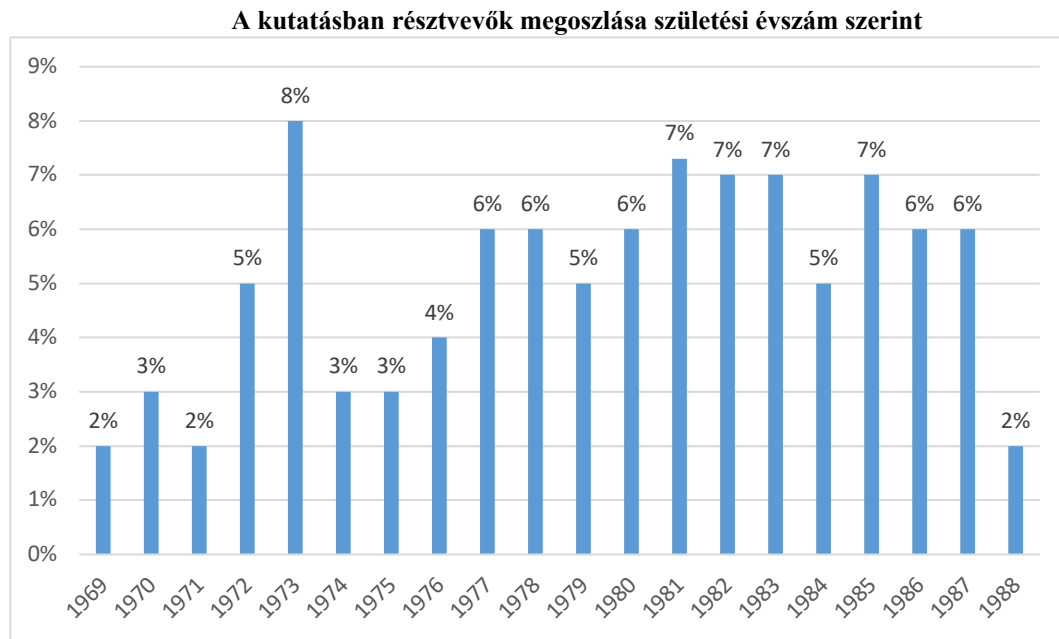
(n=128)

7. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés

A kutatásban résztvevők születési évszám szerinti megoszlása jellemzően 5% és 7% között mozog, tehát kiegyensúlyozottnak tekinthető. A képzés indulásának évéhez viszonyítva az 1973-as év emelkedik ki, az azt megelőző években született válaszadók jellemzően más képzésben vettek részt az ének-zene, népzene-tanári szak megkezdése

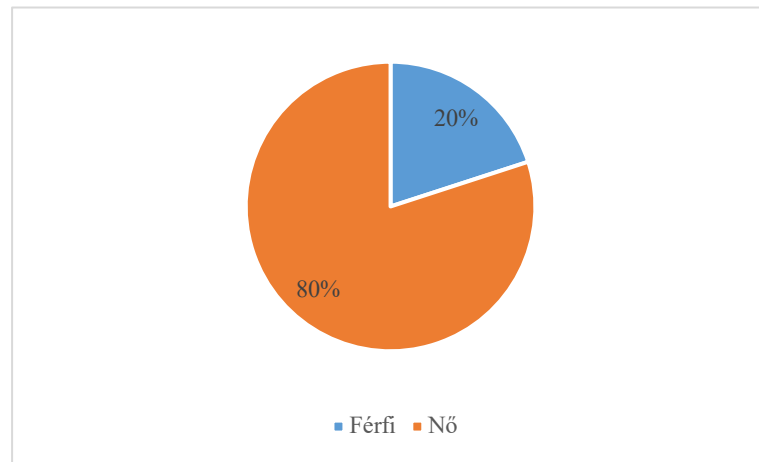
előtt. Ugyanez szolgálhat magyarázatként arra is, hogy az 1973-as évet megelőző születési évek (1969-1971) kisebb mértékben szerepelnek a mintában (lásd 7. számú ábra).



(n=128)
8. számú ábra
Forrás: saját szerkesztés

A minta nemek szerinti megoszlása nem mutat lényeges eltérést a hazai pedagógustársadalmon belüli nemi arányoktól, ahol a nők aránya kis mértékben ugyan, de meghaladja a 80%-ot (vö. Varga szerk., 2022). Az ének-zene, népzene tanári képzésben végzettek esetében pontosan 80% a nők aránya (lásd 9. számú ábra).

A kutatásban résztvevők nemek szerinti megoszlása



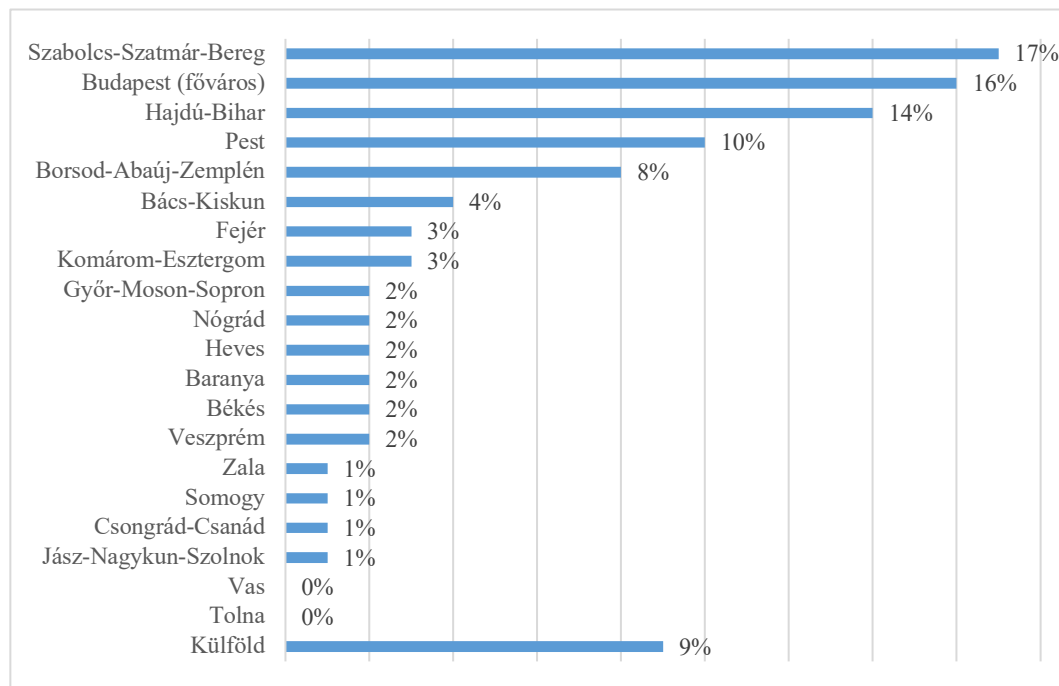
(n=128)

9. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés

Fontosnak tartjuk bemutatni a minta megyék szerinti megoszlását is. A képzésben végzettek több mint negyede a fővárosban és Pest megyében dolgozik. A kiemelkedő arány érthetővé válik, ha visszagondolunk a táncházmozgalom – korábban már említett – főváros-központúságára. Szabolcs-Szatmár-Bereg, Hajdú-Bihar és Borsod-Abaúj-Zemplén megye is kiemelkedik az adatok közül, amelyek esetében a képzőhely közelsége lehet magyarázat, valamint arról sem feledkezhetünk meg, hogy az említett három megye volt a Nyíregyházi Egyetem jogelőd intézményének beiskolázási körzete a rendszerváltást megelőző időszakban. Látnunk kell a területi egyenlőtlenségeket, melyek szélsőséges esetben azt is megmutathatják, hogy bizonyos területeken (Vas megye, Tolna megye) nem találunk olyan pedagógust, aki nappali tagozaton végezte volna tanulmányait (lásd 10. számú ábra). A külföldet megjelölő válaszadókkal kapcsolatban érdemes megjegyeznünk, hogy elsősorban nem a magyar nyelvterületet jelölték meg a munkavégzésük helyszínéül. Az Egyesült Királyságban (4 fő), Ausztráliában (1 fő), az Amerikai Egyesült Államokban (1 fő), Indiában (1 fő), Romániában (1 fő) és Szlovákiában (1 fő) dolgoznak.

A kutatásban résztvevők megyék szerinti megoszlása



(n=128)

10. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés

12. 2. Elhelyezkedési tendenciák az oklevélszerzés időpontjának függvényében

Első hipotézisünk megfogalmazásánál, miszerint *a 2003-ig végzett hallgatók többségében az ének-zene tanári szakkal helyezkednek el, míg a 2004 után végzettek jellemzően hangszeres népzene tanárként találják meg helyüket a munkaerőpiacon*, abból indultunk ki, hogy a középfokú népzeneoktatás 1994-95-ös tanévben való megszervezése olyan hallgatói összetételt volt képes a felsőoktatásba juttatni, amely a korai pályaszocializációnak köszönhetően döntően a népzene tanári pályát fogja választani a felsőfokú képesítés megszerzését követően is.

A válaszadók öt lehetőség közül választhatták ki, hogy végzettségükkel hogyan helyezkedtek el a munkaerőpiacon. Több választ is megjelölhettek, ugyanis általánosnak tekinthető, hogy egy munkavállaló több területen is kifejti tevékenységét. Ennek okát abban látjuk, hogy az iskolai ének-zene tantárgy alacsony óraszámai nem minden pedagógus számára teszik lehetővé, hogy egyetlen intézményben helyezkedjen el, továbbá számításba vettük a többcélú intézményeket is, amelyek jó lehetőséget teremtenek a képzésen végzettek számára, hogy mindkét szakjukkal egy intézményen belül helyezkedjenek el. A válaszadók az *általános iskolai ének-zene tanárként*,

középiskolai ének-zene tanárként, zeneiskolai népzene tanárként, zeneiskolai szolfézs tanárként és az egyéb kategóriák közül választhattak. Az összes válaszadó 62%-a jelölte azt, hogy zeneiskolai népzene tanárként, 55%-a, hogy általános iskolai ének-zene tanárként, 13%-a, hogy középiskolai ének-zene tanárként, 23%-a, hogy zeneiskolai szolfézs tanárként helyezkedett el, és 7%-a jelölte az egyéb kategóriát (lásd 23. számú táblázat).

A záróvizsga után választott tevékenységi körök két időintervallumban

Záróvizsga éve	Általános iskolai ének-zene tanárként	Középiskolai ének-zene tanárként	Zeneiskolai népzene tanárként	Zeneiskolai szolfézs tanárként	Egyéb
1995-2003	53%	8%	54%	26%	12%
2004-2011	58%	18%	69%	23%	2%
Összesen:	55%	13%	62%	23%	7%
χ^2	0,391	2,476	3,031	0,069	4,918
p	0,532	0,116	0,082	0,793	0,027
n	123	123	123	123	123

23. számú táblázat
Forrás: saját szerkesztés

Tovább vizsgálva a két meghatározott időszakot azt láthatjuk, hogy mindkét ciklus végzettjei két területet jelöltek meg kiemelkedő mértékben. Az első szakaszban végzett pedagógusok 53%-a általános iskolai ének-zene tanárként helyezkedett el a végzést követően, illetve 54%-a adta azt a választ, hogy a képzés befejezését követően zeneiskolai népzene tanárként találta meg a helyét a munka világában. A második időszak végzettjei között ugyanez a két kategória emelkedik ki. Előbbi tevékenységet 58%, utóbbit 69% jelölte meg. A két periódust összehasonlítva azt láthatjuk, hogy mind az ének-zene tanári pályán elhelyezkedők, mind a zeneiskolai népzene tanárként elhelyezkedők aránya magasabb a későbbi időszakban. Kiemelve és összehasonlítva a második szakasz értékeit (58% és 69%) megállapíthatjuk, hogy jelentős mértékben nőtt a népzene tanárként elhelyezkedők aránya (lásd 23. számú táblázat).

Az egyéb kategóriát illetően jelentős eltérés mutatkozik a két csoport tagjai között. Kijelenthető, hogy a 2004 után végzett csoport tagjai lényegesen kisebb mértékben válnak pályaelhagyóvá, illetve végeznek olyan tevékenységet, amelyek az előző négy kategória egyikébe sem sorolható be. Ahhoz, hogy pontosabb képet alkothassunk, felsoroljuk, hogy milyen tevékenységet jelöltek meg a válaszadók: drámapedagógus (1 fő), muzeológus (1 fő), informatikus (1 fő), kórusénekes (1 fő), zongoratanár (2 fő),

néptáncpedagógus (2 fő), fuvolatanár (1 fő), angolnyelv-tanár (1 fő). A válaszok alapján jól elkülöníthetően meg tudjuk határozni azt, hogy a szakpáron végzettek melyik szakhoz kapcsolódóan választanak új hivatást. Elsőként az ének-zene szakhoz mint klasszikus műfajhoz kapcsolódó tevékenységeket soroljuk fel; *kórusénekes, fuvolatanár, zongoratanár*. A népzene szakhoz mint a népzene műfajához kapcsolódó tevékenységek köre a következő: *muzeológus, néptáncpedagógus*. Egyik szakhoz sem köthető közvetlenül, de tágabb értelemben a tanári professzióhoz kapcsolódó tevékenységek körét határoztuk meg a következő lépésben: *drámapedagógus, angolnyelv-tanár*. Azok közül, akik pontosan megnevezték az általuk végzett tevékenységet, csupán egyetlen válaszadót nem tudtunk besorolni, aki *informatikusként* helyezkedett el.

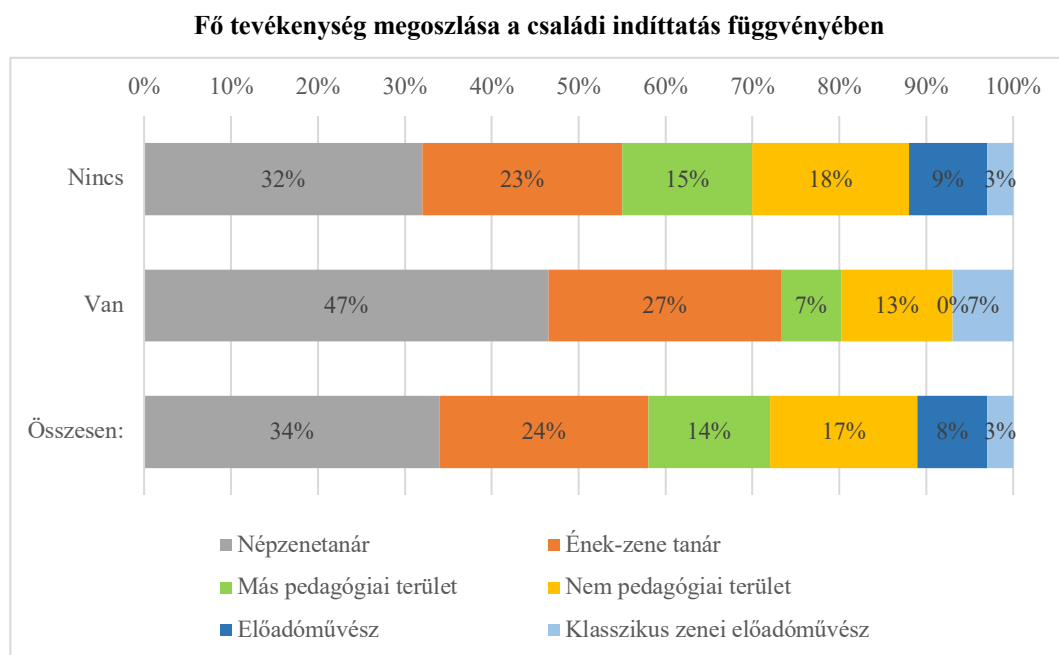
Számításaink alapján hipotézisünket részben igazoltnak tekinthetjük, ugyanis az ének-zene tanári szakkal való elhelyezkedés tekintetében a két vizsgált időszak között lényegi változás nem történt, azonban a népzene-tanári szakkal való elhelyezkedés jelentős mértékben több mint 10 százalékponttal emelkedett.

12. 3. A családi minta hatásának vizsgálata

Második hipotézisünk felállításánál azt feltételeztük, hogy azok, akik rendelkeznek családi mintával, elmélyültebb, kiforrottabb hivatástudattal jellemezhetők és kisebb mértékben válnak pályaelhagyóvá. A vizsgálatunk során a végzett pedagógusok fő tevékenységét, a szakválasztás motivációját, a családi támogatás mértékét, a család részéről tapasztalható más pálya felé irányítás szándékát, a szakválasztás helyességének megítélését, a képzésről és a szakpár összetételéről alkotott véleményt, valamint a rövid távú szándékokat a családi minta függvényében elemeztük.

A válaszadók kis szegmense (12%) jelezte, hogy van olyan rokona, aki népzene-sz. Első vizsgálatunkban arra voltunk kíváncsiak, hogy mutatkozik-e különbség abban, hogy a válaszadók melyik tevékenységükre tekintenek fő tevékenységként annak relációjában, hogy rendelkeznek-e népzene-sz. rokonnal. A fő tevékenység esetében, melyet a *népzene-tanár, ének-zene tanár, más pedagógiai terület, nem pedagógiai terület, előadóművész* és *egyéb* területekben határoztunk meg, egyetlen válaszlehetőséget jelölhettek meg a kutatásban résztvevők. A mintában több különbség is jól azonosíthatóvá vált: a legszembevetőbb eltérés az, hogy azok a válaszadók, akik rendelkeznek családi mintával, a népzene-tanári területet lényegesen nagyobb arányban, 15 százalékpontos különbséggel jelölték meg, mint a másik csoport tagjai. Az ének-zene tanári terület

arányai eléggé hasonlóak, azonban a nem pedagógiai és más pedagógiai munka mint fő tevékenység jobban jellemző a népzeneész rokonnal nem rendelkezők körében, ahogy az előadóművészi tevékenység is. Utóbbi kategóriával kapcsolatban érdemes megjegyeznünk, hogy a válaszok alapján megtehetjük volna, hogy nem teszünk különbséget műfaji értelemben, azonban mivel a válaszadók fontosnak tartották kiemelni, hogy melyik területen fejtik ki előadóművészi tevékenységüket, ezért mi is elkülönítve tüntettük fel az adatokat. Szembetűnő, hogy azok megkérdezettek, akiknek van népzeneész rokonuk és előadóművészi területen fejtik ki fő tevékenységüket, mindannyian a klasszikus zene műfaját külön kiemelve fogalmazták meg válaszukat (lásd 11. számú ábra).



($\chi^2=3,371$; $p=0,589$; $n=127$)

11. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés

Kíváncsiak voltunk arra, hogy mennyire jelenik meg a családi minta a szakválasztásban. A válaszokat négyfokozatú Likert-skálán lehetett jelölni, ahol az 1-es azt jelentette, hogy egyáltalán nem volt erős tényező, a 4-es pedig azt, hogy nagyon erős tényező volt a családi minta. A két csoport közötti eltérést független t-próba típusú vizsgálattal teszteltük, azonban mivel a megoszlás nem normál, így a nem-paraméteres Mann-Whitney próbát alkalmaztuk. A teszt eredménye a medián értékek alapján azt mutatja, hogy akik rendelkeznek családi mintával, azok számára ez a tényező magasabb fokú motivációt is jelentett a szakválasztásban (lásd 24. számú táblázat).

A szakválasztás motivációjának alakulása a családi minta függvényében

Szakválasztás motivációja	csoporthoz népzenész rokon	n	M	SD	Medián	Mann-Whitney próba értéke	p
	nincs	87	2,092	1,158	2		
van	12	3,000	1,206	3,5			

(n=99)

24. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Finomítva az előző eredményünket azt is megvizsgáltuk, hogy a válaszadók családjának részéről megfogalmazódott-e a más pálya felé terelés szándéka. Azt láthatjuk, hogy a családi mintával rendelkezők körében senkire sem volt jellemző ez, de a népzenész rokonnal nem rendelkezők esetében is mindössze 13%-ban figyelhető meg a jelenség (lásd 25. számú táblázat).

Más pálya felé irányítás alakulása a családi minta függvényében

Népzenész rokon	Pályaterelés		
	Nem	Igen	Összesen:
Nincs	87%	13%	100%
Van	100%	0%	100%
Összesen:	88%	12%	100%

($\chi^2=2,255$; $p=0,133$; $n=128$)

25. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Arra is kerestük a választ, hogy a kitöltők elgondolkoztak-e a szakválasztás helyességén. Az eredményekből látható, hogy a népzenész rokonnal nem rendelkezők valamivel nagyobb arányban jelölték, hogy egyáltalán nem gondolkodtak el a szakválasztás helyességén. A legnagyobb eltérést annál a kategóriánál tapasztalhatjuk, ahol a válaszadók úgy feleltek, hogy elgondolkoztak a szak abbahagyásán is. A népzenész rokonnal rendelkezők 13%-a jelölte meg ezt a lehetőséget, míg a népzenész rokonnal nem rendelkezők 4%-a (lásd 26. számú táblázat). Az eredmények azt mutatják, hogy a népzenész rokonnal rendelkező válaszadók nem az előzetes várakozásuknak megfelelő tapasztalatokat szereztek a képzéssel kapcsolatban. Mivel a jelenség mögött a képzés minőségének kifogásolhatóságát feltételeztük, további vizsgálatot tartottunk szükségesnek.

A szakválasztás helyességének megítélése a családi minta függvényében

Népzenész rokon	Szakválasztás helyessége			
	Nem, mindvégig meggyőződéssel végezte a képzést	Igen, elgondolkodott a szak abbahagyásán is	Igen, volt, hogy elgondolkozott a szakválasztás helyességén	Összesen:
Nincs	81%	4%	15%	100%
Van	74%	13%	13%	100%
Összesen:	80%	5%	15%	100%

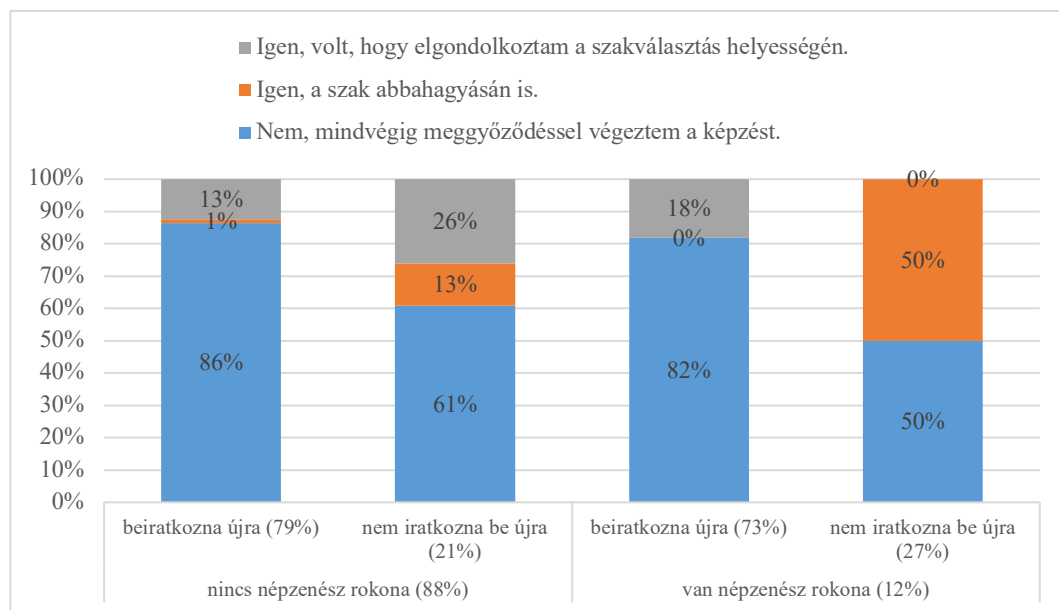
($\chi^2=2,843$; $p=0,241$; $n=128$)

26. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

A 26. táblázatban bemutatott eredményeinket háromdimenziós keresztábra vizsgálattal árnyaltuk, amibe bevontuk azt a tényezőt is, hogy a kutatásban résztvevők beiratkoznának-e újra a képzésre. Eredményeink azt mutatják, hogy mindkét kategóriában 70% fölötti azoknak az aránya, akik újra beiratkoznának a képzésre. Még tovább finomítva a képet azt láthatjuk, hogy a népzenész rokonnal nem rendelkező, akár újra is beiratkozó egykori hallgatók 86 százaléka mindvégig meggyőződéssel végezte a képzést. Azok, akik rendelkeznek családi mintával és újra beiratkoznának a szakra, szintén 80% fölötti hányaduk végezte meggyőződéssel a képzést. Eredményeink tehát nem igazolták a képzés minőségével kapcsolatos felvetéseinket (lásd 12. számú ábra).

A szakválasztás helyességének megítélése és a képzésről alkotott vélemény a családi minta függvényében



(Nincs népzenész rokona: $\chi^2=10,834$; $p=0,004$; $n=111$; Van népzenész rokona: $\chi^2=6,632$; $p=0,036$; $n=15$;

Összesen: $\chi^2=16,696$; $p<0,001$; $n=126$)

12. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés

A 12. számú ábrán bemutatott utolsó eredményünk alapján azt feltételeztük, hogy akik a népi kultúrához családi minta révén kerültek közelebb, azok számára kevésbé volt vonzó a klasszikus zene műfajához kapcsolódó szakpárosítás, melynek megtanulása komoly nehézséget is jelenthetett a számukra, hiszen a népi hangszerek magas szintű műveléséhez nem szükséges a zenei írásbeliség. Feltételezésünk szerint ez magyarázat lehet arra, hogy miért gondolkoztak el ilyen arányban a képzés abbahagyásán is. Vizsgálataink azt mutatták, hogy jelentős eltérés mutatkozik a csoportok között, ugyanis a népzeneész rokonnal nem rendelkezők közel 20 százalékponttal többen találták vonzónak azt, hogy a képzésre az ének-zene szakkal párban lehetett jelentkezni. Közel 10 százalékponttal jelölték többen a népzeneész rokonnal rendelkezők körében azt a lehetőséget, hogy neheztette a döntést, illetve tovább árnyalja a képet, hogy 10 százalékpont különbséggel választották volna más párosítással a népzene-tanári szakot, ha lett volna rá lehetőségük (lásd 27. számú táblázat). Eredményeink azt mutatják tehát, hogy feltevésünk helyes volt, miszerint a családi mintával rendelkező válaszadók nagyobb részének nehézséget okozhatott a népzene szak ének-zenével való párba állítása.

A szakpár összetételének minősítése a családi minta függvényében

Népzeneész rokon	Vonzó volt számára, hogy a népzene szakot csak az ének-zene szakkal párosítva lehetett felvenni			
	Vonzó volt számára	Neheztette a döntését	Ha lett volna lehetőség, szívesen vette volna fel más párosításban	Összesen:
Nincs	79%	4%	17%	100%
Van	60%	13%	27%	100%
Összesen:	77%	5%	18%	100%

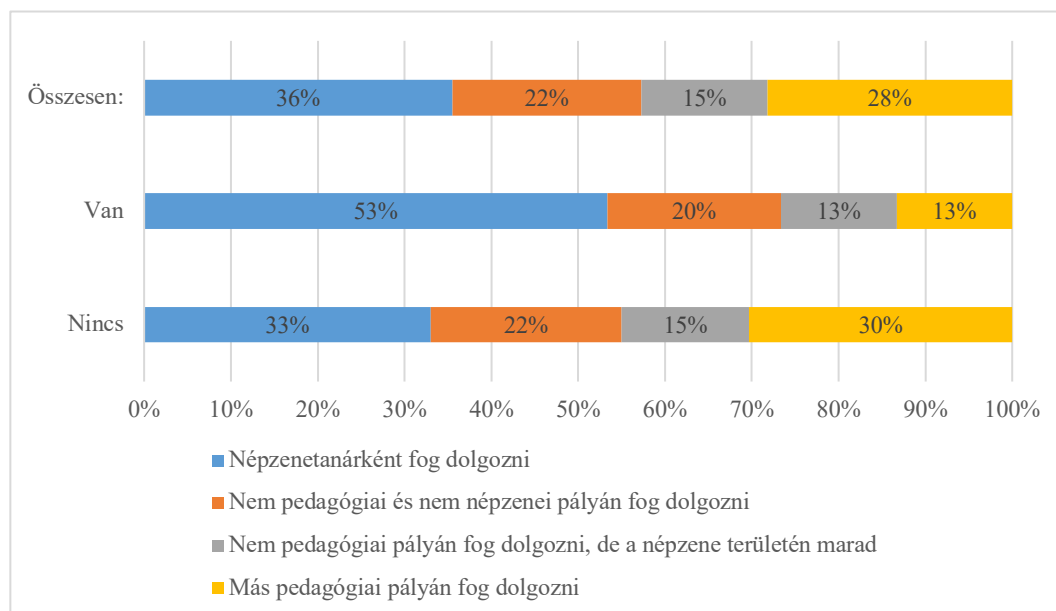
($\chi^2=3,173$; $p=0,205$; $n=127$)

27. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Végül azt vizsgáltuk meg, hogy befolyásolja-e a pályaelhagyási szándékot öt éves távlatban az, hogy a válaszadónak van-e népzeneész rokona. Úgy gondoljuk, hogy a családi minta pozitívan befolyásolja a pályán való maradási szándékot. Eredményeink azt mutatják, hogy azok a pedagógusok, akiknek van népzeneész rokonuk, azok jelentős különbséggel, 20 százalékponttal többen tekintenek úgy rövid távú jövőjükre, hogy népzene-tanárként fognak dolgozni öt év múlva, mint azok, akiknek nincs népzeneész rokonuk (lásd 13. számú ábra).

A pályaelhagyás szándéka 5 éves távlatban a családi minta függvényében



($\chi^2=2,914$; $p=0,405$; $n=124$)

13. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés

Eredményeink azt mutatják, hogy a családi minta hatással van arra, hogy a végzett pedagógusok melyik tevékenységükre tekintenek fő tevékenységként. A népzene tanárság jelentősen kiemelkedik a többi terület közül azok körében, akiknek van népzenei rokonuk. Azt is elmondhatjuk, hogy a népi kultúrát ápolók valós perspektívát látnak saját hivatásukban, hiszen teljes mértékben támogatják azokat a rokonaikat, akik ezt a pályát választják saját hivatásuknak. A családi mintával rendelkezők egy jelentős része nem az ének-zene szakkal vette volna fel párban a népzene szakot, ha lett volna rá lehetősége, aminek az okát egyfelől abban látjuk, hogy a két műfaj, és azok átadásának természetében olyan nagy eltérés mutatkozik, ami nehézséget okoz azok számára, akik családi környezetben jutottak a népi hangszeres tudáshoz. Másfelől azt is megfigyelhetjük, hogy a családi mintával rendelkezőknek jelentős hányada a népzene szakra teljesértékű szakként tekint, így bármelyik másik közismereti tanári szakkal el tudná képzelni a párosítást.

12. 4. Szegmentáció a megbecsülés percepciója és a rövid távú célok alapján

Következő vizsgálatunkban arra kerestük a választ, hogy hogyan lehet jellemezni a szakmai önkép, a szakmakép, valamint a közösségbe való bekötődés mértékének szempontjából azokat a kollégákat, akik rövid és hosszú távon népzene tanárként képzelik

el a jövőjüket. Feltételezésünk szerint a tanulók és a szüleik részéről érzett megbecsültség szintje befolyásoló erőként hat a pedagógusok szakmai jövőre vonatkozó elképzeléseire.

A kapott eredmények negatív képet festenek a népzeneoktatás jövőjével kapcsolatban, ugyanis a válaszadók mindössze 38%-a gondolkozik magáról népzeneanárként öt éves távlatban, 62%-a pedig nem népzeneanárként képzei el saját jövőjét. A két kategóriát tovább osztottuk a tanulói és a szülői oldalról tapasztalt megbecsülés alapján. Azt láthatjuk, hogy az említett tényező alapján további két csoport különíthető el: azoké, akik kevesebb megbecsülést érzékelnek és azoké, akik maximális megbecsülést könyvelnek el magukban (lásd 28. számú táblázat).

A rövid távú célok és a megbecsültség közötti összefüggés vizsgálata

Megbecsültség érzése a szülők és a tanulók irányából	Rövid távú célok		
	Másként képzei el a közeljövőt	Népzeneanárként képzei el a közeljövőt	Összesen:
Kevésbé megbecsülve érzi magát	31 %	15 %	46 %
Maximálisan megbecsülve érzi magát	31 %	23 %	54%
Összesen:	62 %	38 %	100 %

(n=111)

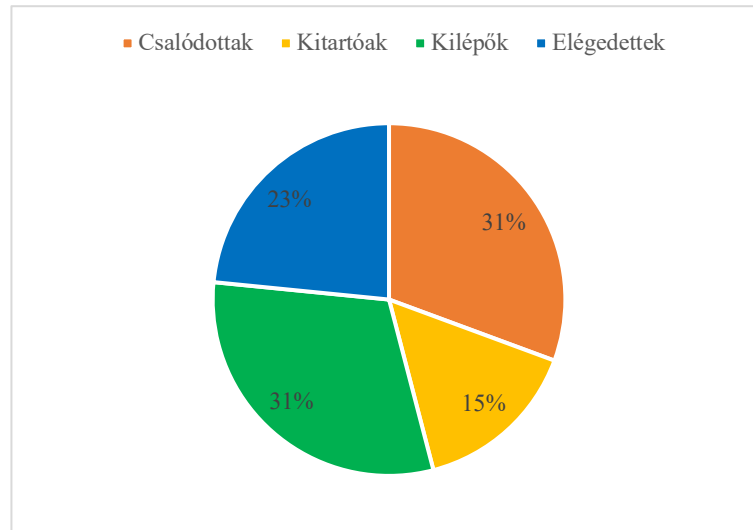
28. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

A kapott eredmények alapján az alábbi klasztereket hoztuk létre (lásd 14. számú ábra):

1. Csalódottak: a kategóriába azok a válaszadók kerültek, akik kevésbé érzik magukat megbecsülve a szülők és tanítványaik részéről, és 5 éves távlatban nem népzeneanárként képzei el magukat a munka világában.
2. Kitartóak: a kategóriába azok kerültek, akik annak ellenére, hogy kevésbé érzik magukat megbecsülve, mégis úgy gondolkoznak 5 éves távlatban magukról, hogy népzeneanárok maradnak.
3. Kilépők: a kategóriába azok kerültek, akik 5 éves távlatban úgy gondolkoznak magukról, hogy nem népzeneanárként fognak dolgozni annak ellenére, hogy nagymértékben megbecsültnek érzik magukat a szülők és a tanulók részéről.
4. Elégedettek: a kategóriába azok kerültek, akik teljesen megbecsültnek érzik magukat a szülők és tanítványaik részéről, és öt éves távlatban népzeneanárként gondolkoznak magukról.

Klaszterek meghatározása a rövid távú célok, valamint a tanulók és szüleik részéről kapott megbecsülés érzékelése alapján



(n=111)
14. számú ábra
Forrás: saját szerkesztés

Első lépésként megvizsgáltuk az egyes klaszterek életkori átlagát, melyhez a születési évekre vonatkozó változót vontuk be a folyamatba. A kapott eredmények alapján kimondhatjuk, hogy nem mutatkozik lényeges különbség az egyes klaszterek között az életkori átlagok alapján, valamennyi klaszterben hasonlóan (40 és 44 év között) alakulnak az értékek (lásd 29. számú táblázat).

A születési évek átlagos értékei és a kapcsolódó szórások klaszterenként

Klaszterek	Születési év			
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek
Átlag	1978	1980	1979	1979
SD	5,237	5,919	5,647	4,585
n	32	16	34	25

(p=0,835; n=107)
29. számú táblázat
Forrás: saját szerkesztés

Az egyes csoportok nemek szerinti megoszlásának vizsgálatakor azt tapasztaltunk, hogy a férfiak a kilépők csoportjában találhatóak a legnagyobb, míg a kitartóakéban a legkisebb mértékben (lásd 30. számú táblázat).

Nemek szerinti megoszlás klaszterenként

Nem	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Férfi	18%	12%	27%	23%	20%
Nő	82%	88%	73%	77%	80%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

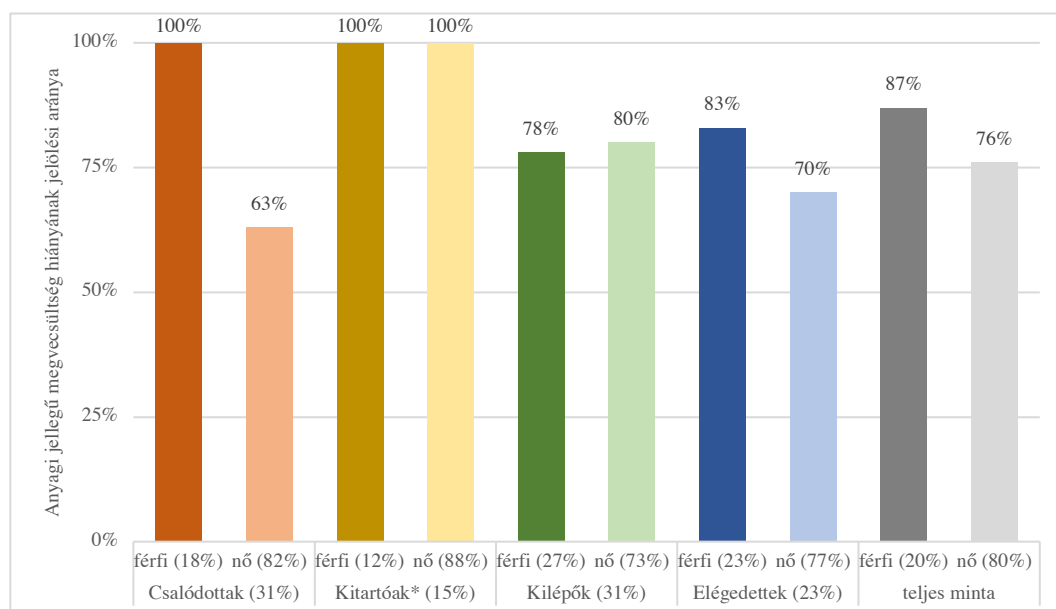
($\chi^2=1,718$; $p=0,633$; $n=110$)

30. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Háromdimenziós keresztábra segítségével megvizsgáltuk, hogy az egyes csoportokban milyen összefüggések állapíthatók meg az anyagi megbecsülés hiánya és a nemek között, klaszterenkénti megoszlásban. Azt láthatjuk, hogy összességében a férfiak 11 százalékponttal nagyobb arányban gondolják úgy, hogy hiányzik a népzene tanári pálya anyagi jellegű megbecsülése. Úgy gondoljuk, hogy a két nem között tapasztalható eltérés mögött az a tradicionális értékszemplélet húzódik meg, miszerint a férfiak magukra a család eltartójaként tekintenek, mely szerep kiteljesítésében azonban akadályozza őket a tanári pálya anyagi megbecsülésének hiánya. Továbbá, ha a klaszterenkénti megoszlást is vizsgáljuk, akkor azt láthatjuk, hogy a csalódottak között 37 százalékponttal nagyobb arányban érzik a férfiak az anyagi megbecsülés hiányát a nőkhöz viszonyítva. Mivel az elégedettek csoportjában a férfiak esetében az értékek szintjén 17 százalékpontos csökkenés figyelhető meg, illetve az adatok közötti arányok tekintetében is mérséklődik a különbség (harmadára csökken), ezért azt mondhatjuk, hogy a tanulóktól és szüleiktől kapott megbecsülés intenzívebb megtapasztalása képes ellensúlyozni az anyagi megbecsülés hiányát. Megállapításunkat tovább erősíti, ha a kitartóak csoportjának adatait is összehasonlítjuk az elégedettek értékeivel (lásd: 15. számú ábra).

Az anyagi megbecsülés hiányának percepciója nemek és klaszterek szerinti megoszlásban



*A kitaróak csoportjában nem lehet statisztikát számolni, mert nincs olyan válaszadó, aki ne jelölte volna az anyagi megbecsülés hiányát (Csalódottak: $\chi^2=3,188$; $p=0,074$; $n=33$; Kitaróak: $n=17$; Kilépők: $\chi^2=0,022$; $p=0,888$; $n=34$; Elégedettek: $\chi^2=0,417$; $p=0,518$; $n=26$; Összesen: $\chi^2=1,313$; $p=0,252$; $n=110$)

15. számú ábra

Forrás: saját szerkesztés

Megvizsgáltuk, hogy hogyan oszlik meg a nevelt gyermekek száma az egyes klaszterekben. Azt láthatjuk, hogy a kilépők esetében a legmagasabb az egy vagy két gyermeket nevelők aránya (71%), illetve a kitaróak körében a legmagasabb a három vagy annál több gyermeket nevelők aránya (lásd 31. számú táblázat). Az adatokból egyértelműen az az összefüggés olvasható ki, hogy az egy vagy két gyermeket nevelők a magasabb megbecsülés ellenére is a népzenei munkától eltérő pályában gondolkodnak, azonban a három vagy több gyermeket nevelők annak ellenére sem gondolkodnak a pályamódosításban, hogy jelenlegi megbecsülésüket alacsonyabbnak értékelik. A kapott eredmények alapján tehát összefüggés mutatkozik a nevelt gyermekek száma és a munkaerőpiaci mobilitás között. A legalább három gyermeket nevelők annak ellenére nehezebben váltanak, hogy megbecsültségérzésük alacsonyabb a gyermektelenek vagy a kevesebb gyermeket nevelőkéhez képest.

A nevelt gyermekek számának megoszlása klaszterenként

Gyermekek száma	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
nincs gyermeke	30%	29%	15%	27%	24%
Egy vagy két gyermeke van	55%	41%	70%	50%	56%
3 vagy több gyermeke van	15%	30%	15%	23%	19%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=5,909$; $p=0,433$; $n=110$)

31. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

A következő nagyobb vizsgálati egység első lépésében arra voltunk kíváncsiak, hogy az egyes klaszterek tagjai hogyan jellemzik a népi kultúrával foglalkozók szakmai közösségét; inkább zárt (exkluzív) vagy inkább nyitott (inkluzív) közösségnek tartják azt. Azt láthatjuk, hogy a legmagasabb arányban a kitartóak érzik zártnak (59%), és a leginkább befogadónak az elégedettek tartják azt (35%) (lásd 32. számú táblázat).

A szakmai közösség megítélése klaszterenként

Népzenei közösség megítélése	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Véleménye szerint inkább zárt (exkluzív) közösség	44%	59%	42%	35%	44%
Véleménye szerint inkább nyitott, befogadó (inkluzív) közösség	56%	41%	58%	65%	56%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=2,477$; $p=0,479$; $n=110$)

32. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Abban a kérdésben, hogy a szakválasztás milyen hatással volt a szakmai közösségbe való beilleszkedésre, megállapíthatjuk, hogy minden csoport tagja magas arányban érzi úgy, hogy a szakválasztással egyértelműen része lett a népi kultúrával foglalkozók közösségének. A kitartóak közel kétszeres mértékben ítélik úgy, hogy bár részei lettek, de sokat kellett érte tenniük. A legnagyobb arányban az elégedettek ítélték meg úgy, hogy egyértelműen részévé váltak a szakválasztással a szakmai közösségnek (lásd 33. számú táblázat).

A szakmai közösségbe való beilleszkedés klaszterenkénti megoszlása

A szakválasztással része lett a szakmai közösségnek	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Igen, de sokat kellett érte tennie	18%	35%	18%	19%	21%
Igen, egyértelműen része lett	62%	59%	65%	66%	63%
Nem, nem lett része	20%	6%	17%	15%	16%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=3,749$; $p=0,711$; $n=111$)

33. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Végül arra voltunk kíváncsiak, hogy az egyes klaszterek tagjai hogyan ítélik meg a szakmai bekötődésük mértékét. A kapott eredmények azt mutatják, hogy a legkisebb mértékben a kitartóak és a csalódottak, míg a legnagyobb mértékben az elégedettek váltak részévé a szakmai közösségnek (lásd 34. számú táblázat).

A szakmai beilleszkedés mértéke klaszterenként

Klaszterek	Mennyire része a szakmai közösségnek			
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek
Átlag	2,676	2,647	2,912	3,385
SD	0,878	0,931	0,933	0,804
SE	0,151	0,226	0,160	0,158
n	34	17	34	26

($p=0,011$; $n=111$)

34. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

A következő nagyobb vizsgálati egységben arra kerestük a választ, hogy az egyes klaszterek tagjai milyen prognózist fogalmaznak meg a népzeneoktatásban résztvevő tanulók létszámadataival kapcsolatban, és hogy milyen feltételek adottak a tanulói létszám növekedéséhez. Az előrejelzés mértékét tíz évben határoztuk meg a kutatásban résztvevők számára.

Az első vizsgálat eredményei alapján azt láthatjuk, hogy az elégedettek 50%-a szerint egyértelműen növekedni fog, 23%-a szerint viszont nem fog változni a népzeneoktatásban résztvevők száma. Hasonlóan pozitív jövőképet vizionálnak a kitartóak is (35%-29%). A csalódottak körének mindössze 18%-a gondolja úgy, hogy nőni fog a tanulói létszám, 24%-a szerint nem fog változni, 35%-a azonban úgy látja, hogy egyértelműen csökkenni fog. A kilépők mindössze 21%-a gondolja úgy, hogy a

tanulói létszámadatok esetében egyértelmű növekedésre lehet számítani, ami a csalódottak prognózisához hasonlít a legjobban (lásd 35. számú táblázat).

A tanulói létszámváltozás prognózisa 10 éves távlatban klaszterenként

Létszámváltozás	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Egyértelműen növekedni fog	18%	35%	21%	50%	29%
Nem fog változni	24%	29%	29%	23%	26%
Egyértelműen csökkeni fog	35%	24%	24%	23%	27%
nem tudja/nem válaszolt	23%	12%	26%	4%	18%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=15,455$; $p=0,217$; $n=111$)

35. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Megkérdeztük az egyes klaszterek tagjait, hogy véleményük szerint mely feltételek adottak ahhoz, hogy a népzeneoktatás a jövőben több tanulót legyen képes bevonítani. Első lépésben megvizsgáltuk, hogy mit gondolnak a pedagóguslétszámról. A válaszadók többsége (60%) úgy gondolja, hogy nem áll rendelkezésre megfelelő mennyiségű pedagógus a tanulói létszám növekedéséhez. A legpozitívabban (50%) a kilépők tekintenek a kérdésre, míg a csalódottak és a kitartóak mindössze 30% körüli arányban gondolják úgy, hogy megfelelő mennyiségű pedagógus áll rendelkezésre a tanulói létszám növekedéséhez (lásd 36. számú táblázat).

A pedagóguslétszám megítélése klaszterenként

Megfelelő mennyiségű pedagógus	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Nem adott	68%	71%	50%	58%	60%
Adott	32%	29%	50%	42%	40%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=3,100$; $p=0,376$; $n=111$)

36. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Ezzel összefüggésben arra voltunk kíváncsiak, hogy hogyan vélekednek a válaszadók a képzőhelyek számáról. Három lehetőség közül választhattak: 1. növelni kellene, 2. elegendő, 3. csökkenteni kellene. A válaszadók 64%-a szerint elegendő a jelenlegi képzőhelyek száma, 36% gondolja úgy, hogy növelni kellene azt annak érdekében, hogy

a népzeneoktatásban résztvevő tanulók létszáma növekedjen. Közöttük a legnagyobb arányban (48%) az elégedettek vannak (lásd 37. számú táblázat).

A képzőhelyek számának megítélése klaszterenként

Képzőhelyek száma	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Növelni kellene	33%	29%	33%	48%	36%
Elegendő	67%	71%	67%	52%	64%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=2,083$; $p=0,555$; $n=108$)

37. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Minőségi összefüggésben vizsgálva a kérdést az eredmények tovább romlottak. A válaszadók közel 70%-a gondolja úgy, hogy hiányoznak a megfelelő szinten képzett pedagógusok ahhoz, hogy a népzeneoktatás növelni tudja a tanulói létszámot. (lásd 38. számú táblázat).

A pedagógusok képzettségének megítélése klaszterenként

Megfelelően képzett pedagógusok	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Nem adott	59%	71%	79%	65%	69%
Adott	41%	29%	21%	35%	31%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=3,501$; $p=0,321$; $n=111$)

38. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Felmerülhet a kérdés, hogy a válaszadók, amikor a pedagógusok képzettségének minőségét véleményezték, valójában a képzés minőségére utaltak a megfogalmazott válaszaikkal. Ezért a következő lépésben leellenőriztük, hogy az egyes klaszterek között mutatkozik-e eltérés abban a tekintetben, hogy beiratkoznának-e újra a népzene-tanári képzésre. Azt láthatjuk, hogy összességében a válaszadók 80%-a igennel felelt a kérdésre. Az elégedettek 100%-a, a kitartóak 88%-a újra beiratkozna. A csalódottak és a kilépők csoportjának kevesebb mint egyharmada választaná újra ezt a képzést – tehát az a két csoport, amelyik rövid távon nem gondolkozik magáról úgy, mint népzene-tanáról.

A képzés megítélése klaszterenként

Újra beiratkozna a képzésre	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Igen	70%	88%	70%	100%	80%
Nem	30%	12%	30%	0%	20%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=11,518$; $p=0,009$; $n=109$)

39. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

A rendelkezésre álló hangszerállománnyal kapcsolatban is hasonlóan vélekednek az egyes klaszterek tagjai. Az adatok alapján azt láthatjuk, hogy közel 70% gondolja úgy, hogy nem áll rendelkezésre megfelelő mennyiségű hangszer a tanulói létszám növeléséhez. Érdeemes kiemelnünk, hogy a legborúsabb képet a rövid távon a népzene tanári pályában gondolkodó két csoport (kitartóak, elégedettek) tagjai festenek, melynek okát abban látjuk, hogy ők a minőségibb körülményekben találják meg az eredményes munkavégzés fejlődési lehetőségeit (lásd 40. számú táblázat).

A hangszerállomány megítélése

Megfelelő mennyiségű hangszer	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Nem adott	65%	71%	68%	77%	69%
Adott	35%	29%	32%	23%	31%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=1,106$; $p=0,776$; $n=111$)

40. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

A következő lépésben azt vizsgáltuk meg, hogy adott-e a megfelelő szülői támogatás, kapnak-e a tanulók a szüleik részéről biztatást, buzdítást, motiválást ahhoz, hogy megtanuljanak egy népi hangszeren játszani, amely által több tanuló áramlana a zeneiskolai népzeneoktatás keretei közé. Az eredmények azt mutatják, hogy az elégedettek csoportjának mindössze 15%-a szerint adott a megfelelő szülői támogatás. A kapott eredmény azért is figyelemre méltó, mert ugyanez a csoport nagyon erős megbecsülést érez azon szülők részéről, akiknek gyermeke már részt vesz a népi hangszeres oktatásban. A második legkisebb arányban a kitartóak válaszoltak úgy, hogy adott a megfelelő szülői támogatás ahhoz, hogy növekedjen a tanulói létszám (lásd 41. számú táblázat). Mindez azt jelenti, hogy a rövid távon a pályán maradásukat tervező pedagógusok a szülői támogatás területén (motiválás) érzik a legnagyobb hiányosságot. Eredményeink alapján egyértelműen kirajzolódik, hogy a pedagógusok által érzett szülői

megbecsülés jól elkülöníthető attól a szülői támogatástól, amely a gyermekeket a népi hangszeres tanulásra ösztönözné.

A szülői támogatás (motiválás) megítélése klaszterenként

Megfelelő szülői támogatás	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Nem adott	53%	65%	41%	85%	59%
Adott	47%	35%	59%	15%	41%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=12,214$; $p=0,007$; $n=111$)

41. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Kérdőíves felmérésünk révén meg szeretnénk volna ismerni, hogy milyen inspirációs és motivációs faktorok támogatják a különböző klaszterek tagjainak népzenei munkáját. Elsőként a fellépési lehetőségeket vizsgáltuk meg. Megállapíthatjuk, hogy a kitartóak és az elégedettek több mint 80 százalékanak munkavégzésére ösztönzően hat az előbb említett tényező. Bár a két klaszterben nagyon hasonló értékeket figyelhetünk meg, a többi vizsgálat eredményei alapján mégis úgy gondoljuk, hogy válaszaikat más és más indokokkal magyarázhatjuk. Az eredmények mögött meghúzódó összefüggések azt mutatják ugyanis, hogy aki a tanári munkájában sikeresnek érzi magát, az kevésbé keresi az iskolán kívüli sikereket. Felvetésünket tovább erősíti a többi vizsgálat eredménye, ugyanis ha a két említett klaszter értékeire figyelünk, akkor azt láthatjuk, hogy az elégedettek csoportja az egyes faktorok tekintetében kevésbé várja a kívülről érkező megerősítést. A szakmai versenyekre, megmérettetésekre való felkészülés esetében a kitartók a legmagasabb arányban válaszoltak úgy, hogy munkájukra ösztönzően hatnak a szakmai rendezvények, és az arra való felkészülési folyamatok, ami tovább erősíti felvetésünket (lásd 42. számú táblázat).

A szakmai díjak és elismerések munkára gyakorolt hatásáról – előzetes várakozásainknak megfelelően – a válaszadók többsége az elvárt értelmiségi attitűdnek megfelelően nyilatkozott, és csupán 20 százaléka mondta azt, hogy munkáját támogatná ez a fajta visszajelzés. Azonban így is jól kirajzolódik, hogy a kitartók többségének fontos a külső megerősítés (lásd 42. számú táblázat).

Inspirációs és motivációs faktorok hatásának vizsgálata klaszterenként

Inspirációs és motivációs faktor	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	χ^2	p	n
Fellépési lehetőségek	32%	82%	32%	85%	27,881	p<0,001	111
Szakmai versenyekre, fórumokra való felkészülés	12%	77%	15%	65%	37,559	p<0,001	111
Szakmai díjak, elismerések	6%	53%	6%	38%	24,839	p<0,001	111

42. számú táblázat
Forrás: saját szerkesztés

Kíváncsiak voltunk, hogy hogyan függ össze a rövid távú jövőről alkotott, valamint a hosszú távú jövőre vonatkozó elképzelés. A kapott eredmények azt mutatják, hogy a rövid távú jövőről alkotott elképzelés tökéletesen determinálja a hosszú távú jövőre vonatkozó elképzeléseket is, vagyis hosszú távon csak az marad a népzene tanári pályán, aki a közeli jövőben is népzene tanárként szeretne dolgozni (lásd 43. számú táblázat). Ez azt is jelenti, hogy a válaszadók jelenleg nem gondolkoznak a népzene tanári pályáról úgy, hogy ha rövid távon el is hagyják azt, egyszer majd visszatérnek rá. Tovább árnyalva a képet azt láthatjuk, hogy a magukat a közeli jövőben népzene tanárként látók csoportjának is csak kevesebb mint a fele gondolja úgy, hogy erről a pályáról fog nyugdíjba menni. A feltárt eredmények mögött úgy véljük, hogy egzisztenciális megfontolások húzódnak meg, ami alapján azt mondhatjuk, hogy a népzene tanári pálya nem nyújt megfelelő alapot az értelmiségi életmódot biztosító megélhetéshez.

A távoli és a közeli jövővel kapcsolatos meglátások együttes megoszlása

Közeli jövő	Távoli jövő			Összesen:
	Népzene tanárként fogok nyugdíjba menni.	Más területen is kipróbálnám magam.	Teljesen bizonytalannak érzem, nem tudok rá válaszolni.	
Népzene tanárként fogok dolgozni.	48%	27%	25%	100%
Nem pedagógiai és nem népzenei pályán fogok dolgozni.	0%	67%	33%	100%
Nem pedagógiai pályán fogok dolgozni, de a népzene területén maradok.	6%	25%	69%	100%
Más pedagógiai pályán fogok dolgozni.	0%	52%	49%	100%
Összesen:	19%	42%	39%	100%

($\chi^2=45,961$; p<0,001; n=117)

43. számú táblázat
Forrás: saját szerkesztés

Végül arra voltunk kíváncsiak, hogy az egyes klaszterek tagjai az ének-zene, népzene tanári szakot követően mekkora arányban végeznek más felsőoktatási képzést. Azt feltételeztük, hogy a továbbtanulási kedv alapvetően magas, és hogy a kitartóak és az elégedettek a szakjuknak megfelelően képezték magukat tovább a Zeneakadémia egyetemi szintűvé vált képzésén, vagy a népzene tanári szakjukhoz kapcsolódva az elméleti tudásukat mélyítették el néprajz szakon. Mindkét képzésre úgy tekintünk, ami biztosítani tudja a magasabb fokú szakmai továbbfejlődést, ugyanis a néprajztudomány a népi kultúra háttérében meghúzódó társadalmi összefüggések feltárásában és megértésében jelenthet fejlődést, a Zeneakadémia népzenei képzése pedig a hangszeres tudás elmélyítésében nyújthat fejlődési lehetőséget.

Eredményeink azt mutatják, hogy a válaszadók kétharmada az ének-zene, népzene tanári szakot követően más képzést is végzett. Ők legnagyobb arányban a kitartóak (82%) és az elégedettek (69%) csoportjából kerültek ki (lásd 44. számú táblázat).

A továbbtanulási hajlandóság vizsgálata klaszterenként

Végzett-e más képzést	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Igen	62%	82%	62%	69%	67%
Nem	38%	18%	38%	31%	33%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=2,695$; $p=0,441$; $n=111$)

44. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

Megvizsgáltuk, hogy valóban – az előzetes feltételezésünknek megfelelően – az elégedettek és a kitartóak tanultak-e tovább néprajz szakon. A kapott eredmények alapján azt láthatjuk, hogy az elégedettek csoportja kiemelkedik a klaszterek közül, azonban a kitartóak csoportját alkotó pedagógusok más irányban képezték tovább magukat (lásd 45. számú táblázat).

A néprajz szakon továbbtanulók megoszlása klaszterenként

Néprajz szakot végzett	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Nem	81%	93%	100%	78%	88%
Igen	19%	7%	0%	22%	13%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=5,460$; $p=0,141$; $n=72$)

45. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

A továbbtanulási aspiráció elemzésekor azt is megvizsgáltuk, hogy a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem népzenei képzését milyen arányban végezték el az egyes klaszterek tagjai. Azt láthatjuk, hogy a kitartóak (21%) inkább a hangszeres tudásukat fejlesztették tovább, míg az elégedettek (22%) azonos arányban mélyítették az elméleti és a hangszeres tudásukat is a néprajz szak, illetve a Zeneakadémia elvégzésén keresztül (lásd 46. számú táblázat).

A Zeneakadémia népzenei MA képzésén továbbtanulók megoszlása klaszterenként

Zeneakadémia MA képzésén végzett	Klaszterek				
	Csalódottak	Kitartóak	Kilépők	Elégedettek	Összesen:
Nem	86%	79%	100%	78%	86%
Igen	14%	21%	0%	22%	14%
Összesen:	100%	100%	100%	100%	100%

($\chi^2=4,778$; $p=0,189$; $n=72$)

46. számú táblázat

Forrás: saját szerkesztés

13. Összegzés

Disszertációnk megírása során tájékozódási kereteinket szélesítve a különböző diszciplínák eredményeire támaszkodva értelmeztük saját eredményeinket, aminek köszönhetően mélyebb összefüggéseket sikerült felszínre juttatnunk. Az eddig született csekély számú és leginkább leíró jellegű munkákhoz képest eredményeink már a vizsgálat kezdeti szakaszában új adatokkal szolgáltak a neveléstörténet számára.

Dolgozatunkban az iskolai és a természetes tudásátadás konfliktusaira is rámutattunk. A bevezetőben olvashattuk Trencsényi problémafelvetését arról, hogy egyáltalán közvetíthető-e iskolai körülmények között egy olyan kultúra, melynek alaptermészete különbözik, idegen az iskolaszerű átadástól. Vizsgálatunk eredményei alapján, ha egyértelmű választ nem is adhatunk, de lényegesen közelebb juthatunk az igazán összetettnek tekinthető problémakörhöz.

A népzene-értelemzéssel kapcsolatos paradigmaváltással egyidőben, illetve némi késéssel, a tudás közvetítésével kapcsolatban is vizsgálatok indultak. Néhány kutató felismerte a Trencsényi által is felvetett problémakört, és a népzeneoktatás új alapokra való fektetését sürgette. Érdeemes kiemelnünk, hogy a tudomány érdeklődése csak meglehetősen későn terjedt ki a hagyományozódás folyamatára, éppen emiatt tanulmányozhatósága nehézkessé, szinte lehetetlenné vált. A feltártság minősége eltérő képet mutat. Bizonyos népzenei területek kutatói nagyobb figyelmet fordítottak gyűjtéseik során a hagyományozódás folyamatának megismerésére, máshol azonban csupán érintőlegesen, mintegy a gyűjtések melléktermékeként került felszínre néhány adat. További bonyodalmat okoz, hogy különböző hangszerek, valamint társadalmi pozíciók más-más tanulási stratégiát feltételeznek. Az összefüggések mélyebb feltárásához, további árnyalásához a neveléstudomány módszerei tűnnek a legalkalmasabbnak, tehát úgy véljük, hogy interdiszciplináris kutatásokat szükséges szorgalmazni ahhoz, hogy valós válaszokat adhassunk az összetett kérdéseket illetően. A népzeneoktatás elvi, módszertani megújításának lehetőségét is ebben látjuk, hiszen a hangszerekhez kapcsolódó hagyományos átadási módokat tekintve is érvényesek a korábbi megállapításaink.

Érdeemes a feltárt adataink alapján egy új nézőpontból is megvilágítani a témánkat. Felmerül a kérdés, hogy hasznára volt-e a népzene, hogy intézményes keretek közé került. Egyértelmű választ ebben a kérdésben is nehéz adni, hiszen láthattuk Sárosi megállapítását, miszerint a népdalok tananyaggá válása magában hordozza a kiüresedést,

mely *tandallá* változtatja az egyébként összetevőiben, lehetőségeiben gazdag zenei anyag nagy részét. Sárosi gondolatait e tekintetben érdemes figyelmeztetésként kezelni, hiszen a jelenség értelemszerűen nem korlátozódik csupán az iskolai ének-zene órákra, megjelenhet a hangszeres népzeneoktatás területén is. Éppen emiatt a népzene-tudomány és a neveléstudomány felelőssége felértékelődik abban a tekintetben, hogy mindvégig gondoskodjon a megújulás lehetőségéről. Ez azonban csupán egyféle aspektus. Ettől lényegesen súlyosabb kérdés, hogy az intézményesülés folyamata miatt olyan területek kerültek a felszínre, melyekkel azt megelőzően nem, vagy csak marginálisan foglalkozott a tudomány. Ilyen például a hagyományozódás folyamatának mélyebb megismerése, vagy a gyűjtött népzenei anyag (egy részének) pedagógiai szempontokat szem előtt tartó rendszerezése, publikálása. Tekintettel arra, hogy az intézményesülés folyamata csupán néhány évtizede kezdődött el, a munkának még csak az elején tartunk.

A népzeneoktatás intézményesülésének folyamata beágyazódást mutat a klasszikus zene lényegesen korábban kialakított iskolai rendszerébe, aminek következménye, hogy nemcsak a struktúra, hanem a klasszikus zene feldolgozásának sajátosságai, módszerei is megjelentek a népzeneoktatásban. Vannak olyan kutatók, akik óvatosságra intenek a tudásátadás eredeti módozatainak, hagyományainak az intézményes oktatásba való beemelésével kapcsolatban, és aggodalmukat fejezik ki abban a tekintetben, hogy a hagyományból megismert átadási formák kontroll nélkül jelenjenek meg az intézményes keretek között (vö. Bolya, 2017). Éppen itt látjuk a neveléstudomány szerepét, amely segíthet megtalálni a helyes arányokat és az egyensúlyt a két diszciplína (néprajz- és zenetudomány) képzésbeli szerepének meghatározásakor. Az írásbeliség kizárólagosságának hátrányait jól ismerjük, és rámutattunk arra is, hogy milyen következményekkel jár, ha csak a hagyományból megismert eszközöket alkalmazzuk. Utóbbinak súlyos következményei akkor válnak valóssá, ha a tanuló magasabb iskolai szinten kívánja folytatni tanulmányait. Azt is meg kell jegyeznünk, hogy ennek legfőbb oka, valamint annak gyökerei éppen az intézményrendszer kialakításában ragadhatók meg. Érdemes összehasonlítóképpen a magyarországi néptáncoktatás gyakorlatára gondolni, ahol a szakmai írásbeliséget csupán az oktatás legfelsőbb szintjén vezetik be.

Lehet-e önazonos a népzene az intézményes keretek között? Talán a legnehezebb kérdés megválaszolásához érkeztünk. A Magyarországon végbement társadalmi változások miatt a népi kultúrát éltető réteg megszűnt. A folyamat velejárója, hogy időben némiképp megkésve, de a népi kultúra eredeti környezetében végleg erodálódik. A jelenség a néprajztudomány módszereivel jól vizsgálható, de a neveléstudomány számára

izgalmasabb kérdés, hogy lehet-e önazonos a népzene műfaja iskolai keretek között. A választ több dimenzióban is érdemes megfogalmaznunk. Egyfelől bizonyosak lehetünk abban, hogy e tekintetben csorbát szenved a műfaj, hiszen intézményes keretek között könnyedén muzeális darabbá válhat. Ezzel egyidőben a néprajztudomány és a zenetudomány képviselőinek felelőssége is felértékelődni látszik, hiszen a korábbi közösségi cenzúrát a szakmai közösség ítélőképességének kell felváltania. A második dimenziót illetően egy olyan jelenségre figyelhetünk fel, mellyel egy régóta húzódó társadalomtudományi kérdést is árnyalhatunk. Lehet-e a népi kultúra egy teljes nemzet kultúrájának reprezentánsa? Kizárólagosan bizonyára nemleges választ kellene adnunk, ezért érdemes megnéznünk, hogy jelenleg hány intézményben tanulhatnak az ország határain belül alapfokú művészetoktatás keretében néptáncot és népzene-t. Egy 2017-es felmérés alapján 164 intézmény látja el több ezer tanuló nevelését (Bolya, 2017). Az intézményesülésnek tehát számos, vitathatatlan pozitív hatása azonosítható. Ilyen például, hogy az autentikus népzene is részévé vált a közművelődésnek.

A hangszeres népzeneoktatás oktatási rendszerbe való szerveződése, valamint az arra irányuló törekvés nem mutat egységes képet. A kezdeti időszakra koncentrálva azt láthatjuk, hogy a műfajoktól független, egységes szemlélet kialakítása volt az egyetlen módja annak, hogy a népzene műfaja egyáltalán megjelenhessen az oktatási rendszeren belül. Műfaji sajátosságai, valamint a hagyományból megismert átadási módok azonban nem tették lehetővé a tökéletes illeszkedést a művészetoktatás addigra kialakult, jól működő, ám egyoldalú felfogásába. A népi hangszeres tudás átadásának intézményes gyakorlata folyamatos egyensúlyozásnak tekinthető az írásos és a szóbeli hagyományozódás között. A folyamat eredménye kezdetben az volt, hogy a népzeneoktatásnak kellett formálódnia, idomulnia az iskolarendszer sajátosságaihoz, ami deformításokat eredményezett. Az asszimilációs folyamat sikertelensége megjósolható volt, hiszen Bartók már a XX. század elején figyelmeztetett az írásbeliség kizárólagosságának veszélyeire, korlátozó hatásaira.

A rendszerváltást követően explicit módon is más tendenciák rajzolódnak ki előttünk. A művészetoktatás keretein belül új művészeti ágak jelentkeznek, amelyek sajátosságai miatt az iskolarendszernek is lehetősége nyílik a változtatásra. Mindezek azonban egy lényegesen nyitottabb szemléletet követelnének az iskola részéről, hiszen csak így képzelhető el, hogy az egyes művészeti ágak, valamint a magukban foglalt műfaji sajátosságok is nagyobb hangsúlyhoz jussanak az oktatás rendszerén belül. Az igény jól láthatóan jelentkezett is, a kérdés csupán az, hogy vajon sikerült-e ezzel élnie a

hangszeres népzeneoktatásnak. A felvetést nem lehet egyértelműen megválaszolni, ezért az értelmezést több dimenzióban kíséreljük meg. Kellő távolságból szemlélve azt láthatjuk, hogy az oktatás struktúrája szempontjából szinte tökéletesen lezajlott a beilleszkedés folyamata. Hiányosságként azonosíthatjuk, hogy a Nyíregyházi Egyetemen érettségi után önálló szakként máig nem, csupán szakpárként, az ének-zene szakkal együtt találhatjuk meg. Érdeemes lenne elgondolkodni azon, hogy milyen más minőségek jelentkezhetnének a *történelem, magyar nyelv és irodalom*, esetleg *néprajz* szakokkal párosítva. Nem feledkezhetünk meg arról sem, hogy a népzene területének önlegitimációs kényszere miatt folyamatos alkukat kellett kötnie, bizonyítania kellett, hogy helye van az iskolai oktatás keretein belül, ezért a fent említett kísérletek minden bizonnyal még hosszú ideig váratnak magukra.

Ha azonban nem elégszünk meg a szerkezet, ha úgy tetszik a felszín vizsgálatával, hanem mélyfúrásokat is végzünk, melynek során a tartalomra is koncentrálnunk, akkor adódhat a kétely, hogy csupán az oktatási rendszernek való megfelelés kényszere hat. Példaként elég azt említenünk, hogy az egyes hangszerekhez kapcsolható, rendelkezésünkre álló archív anyagok között milyen mennyiségi és minőségi különbségek azonosíthatók. Felvetett kérdéseinkre szintén a neveléstudománytól várhatjuk a megfelelő válaszokat, hiszen a néprajz- és a népzene tudomány – ha nem is kifogásolhatatlan minőségben, de – elvégezte feladatát.

Úgy gondoljuk, hogy az iskola világa, a tudásátadásról alkotott nézetei jelenleg nem teszik lehetővé a népzene műfajának tökéletes szervesülését. Elegendő, ha a hangszeres népzene egyik alapvető funkciójára irányítjuk a figyelmünket. A tánc alá való muzsikálás megvalósulása lehetetlen az egyéni órák keretében, ezért az extrakurrikuláris alkalmak (például tánc ház) szerepe és jelentősége felértékelődni látszik. Ahhoz, hogy érzékeltetni tudjuk, hogy milyen hibákba eshetünk a túlzott általánosítással, meg kell jegyeznünk, hogy az említett tevékenységre nem minden népi hangszer esetében van ugyanolyan mértékben szükség. A népi hangszerek hagyományból feltárt és megismert funkciója tehát központi kérdés. A néprajz- és a népzene tudomány szerepe megnő, hiszen a lehető legárnyaltabb képet kell festeniük az egyes népi hangszerek hagyományban betöltött szerepéről, funkciójáról. A neveléstudomány számára pedig megfelelő válaszokat kell adniuk arra vonatkozóan, hogy az hogyan tudja ezt a fajta sokszínűséget az iskolai valóság számára megfelelően interpretálni, keretekbe foglalni.

Az iskolának tehát a kultúraazonosság irányába érdemes változási folyamatokat kezdeményeznie. Az eddig kialakított merev tantárgyi struktúrát kell rugalmasabbá tenni,

komplexebb szemlélet mentén megváltoztatni. Új tárgyakat létrehozni, melyek segítségével lehetőség nyílik a hagyományból megismert funkciók magasabb szintű megvalósulására. Mindehhez azonban szemléletváltásra van szükség. Az uniformizáló közoktatáspolitikai elképzelésekbe ugyanis nehezen fér bele a népzeneoktatás kultúraazonos pedagógiai koncepciója. A magasabb szintű megvalósuláshoz egy lényegesen inkluzívabb környezetre lenne szükség. Mindez azonban mindaddig utópisztikus elképzelésnek hat, amíg az iskola rugalmatlan rendszere csupán sémákban képes gondolkozni.

A XX. században az urbanizáció és a globalizáció folyamata felgyorsul, hatása felerősödik, aminek következtében a népi kultúra identitáskrízise elmélyül. A hordozó környezet megszűnésének hatására az iskola szerepe felértékelődni látszik, hiszen a családi nevelés repertoárjából fokozatosan kikerülnek a népmesék, a népi mondókák stb. Kósa László tanulmányából láthattuk, hogy mit jelent, ha egyetlen generáció kimarad a kultúra átörökítésének folyamatából: a következő generációnak már tulajdonképpen újra fel kell fedeznie azt. Mára olyan mértékű az eltávolodás a nagyszülők, dédszülők kultúrájától, hogy a gyermekek ebben az értelemben gyökértelessé válnak. A család sok esetben már nem képes megtenni a visszatanítást, hiszen több generáció is kimaradt a hagyományozódásból, ezért az iskolának kell átvennie ezt a szerepet.

Azt is meg kell jegyeznünk, hogy a mai iskola helyzete sem tekinthető egyszerűnek, hiszen éppen kultúraváltás folyamatában vagyunk. A tipografikus kultúra visszaszorulása érzékelhető a digitális kultúra viharos előretörésével párhuzamosan. Ebben, az iskola szempontjából válságosnak tekinthető helyzetben kell megtalálni a helyét és funkcióját a népi kultúrának, mégpedig úgy, hogy aktív legyen, használva legyen, éljen és éltesen. Ellenkező esetben a gyermek nem ismeri meg azt a kultúrát, amely nemcsak nemzeti létét határozza meg, hanem emberi létének megértéséhez járul hozzá. Az iskola szerepe tehát kétszeres jelentőségűvé növekszik.

A korábban vázoltak alapján kulcsfontosságú kérdés, hogy az intézményes népzeneoktatás képes-e a már elért pozíciókat megtartani, illetve azokat tovább erősíteni. Ha nem képes valós válaszokat adni erre a kérdésre, akkor féltő, hogy a kultúrának e rétege végleg elsüllyed vagy muzealizálódik. Az iskola feladata tehát az, hogy tanítsa vissza a gyermek számára saját, eredeti kultúráját. Találja meg azokat a lehetőségeket, melyek szélesebb körben teszik elérhetővé a népi kultúrakincset. Feladata nem tekinthető könnyűnek, ugyanis a közismereti tárgyak között műfaji sajátosságaitól megfosztva juttatja vissza a népi kultúra-tartalmakat, a művészetoktatás keretei között működő népi

hangszeres képzés pedig elitizálódott, hiszen a megfelelő családi támogatás nélkül nem juthat el minden társadalmi réteghez ez a fajta oktatási forma.

Az elitizálódás folyamatának azonban van egy másik aspektusa is, melyről érdemes szólnunk. Az értelmiség jelentkezése – ami a népi kultúra beolvasztásának kísérletére adott válasznak tekinthető – mentette meg a népi kultúrát attól, hogy arra más kultúrátípusok (például a tömegkultúra) sajátosságai ráakódjanak. A folyamatnak értelemszerűen negatív hatása is azonosítható, ugyanis ennek következtében a továbbadás köre is egyre szűkül, a műfaj önmagát izolálja. A megoldást abban látjuk, hogy az iskolának a merev keretek helyett rugalmasabb alternatívákat kell kínálnia a népzeneoktatás számára, így az szélesebb körben válhatna hozzáférhetővé.

Disszertációnkból kirajzolódott az a XX. századi megközelítés is, amely a népi kultúrát avíttnek bélyegezte¹⁶⁰. Erről a kérdésről ma már talán nem szokás vitatkozni, ezért más módon közelítünk a problémához: *Hogyan jelölhető ki a népi kultúra helye a XXI. századi iskolában?* Tánczos a hagyománnyal kapcsolatban az alábbi szintézist fogalmazza meg: „*A hagyomány nem más, mint a jelenben élő múlt, a jelen része, éppúgy, mint bármilyen újdonság*” (Tánczos, 2011c: 6). Megjegyzi azt is, hogy „*csak az válik a jelen részévé, ami funkcióval rendelkezik, amire a jelennek szüksége van*” (Tánczos, 2011c: 6). A szelekció kritériuma tehát a *minőség* és az *időszerűség* (Tánczos, 2011c). Tánczos hagyományszemlélete szinte maradéktalanul adaptálható a népzeneoktatásra is, azonban azt is meg kell állapítanunk, hogy magában hordozza azt a fajta pragmatikus és utilitarista szemléletet is, amely a művészetoktatással kapcsolatban teljesíthetetlen elvárásként fogalmazódna meg.

A modern iskola legfőbb kérdése az, hogy hogyan tud megújulni a jellemzően magyar sajátosságokhoz igazodva. Az iskolarendszer viszonyulását a népi kultúrához ambivalens attitűd jellemzi. A felszínen mintha támogatná a kultúrának ezt a rétegét, azonban megjelenítésének határait mindinkább szűkebbre vonja. Mélységeinek megismerési lehetőségeit a művészetoktatás kereteibe utalja, amivel azonban a korábban ismertetett jelenséget idézi elő, miszerint csak egy olyan szűk réteg belügyévé válik, amely családilag is motivált. Az iskolarendszer népzenehez fűződő viszonyát egy olyan demokratizálódási folyamatnak kell áthatnia, amelyhez hasonlóan az 1970-es években

¹⁶⁰ A néprajzi ismeretek tanítása nem ölt testet önálló tantárgyként a magyar oktatási rendszerben, csupán bizonyos tantárgyakba belecsempészve jelenik meg ez a fajta tudástartalom. Ilyen tárgyak például az énekzene, az irodalom, a történelem stb. Az említett tantárgyakhoz köthető tanárok képzésében azonban nem, vagy csak súlytalanul jelenik meg a néprajzi ismeretanyag. Ennek következtében a népi kultúra folyamatos visszaszorulása figyelhető meg a köznevelés rendszerében.

láthattunk. Ebben az időszakban egyfajta magatartásformát jelentett a népi kultúrával való élés, amelynek velejáró következménye volt annak éltetése is. Napjainkra a demokratizálódás keretei szűkülni látszanak, melynek okait a professzionalizációban és a már említett elitizálódásban azonosíthatjuk.

Nem feledkezhetünk meg a társadalmi változásokról sem. A jelenkor társadalma individualizált, atomizált, melyben nem működik a közösség megtartó ereje. Ezzel szemben a népi kultúra, valamint az azzal való élés közösséget feltételező, teremtő és megtartó jelenség. A közösségen belüli hagyományos magatartásformák megismerése, beépítése – közösségi felelősségvállalás, szolidaritás mint érték stb. – társadalmi kérdéssé emelkedik. Érdek és érték konfliktusa jellemzi a társadalmat, melyre a népi kultúra mélyreható feltárása valódi válaszokat adhat, tehát ebben a tekintetben túlmutat önmagán.

Disszertációnk célja, hogy feltárja azokat a folyamatokat, amelyek elvezettek az intézményes népzeneoktatás mai formájához. Eredményeink alapján láthatóvá váltak azok a szándékok, amelyek egy-egy művelődés- vagy oktatáspolitikai döntés mögött meghúzódni látszanak, illetve rámutattunk arra is, hogy milyen problémákkal küzdött és küzd jelenleg is a népzene műfaja az intézményes keretek között. Megismerhettük azt a folyamatot, hogy hogyan volt képes már az intézményesülést követően önmagát szervesen megváltoztatni a népzeneoktatás, amivel jelentős lépéseket tett az autenticitás irányába. A népzene-tanár-képzés tartalmi megújulásának jelenleg is zajló folyamatába szintén betekintést nyerhettünk, aminek egyelőre csupán részeredményeiről számolhattunk be e dolgozat keretein belül.

Munkánk talán segítség lehet az elhibázott lépések kijavítására, az oktatási rendszer merevségeinek fellazítására, a mindeddig megválaszolatlan kérdések árnyalására, esetleges tisztázására. Értekezésünkkel hozzá kívántunk járulni ahhoz, hogy a népzeneoktatás a különböző társtudományokkal, egymás eredményeire kölcsönösen támaszkodva tegyen lépéseket a megújulás irányába, melynek kulcsát jelenleg a kultúraazonosságban látjuk.

Absztrakt

Disszertációnk alapproblémája a magyarországi népzeneoktatás intézményes keretek közé kerülése és a népzeneész szakma konstruktivista megközelítésben értelmezett professzionalizációja (vö. Fizek, 2017: 56-57), mely folyamatoknak a részletes feltárása mindeddig elkerülte a kutatók figyelmét. Mindössze néhány tanulmány tesz kísérletet egy-egy részletkérdés tisztázására, azonban a lejátszódó folyamatok történeti, elméleti összefüggéseit tárgyaló összefoglaló munkák hiányoznak a történetírásból (vö. Ferencziné, 2016; Richter, 2011).

Mivel a XX. század népzeneértelmezése eltérő képet mutat az egyes korszakokban, ezért első lépésként a hangszeres népzeneoktatás korszakhatárainak kijelölését kellett elvégeznünk. A téma megértéséhez elkerülhetetlen a megfelelő művelődéstörténeti háttér tisztázása, ezért az általunk előzetesen kijelölt keretek szélesítésére volt szükség. Így az is érthetővé válik, hogy például az 1950-es évek elején végbemenő intézményesülési kísérlet miért került be a kutatásunkba.

A népzene tudományos recepciójának folyamatait vizsgálva egyrészt megérthetjük azokat a népzeneértelmezéssel kapcsolatos torzulásokat, amelyek az 1970-es évek közművelődésében tapasztalható változások – gondolunk itt a táncházmozgalomra – mozgatórugójává váltak, másrészt a mai népzeneoktatásunk intézményesülésének anomáliáit is mélyebben megismerhetjük. Vizsgálatunk során lépésről lépésre tártuk fel, hogy a hangszeres népzeneoktatás számára miért a klasszikus zene intézményrendszere szolgált öntőformaként, annak ellenére, hogy a népzene természetéből fakadó műfaji sajátosságai miatt abban csak addig találhatja meg helyét, ameddig az oktatás csupán bizonyos komponenseire koncentrál. A népzene-, illetve a néprajztudomány által elvégzett kutatások eredményeire támaszkodva megérthetjük a népi kultúra hagyományozódási sajátosságait, így kirajzolódik előttünk, hogy milyen tévutakat járt be az iskolarendszer a hangszeres népzeneoktatással kapcsolatban.

Kodály Zoltán és Bartók Béla írásainak tanulmányozása, elemzése témánkat illetően központi jelentőségű, hiszen a vizsgált időszak népzene-felfogásának, népi kultúra-értelmezésének művészi és pedagógiai konzekvenciáit egyértelműen az említett két tudós zeneszerző munkásságán keresztül érthetjük meg a leginkább. Németh László és a népi írók törekvései, a népi mozgalom, Györffy István programja, valamint Karácsony Sándornak azok a nézetei, amelyek erősen meghatározták az értelmiségnek a népi kultúráról való gondolkodását, szintén megkerülhetetlenek bizonyultak.

Dolgozatunk tárgyának több szempontú feldolgozására kvalitatív és kvantitatív módszereket alkalmaztunk. Kutatásunk alapmódszereként a kvalitatív kutatómódszertani eljárások közül a dokumentumelemzést és a kvalitatív tartalomelemzést találtuk a legalkalmasabbnak, együtt alkalmazva az oral history módszerével. Vizsgálatunk középpontjában a népzeneisképzés, azon belül is a tanárképzés állt. Ez a legfelső oktatási szint, ahol a népzeneoktatás intézményesülési folyamata lejátszódott. Dolgozatunk kvantitatív elemzéseinek elkészítéséhez az Oktatási Hivatal statisztikáiból készítettünk adatbázist. Kérdőíves felmérésünkben a Nyíregyházi Egyetem jogelőd intézményeiben ének-zene, népzene-tanár szakon, nappali tagozaton végzett egykori hallgatók vettek részt. Válaszaikat három fő kérdéskör mentén elemeztük.

Az eddig született csekély számú és leginkább leíró jellegű munkákhoz képest megállapításaink már a vizsgálat kezdeti szakaszában új adatokkal és konklúziókkal szolgáltak a tudomány számára. Az értekezés kiemelkedő eredményének tartjuk, hogy a nyíregyházi Bessenyei György Tanárképző Főiskolán 1991-ben elindult népzene-tanárképzéssel kapcsolatosan teljesen új megközelítéseket és összefüggéseket tártunk fel a neveléstudomány számára.

A népzeneoktatás jövőjéről kvantitatív kutatásunk eredményei alapján vészjósló kép rajzolódik ki: a Nyíregyházi Főiskolán és jogelőd intézményében a képzés első húsz évében nappali tagozaton végzett ének-zene, népzene-tanárok kevesebb mint 40 százaléka gondolkozik magáról népzene-tanárként öt éves távlatban. A kutatásban résztvevők hosszú távú jövőről alkotott elképzelése azt mutatja, hogy csak az marad a népzene-tanári pályán, aki a közeli jövőben is népzene-tanárként látja magát. A leírt folyamatok várhatóan mindhárom képzési szintre negatívan fognak hatni, ugyanis a megfelelő végzettséggel rendelkező pedagógusok közel kétharmada rövid időn belül pályaelhagyóvá válhat.

Abstract

The basic problem of the dissertation is the institutionalization of folk music education in Hungary and the professionalization of the folk music community interpreted in a constructivist sense (cf. Fizel, 2017: 56-57). These tendencies have so far escaped the attention of researchers, and only a few studies have so far attempted to clarify the details, thus there is a lack of comprehensive works on the historical and theoretical context of the processes involved (cf. Ferencziné, 2016; Richter, 2011).

Since the interpretation of folk music in the 20th century shows a different picture in distinct periods, the first step was to delineate the period boundaries of instrumental folk music education. In order to tackle the topic, it was inevitable to clarify the relevant cultural-historical background, and therefore it was necessary to broaden the framework previously defined. This also makes it clear why, for example, the institutionalisation experiment taking place in the early 1950s was included in the research.

Examining the tendencies of the academic reception of folk music clarifies the distortions taking place in the interpretation of folk music, which motivated the changes in general cultural reception in the 1970s, such as the dance house movement (*táncházmozgalom*), on the one hand, and on the other hand, a deeper understanding of the anomalies in the institutionalisation of our folk music education today could be gained. In the course of the investigation, it was explored step by step why the institutional system of classical music has served as a “mould” for the teaching of instrumental folk music, despite the fact that, due to the nature of its genre, folk music can only find a place in this “mould” as long as it concentrates only on certain components of education. The results of research in the field of folk music and ethnography provide a basis for understanding the specific features of the transmission of folk culture, and thus highlight the misguided paths taken by the school system in relation to the teaching of instrumental folk music.

The study and analysis of the writings of Zoltán Kodály and Béla Bartók is of central importance for the topic, since the artistic and pedagogical consequences of the perception of folk music and the interpretation of folk culture in the period under study can be best understood through the works of these two composers. The ideas represented by László Németh and the so-called “folk writers”, the folk movement, István Györfly’s programme and Sándor Karácsony’s views, which strongly influenced the intellectuals’ way of thinking on folk culture, also proved to be inescapable during the research.

Qualitative and quantitative methods were both used to discuss the subject of the thesis from several perspectives. Document analysis and qualitative content analysis, together with oral history, were found to be the most appropriate qualitative research methodologies for the research. The focus of the study was the training of folk musicians, including teacher training, being the highest level of education where the process of institutionalisation of folk music education took place. For the quantitative analysis of the thesis, the statistics of the Education Office (Oktatási Hivatal) were used to create databases. The questionnaire survey was conducted among former full-time students of music and folk music at the legal predecessor institutions of the University of Nyíregyháza. Their answers were analysed along three main clusters of questions.

In comparison with the few and mostly descriptive works that have been produced so far, these findings have provided new data and insights for scholarship already in the early stages of the study. One of the merits of the thesis is that it offers completely new approaches and reveals certain interrelationships in the field of education science pertaining to folk music teacher training that started in 1991 at the Bessenyei György Teacher Training College in Nyíregyháza.

Based on the results of the quantitative research, an ominous picture of the future of folk music education is emerging from the thesis: less than 40 percent of the full-time music and folk music teachers who graduated from the College of Nyíregyháza and its legal predecessor institution in the first twenty years of the training see themselves as folk music teachers in a five-year perspective. The respondents' perceptions of their long-term future show that only those who envision themselves as folk music teachers in the near future will stay in the profession. The processes described are likely to have a negative impact on all three tiers of education, as almost two-thirds of teachers with the appropriate qualifications are likely to leave the profession in the short term.

Mellékletek

Képmelléklet



Béres-furulya és blockflöte
1. kép



Béres-furulya
2. kép



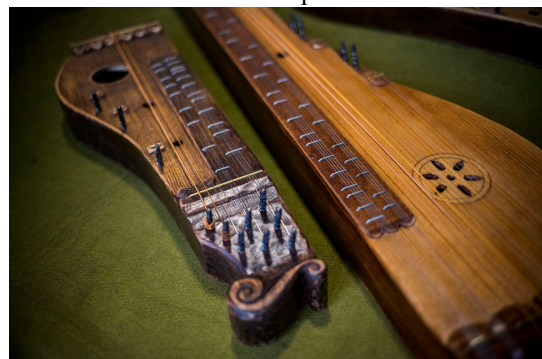
töröksíp
3. kép



cimbalom
4. kép



lant
5. kép



citera
6. kép



duda
7. kép



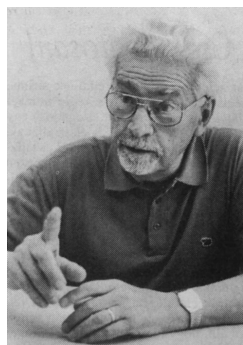
ütőgardon
8. kép



tekerő
9. kép



tambura
10. kép



Vikár László
11. kép



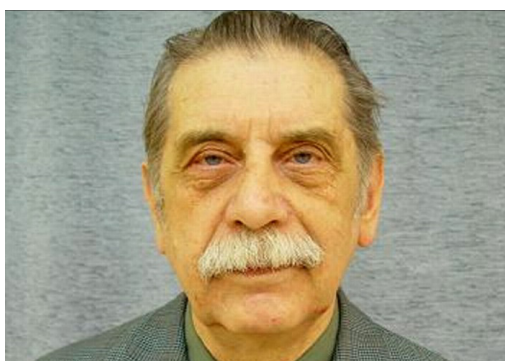
Avasi Béla
12. kép



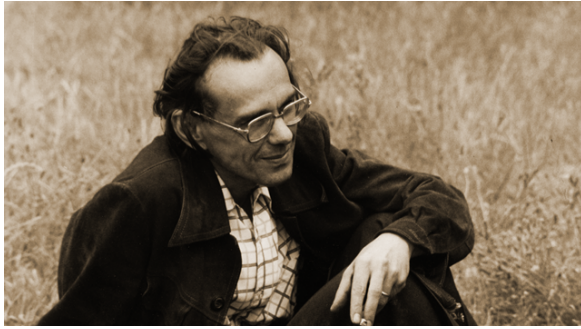
Sebestyénne Farkas Ilona
13. kép



Dr. Tóth Margit
14. kép



Olsvai Imre
15. kép



Martin György
16. kép



Kósa László
17. kép



Andrásfalvy Bertalan
18. kép



Kiss Ferenc
19. kép



Csoóri Sándor
20. kép



Halmos Béla
21. kép



Sebő Ferenc
22. kép



Béres János
23. kép



Ifj. Csoóri Sándor
24. kép



Havasréti Pál
25. kép



Lányi György
26. kép



Dr. Jánosi András
27. kép



Dr. Joób Arpád
28. kép



Dr. Gyárfás Agnes
29. kép



Fehérné Székely Ildikó
30. kép



Ferencziné dr. Acs Ildikó
31. kép



Dr. Batta András
32. kép



Dr. Richter Pál
33. kép



Eredics Gábor
34. kép



Dr. Pávai István
35. kép



Dr. Deme Tamás
36. kép



Balogh Kálmán
37. kép



Vavrinecz András
38. kép



Horsa István
39. kép



Virágvölgyi Márta
40. kép



III. kerületi Mókus utcai Zeneiskola
41. kép



Miskolci Bölcsész Egyesület
42. kép



Az egykori Bessenyei György Tanárképző
Főiskola
43. kép



Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem
44. kép

1952. évi közlés: Az 1952. évi közlés a fentebb leírtak alapján készült, az 1952. évi közlés alapján készült, az 1952. évi közlés alapján készült.

"VABO" furulyakészítő

A VABO 1952. évi közlés alapján készült, az 1952. évi közlés alapján készült, az 1952. évi közlés alapján készült.

1. Furulya készítés, hangszínt, 11-10
2. Furulya készítés, hangszínt, 11-10
3. Furulya készítés, hangszínt, 11-10
4. Furulya készítés, hangszínt, 11-10
5. Furulya készítés, hangszínt, 11-10
6. Furulya készítés, hangszínt, 11-10
7. Furulya készítés, hangszínt, 11-10
8. Furulya készítés, hangszínt, 11-10

Feladó: _____

LEVELEZŐLAP

40 fill.
bélyeg
ragasz-
tandó

Vándor és Bókkon furulyaüzem

Soroksár,
Andrássy-u. 3.

Levelező lap – a Vándor és Bókkon furulyaüzem hangszerkinálata
45. kép

A magyar néprajztudomány munkásai hűséggel, szeretettel és hálával köszöntik 70 ÉVES SZÜLETÉSNAPJÁN a felszabadító, barátai Szovjetunió és a nemzetközi háború nagy vezéréit, a magyar nép nagy barátját

Sztálin portré
46. kép

Forrásgyűjtemény

100-4/1991

MŰVELŐDÉSI ÉS KÖZOKTATÁSI MINISZTERIUM
Postacím: Budapest
Postafiók 1.
1884

Ogyiratszám: 40.141/1991.XII.
Előadó: Körber Tivadarné

Tanárképző Főiskola Nyíregyháza	
Évesítés: 1991. III. hó 8. n	
Törzsszám: 92	SZÁRI
Hiv. sz.: Előzmény: 149/90	Utózmény: Kulcsos

Melléklet:
Fm-ban kapta: az Ének-Zene Tszék és a Tanulmányi Osztály
12. d. sz. a 149/90-103
Törzsi feltétel szerinti birt.

Dr. Székely Gábor
főigazgató
Bessenyei György Tanárképző Főiskola
NYIREGYHÁZA

Tisztelt Főigazgató Úr!

A Bessenyei György Tanárképző Főiskola előterjesztésére, melyben ének-zene, népzene szak alapítására tett javaslatot, az alábbiak szerint tájékoztatom.

A művelődési és közoktatási miniszter 1990. december 1-jei hatállyal az oktatásról szóló 1985. évi I. törvény végrehajtására kiadott, az 53/1990.(III.21.) MT rendelettel módosított 41/185.(X.5.) MT rendelet 8.§. (2) bekezdésének a/ pontjában foglalt jogkörében a Bessenyei György Tanárképző Főiskolán ének-zene, népzene szakot alapított.

A szak képzési ideje nyolc félév.


A képzésben résztvevők oklevelében iskolai ének-zene és népzene tanár megnevezést kell alkalmazni.

Tájékoztatom Főigazgató Urat, hogy a szak létesítésével felmerülő anyagi eszközöket a főiskolának kell biztosítania.

A szak alapításának a Művelődési Közlönyben történő közzétételéről gondoskodtunk.

Budapest, 1991. március 6.

Üdvözlettel:

 Bakos István
osztályvezető

1. dokumentum

A Művelődési és Közoktatási Minisztérium értesítése az ének-zene, népzene szak alapításáról

Tárgy:

Kelt:

188 / 1993

Tánczázi Kamara
Bp. I. Corvin téri 8.
1922
PF 15.

Szöbéli megállapodásunk értelmé-
ben kérem, hogy a B.G.T.I.
Enek-rene tanácskérés támogatá-
sáért a népzenei képzésben
résztvevő Nagy Zsolt tiszteletdí-
ját /30 000 Ft - + / az 1992/93-
as évi II. félévi időszakában
finanszírozni sürvelkedjen.

Köszönettel:

F. h. v.
t. v.

VOLAN 1. 112. r. sz. — 75 4054 FNYV 7

2. dokumentum

Fehérné Székely Ildikó levele a Tánczázi Kamara részére, amelyben segítséget kér Nagy Zsolt óraadó tiszteletdíjának finanszírozására

Tárgy:

Kelt:

Együttműködési megállapodás,

mely létrejött a Táncházi Kamara
és a B. G. T. F. Eker-telep
tanárképző körötte.

A fent említett megállapodás
abban, hogy a felőrtatás által-
lanosan ^{ismert} tehetségűei miatt az 1992/93.
-as tanévben ~~Nagy Zsolt~~ a nép-
zenei képzést a Táncházi Kamara
30 000.- Ft - összeggel támogat-
ja. A fenti összeget a B. G. T. F.
Eker-telep tanárképző ~~oktató~~ Nagy Zsolt
óradíjára fordítja a Kamara.

I. helyi tan. o.

Besán István
a Kamara képviselője

3. dokumentum

Együttműködési megállapodás a Táncházi Kamara és a Bessenyei György Tanárképző Főiskola között, amelyben a Táncházi Kamara vállalja Nagy Zsolt óraadó tiszteletdíjának finanszírozását

BESSENYEI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA
4401 Nyíregyháza, Sóstói út 31/b.

Ig. 74 / 1992.
TO: 5217 / 1992.

100-4-1/1992.

MŰVELŐDÉSI ÉS KÖZOKTATÁSI MINISZTERIUM
SZÖVÉNYI ZSOLT
miniszteri főtanácsos

B U D A P E S T

Pf.: 1.
1884

Kedves Szövényi Úr !

Intézményünk Ének-Zene Tanszéke az 1992/93-as tanévben zárt beiskolázással - egyszeri alkalommal - 8 féléves ének-zene, népzene szakot szeretne indítani levelező tagozaton.

1991. szeptemberétől a tanszéken ének-zene, népzene tanári szak indult. Fontos lépés volt ez ahhoz, hogy a társadalmi igény éltette népzenei gyakorlat intézményes oktatási rendje tovább épüljön.

Az országban a hangszeres népzene iskolai oktatása először alsó fokon kezdődött. Az 1980-as zeneiskolai tanterv lehetősége nyomán citera, duda, tekerő tanítása indult. Ebbe a munkába akkor a népzenei mozgalom legjobb amatőr képviselői kapcsolódtak be. Ezt a feladatot képesítés nélkül végezték, sok-sok eredménnyel.

Most, amikor az ének-zene, népzene tanári oklevél megszerzésére is lehetőség nyílik, főiskolánkon többen keresték meg tanszékünket a mozgalom ismert, lemezekkel rendelkező, rádió és TV adásokból is népszerű fiatal népművészek, zeneiskolák képesítés nélküli tanárai, hogy főiskolánkon oklevelet szerezhessenek.

E képzés beindítása a szak későbbi beiskolázását is segítené, szakmai tekintélyét erősítené. A jelentkezés lehetőségét a Budapesti Óbudai Zeneiskola és a Parlandó folyóirat vagy a Népszabadság napilap segítségével teremthetjük meg.

A levelező tagozatra történő felvétel legalább 5 éves népzenei gyakorlat, előadói kategória, vagy "Népművészet Ifjú Mestere" cím alapján történhet. Ezek birtokában a jelentkezők a hangszeres képzés alól felmentést nyerhetnek a 8. félév végén tervezett államvizsgáig.

A képzés tartalmát az érvényben lévő nappali tagozatos általános, valamint ének-zene, népzene szak tárgyai és követelményei alkotják, kivéve a speciálkollégiumok, a kötelező testnevelés, a nyelvművelés és idegen nyelv követelményeit.

Tisztelettel kérem Szövényi Úr segítségét és hozzájárulását levelező tagozatos ének-zene, népzene szak beindítására az 1992/93-as tanévben.

Nyíregyháza, 1992. február 10.

Köszönettel, üdvözlettel:



Dr. Székely Gábor
főigazgató



4. dokumentum

Székely Gábor levele Szövényi Zsoltnak a levelező képzés indításának engedélyeztetéséről

TÁNCHÁZI KAMARA

Budapest, 1011.
Corvin tér 8.
Tel: 201-3766/13
Fax: 201-5164

**BESSENYEI GYÖRGY
TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA
Nyíregyháza**

dr. Székely Gábor főigazgató
Fehérmé Székely Ildikó tanszékvezető

Tanárképző Főiskola Nyíregyháza

ÉRKEZTI: 1995. VI. 24. n.

100-4-3.

Előszám: Előadó:

Tisztelt Főigazgató Úr és Tanszékvezető Asszony!

A TÁNCHÁZI KAMARA a táncmozgalom és a hozzá kapcsolódó művészeti ágazatok alulról szerveződő, demokratikus keretek között működő társadalmi szervezete.

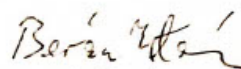
Szervezetünk nevében kijelentem, hogy rendkívül fontosnak, szükségesnek és indokoltnak tartom a BESSENYEI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁN megvalósult népzene-tanár-képzés folytatását.

Korszakos jelentőségű a nappali és a levelező tagozaton, az ének-zene szakkal párosított népzeneoktatás. Erre igény mutatkozik a továbbtanulni szándékozó fiatalok és a szakirányú felsőfokú képzettség nélkül tanító népzene-tanárok körében. Az itt végzett szakemberek iránt egyre nagyobb az igény az alsó fokú zeneiskolákban, az egyre több helyen létrejövő művészeti iskolákban, valamint Székesfehérváron már működő és az ország több pontján tervezett zeneművészeti szakközépiskolákban.

Javasoljuk tehát, hogy folytatódjék a BESSENYEI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLÁN a népzene-tanárok képzése, s ehhez részünkről minden lehetséges támogatást megadunk.

Tisztelettel és üdvözlettel:

Budapest, 1995. június 19.



Berán István
ügyvezető képviselő



5. dokumentum

A Táncházi Kamara levele a Bessenyei György Tanárképző Főiskolának, melyben a Táncházi Kamara biztosítja az intézményt a képzés fenntartásának szükségességéről, további támogatásáról

Bessenyei György Tanárképző Főiskola
Ének-Zene Tanszék
Nyiregyháza

Csekéné dr. Jónás Erzsébet
főig.helyettes

H e l y b e n

Tisztelt Főigazgató-helyettes Asszony! Kedves Erzeike!

Főigazgató Urral történt megbeszélésünk alapján kérem Konkoly Elemér alkalmazását heti 6 órában a népi hangszeres oktatás megoldása érdekében november 10-től a hátralévő szorgalmi időszakokra engedélyezni szíveskedj.

Ugyanakkor kérem, hogy ideai első diplomahangversenyünk elnökének 3.000,-Ft tiszteletdíjat valamint utiköltség térítést biztosíthassunk a tanszéki költségkeret terhére.

A pénzüsszeget Varga Istvánné /tanszéki adminisztrátor/ dec. 1-én szeretné felvenni és 2-án a bizonylatot a pénztárban leadja.

Segítő közreműködésedet köszönöm, üdvözlettel:

Nyiregyháza, 1993. november 25.

Fehérné Székely Ildikó
tanszékvezető

kapja: Kocsis Gábor
gazdasági igazgató

6. dokumentum
Fehérné Székely Ildikó levele Csekéné dr. Jónás Erzsébet részére, amelyben a tanszékvezető kéri Konkoly Elemér óraadói alkalmazását

Juhász Erika: 1. és 2. éves hallgatók teljes létszámmal
járnak órára

Jánosi András: Bedecs Ilona hegedű II. évf. a
Sári Katalin " " " a
Kiss István " I. " a
II. éves vonósok kamara órája

A következő hallgatóknak nincs tanára:

Kovács Mónika	kontra	II. évf.	a
Vajda Éva	"	"	a
Kovács Kleopátra	"	"	a
Kőrösi Beatrix	"	"	a
Kóta Judit	bőgő	"	a
Horváth Zsuzsa	"	"	a

Javaslat hangszeres tanárookra:

kontra: 1. Nagy Zsolt 06/1 2519658 lakás 06/1 1886 381 munkahely

2. Lányi György

3. Timár Sándor

4. Kunos Tamás

bőgő: 1. Mohácsi Albert 06/ 1 1886 381 /munkahely/

2. Havasréti Pál 06/ 1 1886 381

furulya: 1. Berán István 06/1 1886 381

2. Sáringer Kálmán

3. Juhász Zoltán

Nyiregyháza, 1993. november 2.

Somlai Gabriella III. évf.

Vajda Éva II. évf.

Csillag Ildikó I. évf.

7. dokumentum

Feljegyzés, amelyben a lehetséges óraadó oktatókat sorolják fel

180/1993

91

Bessenyei György Tanárképző Főiskola
Ének-Zene Tanszék
Nyíregyháza

Tudomására jutott, hogy 1993. november 22-23-án a III. éves ének-zene/népzene szakos hallgatók csoportja tanulmányuton járt Budapesten, ahol az elsőfoku népi-hangszereket oktatást tanulmányozták.

A tanulmányi és vizsgaszabályzat értelmében mindennemű tanulmányutat vagy szervezett távollétet a tanszékvezetőnek illetve a Tanulmányi Bizottságnak be kell jelenteni és engedélyeztetni kell.

Mivel a csoport ezt elmulasztotta, írásbeli figyelmeztetésben részesítom valamennyiüket.

Nyíregyháza, 1993. november 25.


Fehérné Székely Ildikó
tanszékvezető

Kapják: Dr. Székely Gábor
Csukéné Dr. Jónás Erzsébet
Csizmadia Valéria

III. évf. népzene szakos hallgatók: Somlai Gabriella
Forgách Márta
Zsibó Izabella
Bancs Brigitta
Hódi Klára
Csanki Katalin
Iván Tímea

8. dokumentum
Fehérné Székely Ildikó írásbeli figyelmeztetője, amelyet a III. éves ének-zene, népzene szakos hallgatóknak adott

157/1993/VII.

Bessenyei György Tanárképző Főiskola
Ének-Zene Tanszék
Nyíregyháza

Külső Hivatal
Farkas Anita

H e l y b e n

Az Ének-Zene Tanszék külföldi kapcsolatainak terve 1994-re:

- Gebri József
- F. Székely Ildikó

érvényes meghívással rendelkezik

Finnországba /Tampere Konzervatórium, KaJaani Főiskola/
előadássorozat megtartására.

- Népzene szakos hallgatók ugyancsak egy-két kísérőtanárral koncertsorozatra hivatalosak Finnországba /a meghívás még az idei évre szólt, de anyagi forrás hiányában nem jött létre./
- Szeretnénk meghívni Wolfram Wehnert professzort a hannoveri Zenei-és Színházművészeti Főiskola professzorát előadássorozatra /4-5 napos tartózkodásra/ tanszékünkre
- ennek következménye lehet egy cseremeghívás Hannoverbe - mely a mi meghívásunk után realizálódik.

A támogatást a finnországi utazásokhoz illetve a vendégprofesszor magyarországi utiköltségének fedezésére és nyíregyházi tartózkodásának finanszírozására kérjük a mindenkori lehetőségek szerint.

Nyíregyháza, 1993. november 15.

Fehérné Székely Ildikó
tanszékvezető

66/1991
-
-
-

BESSENYEI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA
ÉNEK-ZENE TANSZÉK

Az ÉNEK-ZENE TANSZÉK 1991. november havi
kulturális jelentés

FEHÉR OTTÓNÉ SZÉKELY ILDIKÓ

november 17. Budapesten a Történeti Múzeumban önálló hangverseny a Főiskola Anonymus kamarakórusával. Délután a Szent Cecilia Társaság Ünnepi nagymiséjén részvétel és közös éneklés az Anonymus kórusal a budapesti Szent István Bazilikában.

november 24. Közreműködés a nyiregyházi róm.katolikus templomban Holloy Keresztély orgonakoncertjén az Anonymus kórusal.

Tanszéki rendezvények:

november 19-én a hajduböszörményi Óvónőképző Intézet ének-tanárainak és hallgatóinak egész napos látogatása tanszékünkön.

november 27-én Pallai Tamás hegedüestje.

november 30-án az ének-zene/népzene szakosok látogatása Budapestre a MTA Zenetudományi Intézetének népzenei tudományos ülészakán.

Nyiregyháza, 1991. december 9.

Fehér Ottóné Székely Ildikó
tanszékvezető

46/1981.
5.

BESSENYEI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ PÓISKOLA
ÉNEK-ZENE TANSZÉK

Az ÉNEK-ZENE TANSZÉK 1991. június-július-
augusztus havi kulturális jelentése.

FEHÉR OTTÓNÉ SZÉKELY ILDIKÓ

június 1. Megyei dalostalálkozón szereplés az Anonymus kó-
russal, azt követően szakmai tanácskozás vezetése
kórusvezetők részére Tiszavasváriban.

GEBRI JÓZSEF

június 1. Megyei dalostalálkozó szakmai szervezése Tisza-
vasváriban. Fellépés az Ifju Zenebarát kórossal.

június 2. Szerencsi férfikarral Sárospatakon szereplés.

június 16. Nyiregyházán a Sportcsarnokban az Ifju Zenebarát
kórossal papszentelésen közreműködés. Róm. kat./

FERENCZI ERZSÉBET

június 1. Megyei Dalostalálkozón szereplés a női karral.
Szabó Miklós vezette énektanárok továbbképzésén
részvétel.

június 30. - től július 6-ig: Az Arhemi Kórusversenyen részvétel
a női karral.
Kategória I. helyezés és különdíj.

ÖRDÖG MÁRIA

június 1-6-ig: A BARCELONAI L'ARC zenei és képzőművészeti iskola
szervezésében egyhetes tanfolyam katalán zenetaná-
rok részére. Téma: a Kodály elvei alapján működő
magyar iskolai énektanítás. Előadó: Ördög Mária

GEBRI JÓZSEF

július 29-augusztus 1-ig: Az Ifju Zenebarát kórossal nemzetközi
versenyre felkészülés.

július 31. Hangverseny Tiszavasváriban az Ifju Zenebarát
kórossal és a tiszavasvári kórossal.

GEBRI JÓZSEF

augusztus 4-től 10-ig Svájci nemzetközi kórusverseny.

II. díj.

augusztus 18.

Máriapócoson a Pápalátogatás alkalmával szereplés a következő kórusokkal: Főiskolai kórus, Ifjú Zenebarát kórus, tiszavasvári és szerencsi kórusok.

FEHÉR OTTÓNÉ

augusztus 22-től 27-ig: Külföldi magyar énektanárok szakmai továbbképzése/szervezés, előadások/Nyiregyházán, a Tanárképző Főiskola Ének-Zene tanszéken.

ÖRDÖG MÁRIA

augusztus 22-től 27-ig: Konzultációk és gyakorlati foglalkozások /karvezetés/ határon túli magyar énektanárok számára Nyiregyházán, a Tanárképző Főiskola Ének-Zene Tanszéken.

GEBRI JÓZSEF

augusztus 22-től 27-ig: Előadások a határon túli magyar énektanárok számára Nyiregyházán, a Tanárképző Főiskola Ének-Zene Tanszéken.

Joób Árpád

augusztus 5-9-ig. Tanárok számára történt továbbképzés Kajaaniban Finnországban.

Nyiregyháza, 1991. szeptember 10.

Fehér Ottóné Székely Ildikó
tanszékvezető

134/92
5

BESSIENYI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA
ZENE-ZENE TANSZÉK

As ZENE-ZENE TANSZÉK munkaterve
1992/1993.-as tanév

		<u>Felelős:</u>
<u>szeptember:</u>	Órarendek egyeztetése, véglegesítése, órandók, belső helyettesítések felterjesztése.	Dobronyi Erzsébet
<u>szeptember 25.</u>	Tantárgyi tematikák elkészítése Levelezés konzultációk terve	Valamennyi oktató Dobronyi E. Jóób Árpád
<u>október 1.</u>	Zenei Világnap Tudományos ülés.	P.Székely I. Ürdög Mária Jóób Árpád
<u>október 4-9.</u>	Salzburgi tanulmányut	P.Székely I.
<u>október 15.</u>	Tanszéki fórum a hallgatóknak	P.Székely I.
<u>október 22.</u>	Ünnepi megemlékezés	Gebri J.
<u>november:</u>		
	Kedves Tamás: Bevezetés a Zeneesztétikába c, előadása	P.Székely I.
<u>november 14.</u>	Felvételi előkészítők beindítása.	Dobronyi E. P.Székely I.
<u>december:</u>		
	Karácsonyi hangversenyek Kodály vetélkedő Kodály megemlékezés	P.Székely I. P.Székely I. P.Székely I.
<u>1993. január</u>	Vizsgaidőszak	Valamennyi oktató
<u>február</u>	Külső isk.gyak.látogatása	Osvay Károlyné

<u>március</u>	Növendék hangversenyek Tanári hangversenyek Főiskolai kórustalálkozó	P.Székely I. Timkó Mária P.Székely I. Gebri J.
<u>április</u>	/pontos idő később/	
<u>május</u>	IV. évfolyam búcsúztatása Viszga, ill. ÁV. vezénylések	P.Székely I. P.Székely I.

Egyéb tervezett programok

1. Biró Nova Katalin és
Reijo Eronnen
finn művésztanárok mesterkurzusa
2. Párkai István Liszt-díjas karnagy, tan-
székvezető tanár karvezetői
mesterkurzusa

Tanszéki feladatkörök:

Népzenei képzés felelőse:	Joób Árpád
Gazdasági ügyek felelőse:	Gebri József
Tűzvédelem felelőse:	Nadzon Gusztáv
Szakszervezeti bizalmi:	Nadzon Gusztáv
Tanulmányi ügyek, órarend felelőse:	Sz. Dobronyi Erzsébet
Gyakorlati képzés felelőse:	Osvay Károlyné

Kyiregyháza, 1992. október 1.

Pehérné Székely Ildikó
tanszékvezető

Tanév végi jelentés az Ének-Zene Tanszék munkájáról

1. Személyi feltételek:

A tanszék 21 státuszát betöltöttük, ennek ellenére az óraadók munkáját éveken belül nem fogjuk tudni nélkülözni

A tanárok összetétele arányos a tanított szakterületeket tekintve, megfelelő szakemberekkel rendelkezünk, fiatal kollégáink ambiciózusak

Gondot jelent azonban a későbbiekben a habilitáció és akkreditáció, mivel az utóbbi években a hangversenyzési, szereplési lehetőségek beszűkültek, az Országos Filharmónia nem foglalkoztat csak budapesti művészeket, ez a tény a mi területünkön óriási probléma, a megoldásra keressük a lehetőségeket

2. Tárgyi feltételek:

Évek óta állandóan jelezzük, hogy hangszerállományunk leromlott, folyamatosan cserélni kellene a zongorákat, pianínókat
A főiskola nem találta meg az anyagi forrásokat, a pályázati ut sem sikeres, számítógépet, egyéb eszközöket tudunk kérni, hangszerre nem kapunk keretet

Gondjainkat a nemrégiben beindult építkezés fokozta, a tanszék beáztott, a gondos "előkészítés" - letakartuk a hangszereket - sem segített, a víz elárasztotta a hangszereket, a két hangversenyzongora felbecsülhetetlen károsodást szenvedett. A beázás által tönkrementek iratok, butorok, a Bartók terem padlószőnyege penészedni kezdett, az igazi károk nyár végén fognak jelentkezni.

1993. július 5-én feltörték az 542-es szobát, a tanszék egyetlen jó minőségű Hi-fi berendezését elvitték. Így a tanszék gyakorlatilag másolási lehetőségek nélkül maradt.

A fentiek mellett továbbra is gond a kották, zenei könyvek biztosítása, a Magyar Zeneműkiadó kottái is igen drágák, de a korszerű zeneirodalmat jelenleg csak nyugati források útján tudnánk biztosítani, valutánk nincs, egyes kollégák utjaik során bizonyos anyagokat beszereznek, de tényleges szükségleteinket évek óta nem tudjuk minimális mértékben sem biztosítani.

Az Ének-Zene Tanszék köztudottan sokirányú képzést folytat, a tantermek száma kevés, a kinevezett oktatók egy részének nincs tanári szobája - ez a munkafegyelem biztosítását is veszélyezteti, a kollégák szinte csak a ténylegesen megtartandó tanítási órák idején tartózkodnak a tanszéken. A hatodik emeleten kialakítandó helyiségek sem fogják megoldani problémáinkat.

3. A hallgatók

A hallgatók munkafegyelme az utóbbi években kissé lazult. Az órákra késve járnak, vagy hiányoznak - a követelményeket nem teljesítik, elterjedt, hogy más főiskolákon könnyebb boldogulni.

Ezeket a főiskolásokat természetesen évismétlésre utasítjuk - részben aláírás megtagadásával, részben az elégtelen osztályzatokkal. Emlékezetem szerint az első félévben 4, most a tanév végén 3 ilyen hallgatónk volt.

A tanulmányi eredmények a fentiektől eltekintve jók, igaz, hogy nem jellemző a kiemelkedően magas teljesítmény.

4. Bel- és külföldi kapcsolatok:

Tavasszal egyhetes kurzust tartott Reijo Eronen és Biró-Niva Katalin, mindkettő a tamperei konzervatórium tanára

Ősszel jelezte a Zwickau-i Főiskola, hogy szeretné felújítani kapcsolatát az Ének-Zene Tanszékkel - anyagi lehetőségek híján ez csak terv maradt

Usty nad Labem-i Főiskola is jelezte kapcsolatteremtési szándékát.

Ürdög Mária napjainkban Sao Paoloban tart mesterkurzust a magyar énekképzés módszereiről.

Az ország valamennyi főiskolájával élő a kapcsolatunk, szakbizottsági értekezleteken szinte naprakész információkkal rendelkezünk az országosan egyforma problémákról, gondokról.

5. Tanszéki rendezvények:

A közismerten nehéz gazdasági helyzet a rendezvényeink számát is csökkentette. Ennek ellenére igyekeztünk a hagyományokból azokat megőrizni, amelyek nem jártak külön kiadással. Megtartottuk a tanszéki tanári koncerteket, a karácsonyi-déli muzsikálást, a szakestet, a hallgatói koncerteket, a népzeneések bemutatóit. Ősszel itt rendeztük meg a Kodály Zoltán megyei műveltségi vetélkedőt.

6. Részvételünk nem főiskolai rendezvényeken:

Kórusaink közül az "Anonymus" kórus szerepelt Nyíregyházán a Karácsonyi Hangversenyen, a Zenei Világnapon Nyírbogdányban és Oroson, karácsony táján Csengerben/vezetője: Pehérné Székely Ildikó/

A III. éves hallgatók kórusa a Zenei Világnapon Ujfehértón adott hangversenyt /vezetője: Ürdög Mária/

A népzenei hallgatók több ízben működtek közre táncosok kísérőjeként és önállóan városi rendezvényeken. Juhász Erika és Bugán Ágnes óraadó tanárok segítségével készülnek hallgatóink a Ki mit tud-ra, augusztusban kerülnek képernyőre.

Megyei továbbképzéseken tartott előadásokat: Gebri József
Osvay Károlyné
Ferenczi Erzsébet
F. Székely Ildikó

Az Országos Kóruszervezet Ifjúsági Bizottságának Elnökségi Tagjaként több tanácskozáson vett részt Fehérné Székely Ildikó

A Művészeti Egyetemek Lektorainak Szövetsége Fehérné Székely Ildikót bizta meg a Főiskolák Művészeti Tanszékeinek habilitációs követelményrendszerének elkészítésével.

7. Tervek:

A már hagyományossá váló augusztus végi egyhetes továbbképzést idén is szeretnénk megrendezni - itt is az anyagi források azok, amelyek ennek színvonalát csökkenthetik

Ősszel, volt kollégánk Danos Lajos emlékére tudományos népzenei ülést tartunk.

Erkel Ferenc emlékére megyei műveltségi versenyt rendezünk.

Tavasszal, április végén szeretnénk megrendezni a Tanárképző Főiskolák Kórusainak Országos Találkozóját, és az Éneklő Ifjúság napját.

Ősztől a hangképzés és zongora tantárgyaknál hallgatóink számára lehetővé tesszük a szabad tanárválasztást.

A felsőoktatási törvény elfogadása esetén új óra- és vizsgaterv kidolgozása válik szükségessé, a képesítési követelményrendszer a képzés óraszámát és vizsgakötelezettségeit szabályozza, ennek értelmében a jelenlegi módosított tanterv nem működhet, ezen már dolgozunk.

Az éves képzés lehetőségéről sem szeretnénk lemondani,
a habilitáció és akkreditáció nekünk dolgozik - idő kérdése
a bevezetés.

8. Egyéb:

Hangsúlyozni szeretném az oktatók és az adminisztrátor
anyagi helyzetének problémáját. A jelenlegi bérek mellett
nem várható el senkitől, hogy szabad energiáját a főiskola
vagy csupán a tanszék szolgálatába állítsa.

A "hangok, melyek szerint nem léptetik életbe 1994-ben a
közalkalmazotti törvényt, a munkamorál további romlásához,
az oktatás elszűléséhez fog vezetni, gondolom nem csak az
Ének-Zene Tanszéken, hanem más területeken is.

A feszültséget fokozza a tanársegédek közelmultban minimált
bére, mely által a fiatal oktatók munkája nem differenciált
és nem is differenciálható.

120/1992
I

BESSÉNYEI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA
ÉNEK-ZENE TANSZÉK

CSERHÁDIA VALÉRIA
Tanulmányi Osztály Vezetője

H e l y b e n

Reszámoló az 1992. évi ének-zenei felvételi vizsgákról.

1./ Alkalmassági vizsgák:

Évtizedes hagyomány, hogy a tavaszi szünetben "kötelező" az alkalmassági vizsgákat lebonyolítani. Számunkra igen megterhelő, szinte képtelenség, hogy a minden pedagógusnak is járó néhány pihenőnapot nem tudjuk évek óta igénybe venni.

Tudomásul vesszük, hogy az alkalmassági vizsga szükséges és sem a középiskolai, sem a főiskolai oktatást nem gátolhatja, de a minimális alkalmazkodást a többi tanszék részéről feltétlenül el kell fogadtatni a jövőben.

Már az alkalmassági vizsgán is kiderült, hogy a jelöltek nem ismerik a felvételi tájékoztatót, ezért szükségesnek tartom, hogy az ének-zenei követelményrendszer a Főiskola öndíjazott kiadványban tegye közzé és juttassa el a középiskoláknak, esetleg a jelölteknek.

Ennek költségét a Minisztérium, illetve a felvételi vizsgadíj megfelelő százaléka biztosítsa.

2./ Írásbeli felvételi

Jelentős változás volt az eddigiekhez képest az un. kótszakosok írásbeli felvételi vizsgája.

Sajnálatos, de tény, hogy ezáltal sokan nem jöhettek szóbelire, de a felvételi pontszámok ezáltal reálisabban alakultak. Annak ellenére, hogy az ének-zenei szakbizottság úgy döntött, hogy jövőre központi írásbelit ad ki, ezen a területen is, tanszékünk kívánatosnak tartandó a követelmények szigorú megtartása mellett a helyi írásbeli anyag kijelölését /amiért az összeállítóknak némi tiszteletdíjat kellene fizetni./

3./ Szóbeli felvételi vizsgák:

Az ének-zene/karvezetés és ének-zene/népzene felvételik jó légkörben, az előzetes ütemezéstől eltérően zajlottak, /Eredeti kiírás rossz volt a népzeneészeknél!/, a karvezető szakosok vizsgáztatása két nap helyett egy nap alatt megoldható volt, ugyanis többen visszaléptek és az írásbelin sem jelentek meg./

- 2 -

A jelöltek nem kívánták írásbeli dolgozatukat megtekinteni.
A pontszámokat tudomásul vették.

A felvételi színvonala népszerű szakon megfelelő, karvezetés
szakon egész alacsony volt, az előző évi tapasztalatokhoz vi-
szonyítva.

Nyiregyháza, 1992. június 30.

Fehérné Székely Ildikó
tanszékvezető
felvételi vizsgálóbizottság
elnöke

14. dokumentum
Fehérné Székely Ildikó beszámolója az 1992-es ének-zenei felvételi vizsgákról

Bessenyei György Tanárképző Főiskola
Ének-Zene Tanszék
Nyíregyháza

Tanulmányi Osztály
Csizmadia Valéria
osztályvezető

H e l y b e n

Jelentés az 1993 évi ének-zene/karvezetés,
ének-zene/népzene valamint az írásbeli felvételi vizsgákról

Az írásbeli vizsgák:

Az idén az ének-zene/népzene írásbelin kívül valamennyi ének-zene szakos hallgató jelölt központi írásbeli vizsgán vett részt. Az írásbeli anyaga megfelelt a felvételi követelményrendszerben megfogalmazottaknak, nem volt sem túl könnyű, sem túl nehéz. A pontozási rendszeren kell változtatni, ugyanis a részfeladatok meghatározott pontozása nem tette lehetővé a reális értékelést. Ennek az lett az eredménye, hogy irreálisan magas pontszámok születtek. Személyesen is jelezni fogom a szakbizottságnak a rendszer hibáit.

Ének-zene/karvezetés szóbeli:

Sajnálatosan kevés jelentkezőnk volt, azok átlagos felkészültségűek. Az alkalmassági vizsga helyességét bizonyítja, hogy akik nem kérték át magukat, nem tudtak megfelelő pontszámot elérni. /Cseh Krisztina, Drávucz Renáta, Szabó Pruzsina - mindhármuknak jeleztük a hiányosságokat, melyek ilyen rövid idő alatt nem pótolhatók!/
/

Ének-zene/népzene szóbeli:

A jelöltek nagy része jól felkészült, megfelelő ismeretanyaggal jött a vizsgára, sajnálatos a kényszer-létszámcsoökkentés, ugyanis 12 főt is felvehettünk volna, ha a képzéshez szükséges anyagi feltételek biztosítottak

A felvételi vizsgák, úgy az írásbelik, mint a szóbelik nyugodt légkörben folytak, a jelöltek tudomásul vették a "pontokat", tudomásom szerint reklamáció nem volt

As un kétszakos jelölteknél az új pontozási rend - melynek humánus voltát nem lehet kétségbe vonni - nagyon magas pontszámokat eredményezett, és a tanszékekre nagyon komoly felelősség hárul, hogy a következő tanévben a felvételi mentességet élvezők körében ellenőrizték: valóságos tudást takar-e a középiskolai eredmény

Nyiregyháza, 1993 július 8

Fehérné Székely Ildikó
tanszékvezető

15. dokumentum

Fehérné Székely Ildikó jelentése az 1993. évi ének-zene, karvezetés, ének-zene, népzene, valamint az írásbeli felvételi vizsgákról

VIII/45/1993

~~1990/1993~~

Bessenyei György Tanárképző Főiskola
Ének-Zene Tanszék

Tanulmányi Osztály Vezetőjének

H e l y b e n

Kedves Vali!

Az 1994/95-ös tanévben a felvételi irányszámainkon
nem kívánunk változtatni Ennek értelmében

ének-zene-karvezetés	12
ének-zene-népzene	12
magyar-ének-zene	6
tört -ének-zene	6
mat -ének-zene	6
hittanári-ének-zene	6 fő lenne
a meghirdetendő keretszám	

Nyiregyháza, 1993 május 4

Üdvözlettel:

Fehérné Székely Ildikó
tanszékvezető

16. dokumentum

Fehérné Székely Ildikó levele a Tanulmányi Osztály vezetőjének, amelyben értesíti őt az 1994-1995-ös tanév felvételi irányszámairól

AZ ÉNEK-ÉS ZENE TANSZÉK PÁLYÁZATA A VILÁGBANKHOZ

A Bessenyei György Tanárképző Főiskola 1969-ben alakult. Az induláshoz szükséges beruhásás kb. 80 hallgatóval számolt, ennek alapján alakult ki jelenlegi hangszer és kottaállománya, valamint az egyéb felszerelések /butorzat, kottatartók, lemezek, stb./

Asóta az intézmény egybeolvadt a Tanítóképző Intézettel, új képzési formák léptek be.

Jelenleg kb. 300 hallgatóval dolgozunk. A megnövekedett hallgatói létszám, az új képzési formák nem hoztak magukkal megfelelő beruházási alapot, ezért tanszékünk néhány éve egyre kritikusabb helyzetbe került.

I. Ezért pályázatunk első pontjában az alapműködéshez szükséges felszereléseket kívánjuk megjelölni.

PIANINÓ

8 db. Bösendorfer M 130-S 1,410.443.-Ft./db.

ZONGORA

2 db. Bösendorfer M 290 6,209.775.-Ft./db.
6 db. Bösendorfer M 213 3,604.275.-Ft./db.
4 db. Rádiomagnó SONY 25-30 W telj. 25.000.-Ft./db. kb.
6 db. Magyar gyártmányu zongorapad 8.200.-Ft./db.
10 db. szovjet gyártmányu zongoraszék 2.250.-Ft./db.
1 db. televízió SONY KV-E 2911D 2.498.- német márka/db
3 db. Hi-fi torony SONY MHC 3500 1.798.- német márka/db
200 db. CD lemez kb. 3.000.- német márka

1 db. Videomagne PANASONIC 765	1.200 német márka
1 db. Videokamera PANASONIC MS1	400 német márka
1 db. Másológép SHARP SP 7850	249.900.-Ft./ÁFA
	+ alapsomag 35.000.-Ft.
4 drb. kottaállvány /német/	2.500.-Ft./db.
16 drb. kottatartó /osch/	500.-Ft./db.
1 db. lemezjátékos SZONY PSLx100	178 német márka
1 db. Számítógép, amely a főiskola hálózatához csatlakoztat- ható /Típusát és drát pályázatunk elkészítésének ide- jéig nem tudtuk kideríteni./	

II. Tanszékünk idén indítja az ének-zene/népzene szakot, melynek célja olyan általános énektanárok képzése, akik a magyar néphagyományok lelkes őrzői és terjesztői lesznek énekes és hangszeres vonalon egyaránt. Ehhez népi hangszeres állományunk kialakítása szükséges, melynek költségeit csak pontatlanul lehet bemérni, miután egyedi megrendelésre készülő állományról van szó.

5 citera prim	3.300.-Ft./db.
3 citera tenor	4.200.-Ft./db.
2 tekerő	25.000.-Ft./db.
2 koboz	15.000.-Ft./db.
5 furulya Yamaha	800.-Ft./db.
2 basszus furulya Yamaha	25.900.-Ft./db.
2 bőgduda	25.000.-Ft./db.
4 brácsa /kinai/	9.000.-Ft./db.
2 bőgő /szegedi/	48.400.-Ft./db.
5 pásztorfurulya	500.-Ft./db.

III. A római katolikus egyház támogatásával ugyancsak ezévben indítunk kántorképző tanfolyamot. Ez a studium három éves, de hosszú távon önálló szakként is kinéheti magát. Terveinkben ezért nem szerepelhet konkrétan, mert nincsenek meg hozzá a tárgyi feltételek.

Ehhez elsősorban

2 db. orgona szükséges. AHLBORN Orgel GmbH.

/Típus: DS-15/1
AHLBORN.

Gyártó cég: 7257 DITZINGEN-
HEIMERDINGEN, Einstein str.2.

Ára: 12.990 német
márka

/Telefon: /07152/ 52081

/Telex: 07 245 713

/Fax: /07 152/ 58197

IV. 1992/93-tól 5 éves általános énektanár képzést kívánunk beindítani, Amennyiben ez lehetővé válik, a szakmai "felügyeletet" és a képzés színvonalának emelését budapesti vendégprofesszorok segítségével kívánjuk biztosítani. Ehhez évente kb. 20.000.-Ft. támogatásra volna szükségünk.

V. A jelenlegi hangszerállomány további romlása, az új hangszerek megóvása csak megfelelő légkondicionált helyiségek biztosítása esetén valósítható meg. A tanszék légkondicionálásának költségvetését még júliusban kértük Ormos József energetikustól, aki csak hozzávetőleges költséget mondott, írásos ahyagot nem készített.

A tanszék légkondicionálása /páratartalom és hőszabályozás/ kb. 10 millió Ft. költséget jelentene.

Pályázatunk megjelölt összegei 1991. júliusi árakat tartalmazzák.

Nyiregyháza, 1991. szeptember 6.

Az Ének-Zene Tanszék nevében;

Fehér Ottóné Székely Ildikó
tanszékvezető

Bessenyei György Tanárképző Főiskola
Ének-Zene Tanszék
Nyíregyháza

Dr. Székely Gábor
Főigazgató

H e l y b e n

Tisztelt Főigazgató Ur!

Tudomásomra jutott, hogy Joób Árpád kollégánk lépéseket tett az ének-zene/népzene tanárképzés részbeni áthelyezésére a Békés-megyei Tarhosra

Kollégáim és a saját véleményemet szükségesnek tartom közölni:

- Az ének-zene/karvezetés és az ének-zene/népzene tanárképzés szerves egységet alkot
- A hangszeres tanárképzés a kezdő foktól a diploma megszerzéséig minden területen 12-15 éves rendszeres gyakorlást és tanári felügyeletet feltételez
- Nem véletlen, hogy a Zeneművészeti Főiskolákon nincs és nem is lesz várhatóan levelező vagy esti tagozat - ez is a fentieket igazolja

Amennyiben az Ön által ismertetett 1+3 éves képzést elfogadjuk - elismeri a Főiskola és az Ének-Zene Tanszék azt, hogy színvonal alatti, csak papíron létező tanároknak ad diplomát, valamint a szakemberek előtt azt, hogy abszolút dilettáns - a népzene és a hangszeres tanárképzést nem ismeri

Ugyanakkor, ha már az elvi hozzájárulást /az Ének-Zene Tanszék megkérdezése nélkül/ megadta, a kihelyezett tagozat működésére vonatkozóan, a teljes visszavonulás sem lenne szerencsés intézményünk részéről

Ezért kérem, hogy a továbbiakban csak akkor folytasson érdemi tárgyalásokat, ha annak szervezeti, tartalmi, beruházási - valamint teljes a Főiskolára és a Békés Megyei Önkormányzatra is kiterjedő anyagi /költségvetési/ tervei irásban is elkészülnek, azt az Ének-Zene Tanszék testületileg is jóváhagyja, valamint az Ének-Zenei Szakbizottság is véleményezte

Mivel pillanatnyilag egyszemélyes hivatalos felelőse vagyok a népzene tanárképzés szakmai részének is - Joób Árpád kollégámra csak a szervezési feladatok hárulnak - szükségesnek tartottam az írásos feljegyzést az ügyvel kapcsolatban megtenni

Nyíregyháza, 1993 július 12

Szives megértését köszönöm,

üdvözlettel:

Fehérné Székely Ildikó
tanszékvezető

18. dokumentum
Fehérné Székely Ildikó Levele a főigazgatóhoz a népzene szak részbeni áthelyezésével kapcsolatban

1
BESZÉNYEI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA
ÉNEK-ZENE TANSZÉK

1990/114

I

3/1991

I

KOCSIS GÁBOR
gazdasági igazgató urnak
H e l y b e n

Telefonbeszélgetésünkre reagálva tisztelettel kérem az alábbiak tudomásulvételét:

A MTA és a Művelődési Minisztérium Szakbizottsága engedélye, valamint Főiskolánk kérelme alapján ez év szeptemberétől tanszékünkön népzene szak indul, országos beiskolázással.

Az előzetes gazdasági tervből törölték a népi hangszerek vásárlására kért összeget. Az új szak beindítása népi hangszerek nélkül lehetetlen.

Beszélgetésünkön kérte, hogy a hangszerek vásárlására szánt összeget tételesen felsorolva, azok árával együtt tüntessen fel. Sajnos ez lehetetlen, mert a jelentkezők három hangszer-csoportból választhatnak /vonós, fuvós és pengetős/ és csak a felvételi vizsgák lezárása után tudjuk az évi igényeinket realizálni.

Tehát kérem, hogy a költségvetésbe ütemezzenek be 60-80 ezer Ft-ot erre a célra, akár az egyéb, tanszékünk fejlesztésére fordítható összeg kárára.

Nyiregyháza, 1991. január 21.

Fehér Ottóné Székely Ildikó
tanszékvezető

19. dokumentum

Fehérné Székely Ildikó levele Kocsis Gábor gazdasági igazgatónak, amelyben a népzene tanári szak indulásához szükséges feltételek zavartalan biztosítását kéri

BESSENYEI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ FŐISKOLA
ÉNEK-ZENE TANSZÉK

28/1991
1.

dr. BALOGH ÁRPÁD
főigazgató-helyettes
Nyiregyháza

Tisztelt Főigazgató-helyettes Ur!

Röviden szeretném tájékoztatni az Ének-Zene Tanszék gondjairól. A Tanszék a főépület átadása óta azonos teremszámmal és hangszerállománnyal dolgozik. A hallgatói létszám azóta megnövekedett, képzési formáink is bővültek /óvodapedagógus, ének-zene/karvezetés, valamint a szeptemberben beinduló ének-zene-népzene szak/.

Tanszékünk jelenleg kb. 300 hallgatóval dolgozik. A tanterem száma, ahol csoportos órákat tudunk tartani: 7 !!

A hangszerállomány nagy része használhatatlan. A Bartók-terem 2 zongorája, ahol hangversenyeinket rendezzük - minden koncert előtt hangolásra szorul. A gyakorló helyiségek hangszerei is türehetetlen állapotban vannak, úgy tűnik, a tanszék szeptembertől működésképtelen, ugyanis abból, amit fejlesztésre kértünk, egy fillért sem kaptunk./A kottaállomány, népi hangszerek, egyéb műszaki állomány felszerelésinek hiányából nem is szólva./

Amennyiben a vasárnapi találkozáson alkalom adódik rá, feltétlenül kérem közölje az érintettekkel gondjainkat.

Nyiregyháza, 1991. május 24.

Fehér Ottóné Székely Ildikó
tanszékvezető

20. dokumentum

Fehérné Székely Ildikó dr. Balogh Árpád főigazgatónak címzett levele, amelyben kéri az oktatási feltételek javítását

Dr. Székely Gábor
főigazgató

H e l y b e n

Tisztelt Főigazgató Ur!

Tudomásomra jutott, hogy a főiskola Tudományos Bizottságának legutóbbi ülésén /melyen nem volt mód~~da~~ részt venni/ ismételten felmerült, hogy az Ének-Zene és Rajz Tanszék tevékenységének értékelését nem tudják és nem is akarják ~~ibb~~ézní.

Kérem, hasson oda, hogy intézményen belül értékelhető és elfogadott legyen a művészeti tevékenység, mert nem várható el kollégáinktól, hogy elismerés és megbecsülés nélkül munkát végezzenek. A jelenlegi helyzet tarthatatlan és megalázó. Ismételten kérem sürgős intézkedését.

Nyíregyháza, 1993. október 14.

Köszönettel:

Fehérné Székely Ildikó
tanszékvezető

21. dokumentum

Fehérné Székely Ildikó dr. Székely Gábornak címzett levele, amelyben a művészeti képzések intézményen belüli helyzetére hívja fel a figyelmet

11/8/1993

141

Művelődési és Köznevelési Minisztérium
Szövényi Zsolt főosztályvezető részére

B u d a p e s t V.,
Szalay u. 10/14
1884 Pf.: 1.

A Bessenyei György Tanárképző Főiskola ének-zene tanszékének oktatói és hallgatói az alábbiakban tisztelettel közlik a következő tényállást: a tanszékünkön jelenleg mintegy 140 hallgató tanári diplomájának megszerzése veszélybe került. Az ok: a főiskola pénzügyi, bérkifizetési nehézségei.

A főigazgató úr már az 1992-es tanév indulásakor közölte, hogy a tanítási órák számát csökkentenünk kell, anyagi nehézségek miatt. Ezért ebben az évben heti 560 óraszámot redukáltunk 440 órára, minek következtében pl. a negyedéves ének-karvezetés szakos hallgatóknak 12 óra helyett 7 órát tudunk biztosítani, az ének-népzene szakosok pedig a hangszeres és énekórákat csoportosan látogatják. Úgy hisszük, hogy nem kell indokolnunk, a számok mutatják, hogy ezt csökkenteni már nem lehet, illetve a diploma megszerzése kerülne veszélybe, mert úgy a szigorlatok, mint az államvizsga kötelezettsége egy bizonyos óraszám alatt a hallgató számára teljesíthetetlen feladattá válna.

A mai nap február 22-én közölte velünk a főigazgató úr, hogy az anyagi lehetőségek április 30-ig elegendőek a fenti csökkentett óraszám mellett, tehát a félévet hamarabb kellene befejeznünk, vagy a továbbiakban a 13 külső óraadó és a kinevezett oktatók túlmunkája fedezetlen maradna. Az óraadók száma és az oktatók óraszámja részben a két éve bevezetett népzene szak miatt növekedett meg, mivel újabb státuszt nem kértünk, számítva az óraadók alkalmazásának lehetőségére.

Szünet nélkül halljuk a deklarációkat a felsőoktatás kiemelt státuszáról, a hallgatói létszám tervezett növeléséről, a valóság azonban mást mutat, a meglévő, már felvett tanárjelöltek

- 2 -

sem ^{kapják} (hagyják) meg az optimális képzési feltételeket.

A tanszék nem tud már lépni ebben az ügyben, ezért kérjük a minisztérium segítségét.

Hyiregyháza, 1993. február 24.

22. dokumentum

Fehérné Székely Ildikónak a Művelődési és Köznevelési Minisztériumhoz címzett levele, amelyben tájékoztatást ad az Ének-Zene Tanszékkel érintő nehézségekről

Intrejúkérdések

Kérdések I.

Megfogalmazott kérdéseinket hat csoportba osztottuk: *tervezés, előkészítés, tanári összetétel, modell és tanulók*. A kérdéskörök kialakításával válaszokat keresünk a társadalom és az oktatáspolitikai motivációinak megértésére, az oktatás modelljének esetleges hazai vagy külföldi gyökereire, valamint a kezdeti elképzelések minőségi és mennyiségi megnyilvánulásaira.

Válaszadók

- Béres János (tantervszerkesztő, tantervszerző, furulyatanár)
- Ifj. Csoóri Sándor (tantervszerző, dudatanár)
- Havasréti Pál (tantervszerző, tekerőlanttanár)

Tervezésre irányuló kérdések

1. Kiben/kikben fogalmazódott meg az igény a népi hangszerek intézményes keretek között történő oktatására?
2. Volt-e megkeresés/tényleges igény a „civil” társadalom tagjai irányából?
3. Volt-e bármilyen észrevétel (kérés/utasítás) az oktatáspolitikai részéről?
4. Milyen lehetőségek merültek fel az intézményi háttér biztosítására (másik zeneiskola/iskolai körülmények)?
5. Volt-e, és ha igen, akkor milyen kapcsolat a táncházmozgalom tagjai és az oktatók között?

Előkészítésre vonatkozó kérdések

1. Hogyan zajlott az előkészítés folyamata?
2. Kik vettek részt az előkészítés folyamatában?
3. Milyen törvényi követelményeknek kellett megfelelni?
4. Kik vállalták előzetesen a részvételt az oktatói munkában?
5. Milyen tárgyi feltételeknek kellett eleget tenni a szakok indításához?
6. Mennyi idő telt el az ötlettől a megvalósításig?

Tanári összetételre vonatkozó kérdések

1. Kik voltak az első oktatók?
2. Milyen törvényi feltételeknek kellett eleget tenniük a felkért oktatóknak?
3. Hányan voltak az első oktatók és milyen végzettségük volt?
4. Hogy fogadták a klasszikus zenészek a népzene megjelenését az iskola falai között?
5. Kik készítették a tanterveket az egyes hangszerekhez?

Tantervre vonatkozó kérdések

1. A nevelői munka megkezdésekor volt-e bármilyen szabályozó dokumentum a tanárok számára?
2. Kikkel történt egyeztetés a tananyagról? Volt-e szerepe, beleszólása a táncművelés résztvevőinek a tananyag kialakításába?
3. Milyen tankönyveket, oktatási segédanyagokat használtak?
4. Milyen tanítási módszereket ismertek, használtak a tanítás során?

Modellre vonatkozó kérdések

1. Milyen modell alapján képelték el a magyarországi népzeneoktatást?
2. Külföldi példákról volt-e tudomásuk?
3. Voltak-e nemzetközi kapcsolataik/tapasztalataik?
4. A zeneiskolai és az iskolai ének-zeneoktatás között volt-e bármilyen kapcsolat, összefüggés?

Tanulóakra vonatkozó kérdések

1. Mekkora tanulóállományt érintett az első húsz évben a népi hangszerek oktatása?
2. Milyen szociokulturális háttérrel rendelkező tanulók választották a népi hangszerek tanulását, és milyen motivációk rekonstruálhatók, illetve feltételezhetők az első húsz év tanulóiánál?
3. Követték-e később ezeknek a tanulóknak az életútját, pályafutását?

4. Váltak-e közülük a népzene elismert művelőivé? Ha igen, kik azok (név szerint)?
5. Milyen előzetes zenei tudással (zenei előismeretekkel) és milyen várakozásokkal érkeztek az első húsz év tanulói a képzésbe?

Kérdések II.

Válaszadók

- Juhász Zoltán
- Béres János

Zenei tanulmányokkal kapcsolatos kérdések:

1. Járt-e, ha igen melyik zeneiskolába?
2. Milyen hangszeren tanult?
3. Népzeneét hol, milyen körülmények között tanult?

Tanításra vonatkozó kérdések:

1. Mikor kezdett el tanítani?
2. Hol kezdett tanítani?
3. Milyen tananyagot használt az iskolai kereteken belüli tanításhoz?
4. Mikor érezte szükségét megírni saját hangszeres iskoláját? Mi volt a motivációja ebben?
5. Miért a székelyföldi népzeneét tartotta alkalmasnak az első iskolájának alapjául?
6. Hogyan fogadták a kollégái a hangszeres iskolát? Használták mások is?
7. Mi volt a véleménye Béres Jánosnak a hangszeres iskoláról?

A népzene értelmezésére vonatkozó kérdések:

1. Lát-e különbséget a korábbi korok furulyával kapcsolatos felfogása és a saját értelmezése között, és ha igen, miben tudja azt megfogalmazni?
2. Mi vagy ki hívta fel a figyelmét az új népzenei felfogásra?

Népzene gyűjtésre vonatkozó kérdések:

1. Mikor kezdte a népzene gyűjtést?
2. Mely tájakon végzett népzene gyűjtést?
3. Hány dialektuson, hány adatközlőnél gyűjtött?

Kérdések III.

Interjúkérdések

1. Milyen (már eleve) meglévő erőforrásokra alapozva nyújtotta be az intézmény a hangszeres népzenei szakok és a népzeneelmélet szak szakindítási kérelmét?
2. Milyen erőforrások megszerzéséről, pótlásáról kellett már a szakindítási kérelem elfogadása után gondoskodni?
3. Hogyan viszonyultak a többi tanszak oktatói a hangszeres népzenei szakok indításának tervéhez?
4. Voltak-e esetleg olyan nyugat-európai (vagy kelet-európai) minták, amelyeket az elindított szakok képzési struktúrájának kialakításában felhasználtak, vagy speciálisan a hazai viszonyok és a hazai szakemberek elképzelései alapján alakult ki a képzés terve?
5. Szerepet játszott-e a szakok tantervi hálójának kialakításában az, hogy milyen zenei előismereteket, előképzettséget feltételeztek a szakalapítók a népzeneész képzésre jelentkezőktől, a szakok lehetséges merítési bázisáról?
6. Merültek-e fel különleges problémák a tanszék által indítani kívánt szakok akkreditációja során?
7. Történtek-e korrekciók, módosítások a szakok működésének első éveiben a tantervi hálón (a kezdeti tapasztalatokból leszűrt következtetések alapján)? Hogyan valósult meg a képzés utógondozása, minőségbiztosítása?
8. Milyen zenei felkészültséggel rendelkező hallgatók érkeztek a képzésbe (honnan rekrutálódott a szakok hallgatósága, milyen iskolákból jöttek)?
9. Hogyan alakultak a kezdő évfolyamok létszámai?
10. Hogyan sikerült kialakítani a sikeres tanár-diák együttműködés feltételeit, a hallgatói fellépések, szereplések alkalmait, lehetőségeit? (nem külön, új kérdés?)
11. Milyen információi vannak a végzett hallgatók pályájának, karrierének alakulásáról?
12. Milyen presztízse van a képzésnek a hazai népzenei életben, a hazai népzeneész társadalomban? Milyen pozíciót foglal el a képzés a zeneakadémia többi képzésének sorában?

13. Milyen értékek közvetítésében bizonyult eddig (vagy az első években) sikeresnek a képzés? Melyek voltak azok az értékek (vagy területek), amelyek nem kaptak kellő hangsúlyt (a kezdeti időszakban) a képzésben?
14. Milyennek ítéli a képzés színvonalát, valamint annak fejlődését a kezdetektől napjainkig? Hogyan lehetne emelni a képzés színvonalát? Adott-e minden feltétel ahhoz, hogy a képzés színvonalát fenntartsák vagy javítsák?

Kérdőív ének-zene, népzene szakos tanárként végzettek számára

Kedves Kitöltő!

Köszönöm, hogy a kérdőív kitöltésével segíti a munkámat! Válaszaival hozzájárul doktori disszertációm elkészüléséhez, melyben többek között a hazai népzene-tanárok karriermintázatait tárom fel. Amennyiben az empirikus kutatás eredményei érdeklik Önt, kérem, hogy az istvanferenc.biro@gmail.com címen jelezze számomra!

Köszönettel: Bíró István Ferenc

1. Neme?

Nő

Férfi

2. Melyik megyében lakik?

Budapest (főváros)

Bács-Kiskun

Baranya

Békés

Borsod-Abaúj-Zemplén

Csongrád-Csanád

Fejér

Győr-Moson-Sopron

Hajdú-Bihar

Heves

Jász-Nagykun-Szolnok

Komárom-Esztergom

Nógrád
Pest
Somogy
Szabolcs-Szatmár-Bereg
Tolna
Vas
Veszprém
Zala
Egyéb:

3. Melyik megyében dolgozik? (több válasz is lehetséges)

Budapest (főváros)
Bács-Kiskun
Baranya
Békés
Borsod-Abaúj-Zemplén
Csongrád-Csanád
Fejér
Győr-Moson-Sopron
Hajdú-Bihar
Heves
Jász-Nagykun-Szolnok
Komárom-Esztergom
Nógrád
Pest
Somogy

Szabolcs-Szatmár-Bereg

Tolna

Vas

Veszprém

Zala

Egyéb:

4. Születési éve?

5. Családi állapota

Nős

Férjezett

Hajadon

Nőtlen

Elvált

Özvegy

Élettársi kapcsolatban élek

Egyéb:

6. Az Ön gyermekeinek száma:

7. Hány évesen érettségizett?

8. Milyen hangszereken játszik? (több válasz is lehetséges)

Furulya

Klarinét

Tárogató

Duda

Hegedű

Brácsa

Nagybőgő

Citera

Tekerő

Tambura

Ütőgardon

Egyéb:

9. Játszik-e zenekarban?

Igen

Nem

10. Érettségi után mivel foglalkozott?

Felvételiztem, és elkezdtem az ének-zene, népzene szakot.

Ugrás a(z) 13. kérdésre

Más felsőoktatási intézményben vagy szakon tanultam tovább.

Ugrás a(z) 11. kérdésre

Dolgoztam

Ugrás a(z) 12. kérdésre

Egyéb:

11. Melyik évben (évszám) kezdte el az ének-zene, népzene szakot!

Ugrás a(z) 13. kérdésre

12. Melyik évben (évszám) kezdte el az ének-zene, népzene szakot?

13. Hány évesen vett részt az ének-zene, népzene szak záróvizsgáján?
14. Hány évesen vette át a diplomáját?
15. Hogyan helyezkedett el a megszerzett oklevéllel? (több válasz is lehetséges)

Általános iskolai ének-zene tanárként.

Középiskolai ének-zene tanárként.

Zeneiskolai szolfézstanárként.

Zeneiskolai népzene tanárként.

Nem a végzettségnek megfelelően helyezkedtem el.

Egyéb:

16. A képzés során megszerzett ismereteket milyen mértékben hasznosítja a munkája során? (1-es egyáltalán nem, 4-es teljes mértékben)

Hangszeres tudás	1	2	3	4
Elméleti tudás	1	2	3	4

17. Van-e, volt-e népzeneész az Ön családjában?

Igen

Nem

18. Mely tevékenységek jellemzik az Ön munkavégzését? (több válasz is lehetséges)

Ének-zene tanárként dolgozom.

Népzene tanárként dolgozom.

Előadóművészként dolgozom.

Más pedagógiai területen dolgozom.

Nem pedagógiai területen dolgozom.

Nem dolgozom.

Egyéb:

19. Melyikre tekint Ön fő tevékenységeként?

Ének-zene tanár.

Népzene tanár.

Előadóművész.

Más pedagógiai terület.

Nem pedagógiai terület.

Nem dolgozom.

Egyéb:

20. Milyen intézményben dolgozik?

Általános iskolában.

Középiskolában.

Szakgimnáziumban.

Zeneiskolában.

Nem dolgozom iskolában.

Egyéb:

21. Mely tényező volt a legerősebb motívum a szakválasztását illetően? (1-es leggyengébb, 4-es legerősebb)

Családi indíttatás	1	2	3	4
Hangszer szeretete	1	2	3	4
Tanár vagy mester példája	1	2	3	4
Felsőbb éves iskolatárs példája	1	2	3	4

22. Volt-e esetleg olyan tényező, ami nem szerepel az előző kérdésben, ha igen, akkor mi az?

23. Mennyire támogatta a családja a szakválasztást? (1-es egyáltalán nem, 4-es teljes mértékben)

1	2	3	4
---	---	---	---

24. Próbálták-e más pálya felé terelni a pályaválasztás időszakában?

Igen

Nem

Ugrás a(z) 26. kérdésre

25. Kérem, írja le röviden, hogy miért és milyen irányba próbálták terelni?

26. Volt-e olyan pont a képzés során, amikor elgondolkozott a szakválasztás helyességén?

Igen, volt, hogy elgondolkoztam a szakválasztás helyességén.

Igen, a szak abbahagyásán is.

Nem, mindvégig meggyőződéssel végeztem a képzést.

27. "Mai fejjel" beiratkozna-e az ének-zene, népzene tanári szakra?

Igen

Nem

28. Vonzó vagy inkább a döntést nehezítő tényező volt, hogy a népzene tanári szak csak az ének-zene szakkal párosítva volt felvehető?

Vonzó volt a számomra.

Ugrás a(z) 30. kérdésre

Nehezítette a döntésemet.

Ugrás a(z) 30. kérdésre

Ha lett volna lehetőség, akkor szívesen vettem volna fel más párosításban.

29. Melyik szakkal együtt vette volna fel szívesen a népzene tanári szakot?

30. Mennyire tartja szükségzerűnek az ének-zene tanári szakhoz való kapcsolódását a népzenei képzésnek? (1-es egyáltalán nem, 4-es teljes mértékben)

1	2	3	4
---	---	---	---

31. El tudná képzelni azt, hogy a népzene tanári szak más közismereti szakkal párosítva is induljon?

Nem

Ugrás a(z) 33. kérdésre

Igen

32. Melyik szakkal vagy szakokkal együtt tudná elképzelni a népzene tanári képzést?

33. Jelentett-e az Ön esetében a szakválasztás egyben egy szakmai közösségbe (a népi kultúra ápolását vállalók közössége) való bekapcsolódást is?

Igen, egyértelműen része lettem egy szakmai közösségnek.

Ugrás a(z) 35. kérdésre

Igen, de sokat kellett érte tennem nekem is, hogy teljes értékű tagja lehessenek a szakmai közösségnek.

Ugrás a(z) 35. kérdésre

Nem, nem lettem része a szakmai közösségnek.

34. Kérem írja le, miért gondolja úgy, hogy nem lett része a szakmai közösségnek!

35. Mikor volt először népzenei rendezvényen (pl: táncház, szakmai fórum, népzenei verseny)?

Már a felvételit megelőző időszakban részt vettem népzenei rendezvényeken.

Csak hallgató koromban voltam először népzenei rendezvényen.

Egyéb:

36. Jár-e a diploma megszerzése óta ilyen rendezvényekre?

Igen, rendszeresen járok népzenei rendezvényekre.

Igen, alkalmanként látogatok népzenei rendezvényeket.

Nem, nem látogatok népzenei rendezvényeket.

Egyéb:

37. Milyennek ítéli a hazai népzenei közösséget?

Véleményem szerint inkább zárt (exkluzív) közösség.

Véleményem szerint inkább nyitott, befogadó (inkluzív) közösség.

38. Mennyire találja meg a helyét ebben a közösségben? (1-es egyáltalán nem, 4-es teljes mértékben)

1	2	3	4
---	---	---	---

39. Hogyan látja a hangszeres népzene (és általánosan a népi kultúra) iránti érdeklődést a jelenkori hazai általános iskolás korú diákok körében? (1-es egyáltalán nem érdeklődnek, 4-es maximálisan érdeklődnek)

1	2	3	4
---	---	---	---

40. Hogyan látja a hangszeres népzene (és általánosan a népi kultúra) iránti érdeklődést a jelenkori hazai középiskolás iskolás korú diákok körében? (1-es egyáltalán nem érdeklődnek, 4-es maximálisan érdeklődnek)

1	2	3	4
---	---	---	---

41. Milyen keretek között volna leginkább célszerű a népi kultúrával kapcsolatos ismeretek továbbadása?

Kötelező

Fakultatív

42. Milyen keretek között volna leginkább célszerű a népi kultúrával kapcsolatos ismeretek továbbadása?

Iskolai

Iskolán kívüli

43. Milyen keretek között volna leginkább célszerű a népi kultúrával kapcsolatos ismeretek továbbadása?

Általános iskola

Középiskola

Zeneiskola

44. Mely feltételek adottak ahhoz, hogy több diákot vonzzon magához a zeneiskolai hangszeres népzeneoktatás? (több válasz is lehetséges)

A műfaj számára kellő megbecsülés.

Intézményi támogatás.

Szülői támogatás.

Megfelelő mennyiségű hangszer.

Megfelelő minőségű hangszerek.

Megfelelő mennyiségű oktató.

Megfelelően képzett oktatók.

Egyéb:

45. Mely feltételek hiányoznak ahhoz, hogy több diákot vonzzon magához a zeneiskolai hangszeres népzeneoktatás? (több válasz is lehetséges)

A műfaj számára kellő megbecsülés.

Intézményi támogatás.

Szülői támogatás.

Megfelelő mennyiségű hangszer.

Megfelelő minőségű hangszerek.

Megfelelő mennyiségű oktató.

Megfelelően képzett oktatók.

Egyéb:

46. Milyen sikertényezők, inspirációs és motivációs faktorok támogatják az Ön (mint népzene tanár) munkáját? (több válasz is lehetséges)

Fellépési lehetőségek.

Szakmai versenyekre, fórumokra való felkészülés.

Szakmai díjak, elismerések.

Minőségi bérpótlék.

Meghívások népzenei rendezvényekre.

Nem népzene tanárként dolgozom.

Egyéb:

47. Milyen alkalmakat kínál az iskolafenntartó/befogadó település a munka eredményeinek megmutatására? (több válasz is lehetséges)

A település ünnepein való részvétel (város/falunap)

Nemzeti ünnepeken való részvétel résztvevőként.

Nemzeti ünnepeken való részvétel műsorösszeállítóként.

Testvértelepülés rendezvényein való részvétel.

Nem biztosít.

Nem népzene tanárként dolgozom.

Egyéb:

48. Mennyire segíti/mennyire viszonyul pozitívan a befogadó település a hangszeres népzeneoktatáshoz?

Elismerően viszonyul.

Támogatóan viszonyul (anyagi támogatást nyújt)

Segítően viszonyul (lehetőségeket teremt, kapcsolatain keresztül segít, reklám/promóciós lehetőségeket nyújt).

Közömbösen viszonyul.

Egyéb:

49. Megbecsült/elismert tanárnak érzi magát minden oldalról? (1-es egyáltalán nem, 4-es teljes mértékben)

1	2	3	4
---	---	---	---

50. Mennyire érzi magát elismerve, megbecsülve? (1-es egyáltalán nem, 4-es teljes mértékben)

Tanulók részéről	1	2	3	4
Szülők részéről	1	2	3	4
Művészeti tárgyat tanító kollégák részéről	1	2	3	4
Nem művészeti tárgyat tanító kollégák részéről	1	2	3	4
Iskolavezetés részéről	1	2	3	4
Befogadó település részéről	1	2	3	4
A szakmai közösség részéről	1	2	3	4

51. Mire számít: növekedni vagy csökkenni fog az elkövetkező 10 évben hazánkban a hangszeres népzene tanulói diákok száma?

Egyértelműen növekedni fog.

Egyértelműen csökkenni fog.

Nem fog változni.

Egyéb:

52. Mi ad Önnek alapot az előző kérdésben megjelölt prognózisra?

53. Ezzel összefüggésben: mennyi népzene tanárra lesz szükség Ön szerint a jövőben?

Kevesebbre.

Többre.

Megfelelőnek tartom a jelenlegi oktatói létszámot.

Egyéb:

54. Elegendő-e a mostani képzőhelyek (LFZE, NYE) száma?

Elegendő.

Csökkenteni kellene.

Növelni kellene.

55. Elegendő-e a mostani képzőhelyek képzési kapacitása (kb. 10-10 fő évfolyamonként)?

Elegendő.

Csökkenteni kellene.

Növelni kellene.

56. Hogyan látja a saját jövőjét 5 év múlva?

Népzene tanárként fogok dolgozni.

Más pedagógiai pályán fogok dolgozni.

Nem pedagógiai pályán fogok dolgozni, de a népzene területén maradok.

Nem pedagógiai és nem népzenei pályán fogok dolgozni.

57. Hogyan látja a távlatait?

Népzene tanárként fogok nyugdíjba menni.

Más területen is kipróbálnám magam.

Teljesen bizonytalannak érzem, nem tudok rá válaszolni.

58. Milyen negatív tényezői vannak a népzene tanári pályának? (több válasz is lehetséges)

Anyagi jellegű megbecsülés hiánya.

Nem anyagi jellegű megbecsülés hiánya.

Magas óraszámok.

Sok hétvégi elfoglaltság.

Nem biztosít karrierutat.

Egyéb:

59. Milyen pozitív tényezőket lát eddigi népzene tanári karrierje során?

60. Milyen negatív tényezőket lát eddigi népzene tanári karrierje során?

61. Egyet jelent-e a népzene tanári pálya elhagyása a szakmai közösség elhagyásával?

Véleményem szerint igen.

Véleményem szerint nem.

Egyéb:

62. Ismer-e olyan népzeneészeket és népzeneoktatókat, akik formális szakmai tanulmányok nélkül művelik a szakmájukat?

Igen, ismerek.

Nem, nem ismerek.

63. Mi garantálja az ő esetükben a szakmai színvonalat? (több válasz is lehetséges)

Az elért versenyeredmények.

Szakmai díjak, kitüntetések.

CD-k, egyéb kiadványok készítése.

Közönség elismerése.

Oktatási tapasztalat.

Kapcsolatok.

Egyéb:

64. Mi az, ami autodidaxis útján (vagy egy tapasztalt, de nem intézményi környezetben tanult mestertől) elsajátítható a hangszeres népzeneben? (több válasz is lehetséges)

Technikai tudás.

Stílusos játék.

A népzeneről alkotott felfogás.

Pedagógiai, pszichológiai ismeretek.

Kotta olvasás, írás.

Eszközök, módszertani megközelítések.

Népzeneelmélet.

Népzene-történet.

Egyéb:

65. Mely területeken érzi a másik szakon (ének-zene tanári szakon) nyert ismeretek támogató hatását a népzene-tanári pályán? (több válasz is lehetséges)

Széleskörű zenei műveltség.

Zenei írásbeliség.

Gondolkodásmód.

Zongorázás.

Zenetörténet.

Zeneelmélet.

Karvezetés.

Partitúraolvasás.

Összhangzattan.

Egyéb:

66. Végzett-e valamilyen más képzést az ének-zene, népzene szakon kívül?

Igen

Nem

67. Kérem írja le, hogy milyen szako(ka)t, és melyik intézmény(ek)ben végzett?

Hivatkozott irodalom

Agócs Gergely (1998): Hagyományos hangszeres zenepedagógia. In: Karácsony Molnár Erika–Kraiciné Szokoly Mária (szerk.): *Hon- és Népismeret, néphagyomány az oktató-, nevelőmunkában. (Az 1996. október 4-5-i országos konferencia anyaga)*. Budapesti Tanítóképző Főiskola, Budapest. 137-141. p.

Agócs Gergely (2001): A mesterség elsajátításának társadalmi intézménye a cigányzenészek körében (Szlovákiai Magyar példák). In: Csanda Gábor (szerk.): *Fórum Társadalomtudományi Szemle* **2**. 151-166. p.

Andrásfalvy Bertalan (1974): Budai Ilona kérdez – válaszol: Andrásfalvy Bertalan. *Tiszatáj*. **28**, 9. sz. 57-60. p.

Andrásfalvy Bertalan (1991): Györffy István programja a népi műveltség elemeinek osztársadalmi elterjesztésére. In: Hofer Tamás (szerk.): *Népi kultúra és nemzettudat*. Magyarságkutató Intézet, Budapest. 159-166. p.

Andrásfalvy Bertalan (1998): A néphagyomány oktatásának távlatai. In: Karácsony Molnár Erika–Kraiciné Szokoly Mária (szerk.): *Hon- és Népismeret, néphagyomány az oktató-, nevelőmunkában. (Az 1996. október 4-5-i országos konferencia anyaga)*. Budapesti Tanítóképző Főiskola, Budapest. 8-14. p.

Andrásfalvy Bertalan (2006): Népi kultúra és közművelődés. *Ethnographia*, **117**. 1. sz. 1-16. p.

Assmann, Jan (1999): *A kulturális emlékezet*. Atlantisz Könyvkiadó, Budapest.

B. Papp János (1999): *Pedagógus-életút a XX. századi eszmék és ideológiák ütközésében*. Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Nyíregyháza.

Bajusz Klára (2011): *A felnőttkori tanulás szakágazatai. A felnőttoktatás funkciórendszere és kompetenciái.* Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs.

Bajzik Éva (2000): *Falusi zenészek tanítási – tanulási módszere, zenei gondolkodása.* Szakdolgozat, Nyíregyházi Főiskola, Nyíregyháza.

Balázs Lajos (2004): Mit ér a népi kultúra a globalizáció korában? *Erdélyi Múzeum*, **66.** 3-4. füz. 147-160 p.

Balázs Lajos (2011): Gondolatok a népi kultúra változásairól, új szerepéről. *Létünk*, **41.** 4. sz. 47-68 p.

Bali János (2007): *A furulya.* Editio Musica, Budapest.

Ballér Endre (1996): *Tantervelméletek Magyarországon a XIX.-XX. században.* Országos Közoktatási Intézet, Budapest.

Bárdos Lajos (szerk.) Karácsony Sándor–Mathia Károly (km.) (1945): *101 magyar népdal.* Magyar Cserkészszövetség, Budapest.

Barsi Ernő (1984): *A zene egy sályi pásztor életében.* Akadémiai Kiadó, Budapest.

Barta Tamás (2014): Magyar néptáncmozgalom a korai időkben – társadalmi ideológia vagy nemzeti művészet? *Eszmélet*, **26.** 101. sz. 141-166.

Bartók Béla–Kodály Zoltán (1906): *Magyar népdalok énekhangra zongorakísérettel.* Rózsavölgyi és Társa Zeneműkiadó, Budapest.

Bartók Béla (1917): Primitív népi hangszerek Magyarországon. *Zenei Szemle*. **I.** 9. sz. 273–275. p.

Bartók Béla (1936): A magyar népzene. In: Bartók Béla (2016): *Bartók Béla írásai 4. Írások a népzenéről és a népzene kutatásról*. Editio Musica, Budapest, 116-130. p.

Bartók Béla (1990): *Bartók Béla írásai 5*. Közreadja Révész Dorrit, Editio Musica, Budapest.

Bartók Béla (1999): *Bartók Béla írásai 3. Írások a népzenéről és a népzene kutatásról*. Közreadja Lampert Vera, szerkesztette Révész Dorrit, Editio Musica, Budapest.

Bartók Béla (2016): *Bartók Béla írásai 4. Írások a népzenéről és a népzene kutatásról*. Közreadja Lampert Vera, szerkesztette Révész Dorrit, Biró Viola, Editio Musica, Budapest.

Bausinger, Hermann (1995): *Népi kultúra a technika korszakában*. Osiris-Századvég, Budapest.

Bencze Lászlóné Mező Judit (1985): A népzene gyűjtés múltja és jelene Hajdú-Bihar megyében. *Honismeret*. **13**. 2. sz. 45-47. p.

Béres János (1965): *Furulyaiskola I*. Editio Musica, Budapest.

Bíró István Ferenc (2015): Egyszer volt, hol nem volt, még a tantervi programon is túl... In: Maticsák Sándor (szerk.): *Tanulmányok a levelező és részismereti tanárképzés tantárgy-pedagógiai tartalmi megújításáért*. Debreceni Egyetem Kiadó, Debrecen.

Bíró István Ferenc (2020a): Karácsony Sándor viszonya a népi kultúrához. In: Vincze Tamás (szerk.): *Örök magyar professzor üzenete. Tanulmányok Karácsony Sándorról*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen. 96-103. p.

Bíró István Ferenc (2020b): A nyíregyházi népzene-tanár-képzés kezdeti nehézségei. *Szabolcs-Szatmár-Beregi Szemle*. **55.** 4. sz. 124-134. p.

Bíró István Ferenc (2021): Népzeneoktatás a hivatalos oktatási rendszeren kívül. In: Kovács Zoltán (szerk.): *Kutatások és látásmódok a Nyíregyházi Egyetemen*. Nyíregyházi Egyetem, Nyíregyháza. 39-54. p.

Bíró István Ferenc (2018): The curricular implementation of folk music paradigms: The comparative analysis of the 1981 and 1999 curricula of folk music education in Hungary. *Studia Universitatis Babes-Bolyai Series Musica* **LXIII**. 129-149. p.

Bognárné Kocsis Judit (2010): *Karácsony Sándor pedagógiai modellje és recepciója a református felsőoktatásban*. Doktori értekezés, Pannon Egyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola.

Bókay Antal–Derényi András (2010): A magyar bolognai folyamat – az oktatás, a képzés és a tanulás új útjai a felsőoktatásban. *Iskolakultúra*. **9.** 3-12. p.

Bolvári-Takács Gábor (2018): A Magyar Táncművészeti Főiskola oktatási rendszerének fejlődése a bolognai rendszer bevezetésétől az egyetemmé alakulásig (2006-2017). *Új Pedagógiai Szemle*. **68.** 1-2. sz.

Bolya Mátyás (2017): *A magyar népzene-képzés szakterületi megújítása*. Magyar Tudományos Akadémia Bölcsészettudományi Kar Zenetudományi Intézet, Budapest.

Borbándi Gyula (1989): *A magyar népi mozgalom*. Püski Kiadó, Budapest.

Borgó András (1996): Egy éjszakára igazi „cigány” is voltam... Sárosi Bálint. *Muzsika*. **39.** 12. sz. 7-13. p.

Bosnyák Sándor (1994): A múltó idő felett. A szájhagyomány történelemszemlélete. *Hitel*. 7. 8. sz. 59-66. p.

Botos József (1983): Táncház-ügyben nem elég lelkesedni. *Táncművészet*. 8. 7. sz. 19-20. p.

Brauer-Benke József (2007): Népzene és népzénészek. *Valóság*. 50. 7. sz. 59-69. p.

Brauer-Benke József (2010): *Népi hangszereink történeti-néprajzi vizsgálata*. 2018. 06. 25-ei megtekintés.

https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/45049/Kd_12108.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Breuer János (1968): Hová lett a magyar népdal? *Élet és Irodalom*, XII. 26. sz. 6-7. p.

Breuer János (2015): Hová lett a magyar népdal? In: Vargyas Gábor (szerk.): Vargyas Lajos művelődéspolitikai írásai. *folkMAGazin*. XXXII. XI. különszám 12-14. p.

Burke, Peter (1991): *Népi kultúra a kora újkori Európában*. Századvég Kiadó - Hajnal István Kör, Budapest.

Czövek Erna (1945): Hangszeres pedagógiánk átszervezése. *Énekszó*, XII. 70. sz. 14-15. p.

Csernus Sándor–Forgács Tamás (2010): Új típusú egységes tanárképzés vagy a bolognai tanári mesterképzés korrekciós modellje? Hogyan tovább a tanárképzésben? Helyzetelemzési kísérlet és megvalósítási javaslatok. *Pedagógusképzés*. 8. 1.sz. 109-115. p.

- Csibra Gergely–Gergely György (2007): Társas tanulás és társas megismerés. A pedagógia szerepe. *Magyar Pszichológiai Szemle*, **62.** 1. 5-30. p.
- Csoóri Sándor (1972): Cégér és szellem. Mi kell a külföldieknek? In: Sebő Ferenc (szerk.) (2007): *A táncház sajtója*. Hagyományok Háza, Timp Kiadó, Budapest.
- Csoóri Sándor (1974): Hegedős ének. In: Sebő Ferenc (szerk.) (2007): *A táncház sajtója*. Hagyományok Háza, Timp Kiadó, Budapest.
- Dalos Anna (2017): *Tudós és művész – Kodály Zoltán az Akadémián*. 2018. 06. 25-ei megtekintés
https://mta.hu/tudomany_hirei/tudos-es-muvesz-kodaly-zoltan-az-akademian-107534
- Dancs Lajos (1975): Népzene gyűjtés Szabolcs-Szatmárban. *Szabolcs-Szatmári Szemle*. **10.** 1. sz. 1-77. p.
- Daróci Bárdos Tamás (1981): És mégis röpült a páva. *Élet és Irodalom*, **XXV.** 16. sz. 4. p.
- Deme Tamás (1981): „Mondd, te kit választanál?...” *Élet és Irodalom*, **XXV.** 10. sz. 4. p.
- Derzsi Ottó (2009): Regös Morvay Péter. *Neveléstörténet*. **6.** 3-4. sz. 154-163. p.
- Devich Márton (2001): Oktatás és kutatás - két úr szolgái: Ötven éves a Zeneakadémia zenetudományi tanszaka. *Muzsika*. **44.** 11. sz. p. 3-7. p.
- Dobszay László (2007) „A pedagógia-tudományok diktatúrája.” *Gondolkodó füzetek*. 50. sz. 1-9. p.

Domokos Mátyás (2006): A Magyar Népi Művelődési Intézetéről. *Holmi* **18**, 4. sz. 501-503. p.

Dóra Áron (2015): Holttengeri Marszüaszok. A mezősegi magyar furulyazene társadalmi-gazdasági háttére és stilisztikai elemzése. In: Juhász Zoltán (szerk.): *Tanácskozás a pásztorművészetéről*. Magyar Művészeti Akadémia, Budapest.

Doromb és tekerőlant a klubban (1979). In: *Somogyi Néplap*. **35**. 257. sz. 1. p.

Dudaiskola (1980). In: *Népújság*. **31**. 303. sz. 8. p.

Duffek Mihály (2009): Bizonytalan bizonyosságok... Helyzetkép az átalakuló magyar zenei felsőoktatásról. *Polifónia*. Magyar Zenei Tanács. 2009/5. 99-156. p.

Duffek Mihály (2016): Fél évszázados a debreceni felsőfokú zenetanárképzés. *Parlando*. 2016/6.

Erdős István (2015): A szakmai etikai normák formálódása mint közös tanulás. In: Pusztai Gabriella–Morvai Laura (szerk.): *Pálya – modell. Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében*. Partium Könyvkiadó – Personal Problems Solutions – Új Mandátum Könyvkiadó, Nagyvárad – Budapest. 95-106. p.

Falvy Zoltán (1960): Maróthy János: „Az európai népdal születése” c. kandidátusi értekezésének vitája. *A MTA Nyelv- és Irodalomtudományok Osztályának Közleményei* 15. kötet, 3-4. sz. 403-410. p.

Faragó József (1995): Népi kultúra, nemzeti kultúra. *Hitel*, **8**. 10. sz. 91-96 p.

Fehér Anikó (2008a): Lajtha László a népzene kutató és a pedagógus. (IV/1. rész) *Parlando*. **50**. 5. sz. 38-41. p.

Fehér Anikó (2008b): Lajtha László a népzene kutató és a pedagógus (IV/2. rész) „Annyit kaptunk, hogy egy életre el tudtunk indulni...”. *Parlando*. **50**. 6. sz. 28-32. p.

Fehér Anikó (2009a): Lajtha László a népzene kutató és a pedagógus (IV/3. rész). „Lajtha munkássága... nem kapta meg a méltó elismerést...” Beszélgetés Olsvai Imre népzene kutatóval. *Parlando*. **50**. 5. sz. 44-47. p.

Fehér Anikó (2009b): Lajtha László a népzene kutató és a pedagógus (IV/4. rész). „...melegszívű volt, de úgy, hogy ezt igazából saját maga előtt is próbálta titkolni...” Beszélgetés Sebestyén Farkas Ilona karnagy-zenetanárral. *Parlando*. **51**. 2. sz. 26-28. p.

Fejős Zoltán (2014): Fél Edit levelei Balassa Ivánhoz, 1947-1948. *Ethnographia*. **125**. 2. sz. 289-307. p.

Felföldi László–Pávai István (2006): État de la recherche sur la musique et la dans populaires. *Ethnologie française*. **36**. 2. sz. 261-272. p.

Ferencziné Ács Ildikó (2016): Újra „szól a figemadár”: A népzene tanár képzés múltja és jelene a Nyíregyházi Főiskolán. *Folkmagazin*, **XXIII**. 16-17. p.

Ferencziné Ács Ildikó (2019): 50 éves a Zenei Intézet. In: Mike Ádám (szerk.): *Nyíregyházi Egyetem Zenei Intézet 50 – Jubileumi Évkönyv*. Nyíregyháza. 4-10. p.

Fizel Natasa (2017): A pedagógus professzió és a hazai kutatástörténeti előzmények. *Pedagógiatörténeti Szemle*, **3**. 3-4. sz. 55-67. p.

Fodor István Ferenc (1998): 35 éves a "Horváth Péter" honismereti szakkör. In: Babucs Zoltán–Farkas Ferenc–Fodor István Ferenc–Hasznos Rozália–B. Jánosi Gyöngyi–Hortiné Bathó Edit (szerk.) (1998): *Jászsági Évkönyv 1998*. Jászsági

Évkönyv Alapítvány, Jászberény. 147-152. p.

Formádi Katalin (2011): Piaci hatások a professzionalizáció folyamatának változásában. *Educatio*. **20**. 3. sz. 291-303. p.

Földiák András (1996): A Magyar Művelődési Intézet ötven évének öt korszakáról. *Szín*. **1**, 2. sz. 2-7. p.

Gáspár Mihály (2010): Javaslatok a tanárképzés ál- és valós problémák hálójából való kiszabadításához. *Pedagógusképzés*. **8**. 1. sz. 77-84. p.

Géczy János (2006): A tudásátadás történelmi formái és az iskola. *Új Pedagógiai Szemle*, **56**. 9. sz. 3-25. p.

Glatz Ferenc (2016): *Konzervatív reform. Klebelsberg, Domanovszky, Szekfű, Hóman, Hajnal*. Kossuth Kiadó, Budapest.

Görömbei András (2003): Csoóri Sándor. Pesti Kalligram Könyv- és Lapkiadó Kft. Pozsony.

Görömbei András (2005): *A magyar népi irodalom*. 2016. 04. 02-ai megtekintés, http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:zqRYq9_kE-UJ:www.origo.hu/attached/2005022806gorombej_06.rtf+&cd=69&hl=hu&ct=clnk&gl=hu

Gulyás László (1974): A zenekar. In: Aczél Ferenc (1974): *A Magyar Állami Népi Együttes*. Corvina Kiadó, Budapest. 16-18. p.

Gyárfás Ágnes (é.n.): *Miskolci Bölcsészegyesület Nagy Lajos Király Magánegyeteme*. Miskolci Bölcsészegyesület, Miskolc.

Gyárfás Ágnes (szerk.) (1993): *Oktatási program*. Miskolci Bölcsészegyesület, Miskolc.

Györffy István (1939): *A néphagyomány és a nemzeti művelődés*. Államtudományi Intézet Táj- és Népkutató Osztálya, Budapest.

Györffy István (1955): Tánciskola a dűlőúton. In: Györffy István (1955): *Nagykunsági krónika*. Szépirodalmi Kiadó, Budapest, 167–175. p.

György-Horváth László (2021): *Szent Iván napi tűzugrás tanítási lehetőségei hon- és népismereti órán, Csikvár József heresznyei gyűjtése alapján*. Szakdolgozat, Nyíregyházi Főiskola, Nyíregyháza.

Hajduska István (szerk.) (1983): Dudaiskola. *Népfront*. **28.** 7. sz. 59. p.

Halász Péter (1995): A honismereti szakkörök jelentőségéről. *Honismeret*. **23.** 4. sz. 3-5. p.

Halász Péter (2017): Mozgalmunk forrásvidékéről. A regöscserkészettől a honismereti mozgalomig. *Honismeret*. **45.** 5. sz. 82-86. p.

Halmos Béla (1980): Ádám István széki prímás (részletek egy készülő személyi monográfiából). In: Berlász Melinda–Domokos Mária (szerk.): *Zenetudományi Dolgozatok*. MTA Zenetudományi Intézete, Budapest.

Havasi János (1981): A tetszhalott páva. *Élet és Irodalom*, **XXV.** 17. sz. 4. p.

Jánosi Zoltán (2001): Németh László „Magyar műhely”-gondolata és a világirodalom. *Kortárs*, **45.** 10. sz.

Járdányi Pál (1964): A Nemzetközi Népzenei Tanács budapesti konferenciája. *Alföld*. 11. sz. 1038-1041. p.

Jávorszky Géza Szilárd (2019): *A Vujicsics-örökség*. Kossuth Kiadó, Budapest.

Juhász Zoltán (1998): A népzene tanulás hagyományos módja. In: Karácsony Molnár Erika–Kraiciné Szokoly Mária (szerk.): *Hon- és népismeret, néphagyomány az oktató, nevelő munkában. (Az 1996. október 4-5-i országos konferencia anyaga)*. Budapesti Tanítóképző Főiskola, Budapest. 142-148. p.

Juhász Zoltán (1999a): Gyimesi furulyások és énekesek. In: Kelemen László – Pávai István (szerk.): *Gyimesi népzene – Gyimesbükk - Hidegség. Új Pátria*. Fonó Records, Budapest.

Juhász Zoltán (1999b): Széki énekesek és furulyások. In: Kelemen László, Pávai István (szerk.): *Mezőségi népzene - Szék. Új Pátria*. Fonó Records, Budapest.

Juhász Zoltán (2001): Egy gyimesi furulyás: Tímár Viktor. In: Agócs Gergely–P. Szabados Katalin: *A duda, a furulya és a kanásztülök*. Planétás Kiadó, Budapest. 489-511. p.

Juhász Zoltán (2010a): Bálványosváraljai furulyások és énekesek. In: Árendás Péter (szerk.): *Észak-mezőségi népzene – Bálványosváralja. Új Pátria*. Fonó Budai Zeneház, Hagyományok Háza, Budapest.

Juhász Zoltán (2010b): Csíkjenőfalva furulyásai. In: Árendás Péter (szerk.): *Felcsíki népzene – Csíkjenőfalva. Új Pátria*. Fonó Budai Zeneház, Hagyományok Háza, Budapest.

Juhász Zoltán (2010c): Ördögösfüzesi népzene. In: Árendás Péter (szerk.): *Észak-mezőségi népzene – Ördögösfüzes. Új Pátria*. Fonó Budai Zeneház, Hagyományok Háza, Budapest.

Juhász Zoltán (2015): A magyar pásztorok zenei hagyománya. In: Juhász Zoltán (szerk.): Tanácskozás a pásztorművészetről. Magyar Művészeti Akadémia, Budapest.

Juhász Zoltán (2017): *Pista bácsi legelője. Hagyomány – Mi legyen az oktatási rendszer „partizánjaival”?* 2018. 06. 25-ei megtekintés, Magyar Idők, <https://magyaridok.hu/lugas/pista-bacsi-legeloje-2208412/>

Juhász Zoltán (2020): Előszó. In: Szerényi Béla (szerk.) (2020): *Anyanyelvű kultúra, nemzeti önazonosság, művészettel nevelés.* Zenei Anyanyelv Alapítvány, Budapest. 5-6. p.

K. Kovács László (1956): Néprajzi filmezések Magyarországon. *Néprajzi Értesítő* **38.** 314-326. p.

Kapocsi Erzsébet (2004): *Orvosi hivatás és hivatásetika a XX. – XXI. században.* Doktori értekezés, Semmelweis Egyetem 4. Mentális Egészségtudományok Doktori iskola. Budapest.

Karácsony Sándor (1945): Függelék. In: Bárdos Lajos (szerk.) Karácsony Sándor–Mathia Károly (km.) (1945): *101 magyar népdal.* Magyar Cserkészszövetség, Budapest.

Karácsony Sándor (1985): *A magyar észjárás.* Magvető Könyvkiadó, Budapest.

Karácsony Sándor (2005): *Magyar ifjúság. Tettrendszer és etika.* Széphalom Könyvműhely, Budapest.

Kerényi Mária (1977): Ozorai huszárok...? Népzenekutatásunk helyzetéről. *Muzsika.* **20.** 11.sz. 9-15. p.

Kéri Katalin (2001): *Bevezetés a neveléstörténeti kutatások módszertanába*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Keszeg Vilmos (2018): Keresztútzben a népi kultúra: interpretációs és kontextualizáló kísérletek. In: Jakab Albert Zsolt–Vajda András (szerk.) (2018): *A néprajzi örökség új kontextusai. Funkció, használat, értelmezés*. Kriza János Néprajzi Társaság, Kolozsvár. 29-77. p.

Kiss Dénes (1968): Népdal-társaság. *Élet és Irodalom*, **XII.** 40. 11. p.

Kiss Ferenc (1981): Hej, páva, hej, páva! *Élet és Irodalom*, **XXV.** 9. sz. 3-4. p.

Klanciczay Gábor (1993): Gondolatok a népi kultúra, a szubkultúra és az ellenkultúra viszonyáról. *Beszélő*, **4.** 35. 4-6. p.

Klanciczay Gábor (2003): *Ellenkultúra a hetvenes-nyolcvanas években*. Noran Kiadó, Budapest.

Kleisz Teréz (2002): A professziódiskurzus. *Tudásmenedzsment*. **3.** 2. sz. 28-51. p.

Kobzos Kiss Tamás (2000): A hiteles népzene és közoktatásügyünk reformja. *Református Nevelés*. **1.** 6. sz. 8-12. p.

Kodály Zoltán (1918): *A népdal feltámadása*. In: Kodály Zoltán (1974): *Visszatekintés I.* Zeneműkiadó Vállalat, Budapest. 14-17. p.

Kodály Zoltán (1919): A székely népdalról. In: Kodály Zoltán (1974): *Visszatekintés I.* Zeneműkiadó Vállalat, Budapest. 18-19. p.

Kodály Zoltán (1925): *A magyar népzene*. In: Kodály Zoltán (1974): *Visszatekintés I.* Zeneműkiadó Vállalat, Budapest. 20-23. p.

Kodály Zoltán (1937): *A magyar népzene*. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest.

Kodály Zoltán (1945): Előszó. In: Bárdos Lajos (szerk.) Karácsony Sándor–Mathia Károly (km.) (1945): *101 magyar népdal*. Magyar Cserkészszövetség, Budapest.

Kodály Zoltán (1971): *A magyar népzene*. Zeneműkiadó, Budapest.

Kodály Zoltán (1974a): *Visszatekintés I. Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok*. Sajtó alá rendezte és bibliográfiai jegyzetekkel ellátta Bónis Ferenc, Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

Kodály Zoltán (1974b): *Visszatekintés II. Összegyűjtött írások, beszédek, nyilatkozatok*. Sajtó alá rendezte és bibliográfiai jegyzetekkel ellátta Bónis Ferenc, Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

Kodály Zoltán (1989): *Visszatekintés III*. Sajtó alá rendezte és bibliográfiai jegyzetekkel ellátta Bónis Ferenc, Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

Kónya Lajos (1968): Kell-e a magyar népdal? *Élet és Irodalom*, **XII**. 38. sz. 11. p.

Kósa László–Szemerkenyi Ágnes (1979): *Apáról fiúra*. Móra Ferenc Ifjúsági Könyvkiadó, Budapest.

Kósa László (1974): A népi kultúra új hulláma. *Tiszatáj*, **28**. 9. sz. 38-46. p.

Kósa László (1998): „*Ki népei vagytok?*” Planétás Kiadó és Kereskedelmi Kft. Budapest.

Kósa László (2001): *A néprajz tudománytörténete*. Osiris Kiadó, Budapest.

Kovács Endre (1981): Merre repüljön a páva? *Élet és Irodalom*, **XXV.** 14. sz. 4. p.

Kresz Mária (1949): A hagyományokba való belenevelődés egy parasztfaluban. In: Ortutay Gyula (szerk.): *Néprajzi tanulmányok*. A Pázmány Péter Tudomány Egyetem Néprajzi Intézetének Kiadványai, Budapest.

Lajtha László (1992): Gondolatok a népzene gyűjtésének, lejegyzésének és rendszerezésének módszeréről. In: Berlász Melinda (szerk.): *Lajtha László összegyűjtött írásai*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

László V. Ferenc (1967): Népzene, műzene és ami sem ez, sem az. *Igaz Szó*. **15.** 4. sz. 594-598. p.

Liszka József (2006): Két part között... A népi kultúra helye és szerepe Európa egyik ütközési zónájában. Népi kultúra, nemzeti jelleg, interetnikus kapcsolatok. *Társadalomtudományi Szemle*, **4.** 4. sz. 37-54 p.

Lőrinc (1989): A tüzet őrizni kell! Egy elismerés margójára. *Népművelés*, **36.** 11. sz. 29. p.

Lvov, M. (1946): A szovjet szakszervezetek művészeti tevékenysége. *Új szó*, **2.** 196-200. sz. 3. p.

M. Kiss Sándor–Vitányi Iván (1983): *A magyar diákok szabadságfrontja*. Antifasiszta Ifjúsági Emlékmű Szervezőbizottsága, Budapest.

Maác László (1974): Bevezető. In: Aczél Ferenc (1974): *A Magyar Állami Népi Együttes*. Corvina Kiadó, Budapest. 5-10. p.

Manga János (1939): A visszatért felvidék néprajza. In: Csatár István–Ölvedi János (szerk.): *A visszatért Felvidék adattára*. Mahr Ottó és Társa „Rákóczi” Könyvkiadó Vállalata, Budapest.

Marosi Júlia (1974): A népdaléneklésről. *Tiszatáj*, **28.** 9. 69-71. p.

Martin György (1974): Budai Ilona kérdez – válaszol: Martin György. *Tiszatáj*, **28.** 9. sz. 60-64. p.

Mátrai László (1979): Műhelyeim története. *Kortárs*. **26.** 3. sz. 409-416. p.

Mihalicz Csilla (2016): *TANÍ (TAZI) TANI A zene szolgálatában*. Tóth Aladár Zeneiskola 1903-2016. Tóth Aladár Alapítvány, Budapest.

N. Szabó József (2019): A Nemzeti Parasztpárt véleménye a háború utáni kulturális élet átalakításáról (1945-1946). *Valóság*. **62**, 8. sz. 97-101. p.

Nádasi Mária (2000a): Dokumentumelemzés. In: Falus Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 317-329.

Nádasi Mária (2000b): Kikérdezés. In: Falus Iván (szerk.): *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 171-211.

Nagy Krisztina (2019): Professzionizáció- és professzió-elméletek a segítő hivatások tükrében. *Esély*. **20.** 2. sz. 85-105. p.

Naumann Hans (1929): *Grundzüge der deutschen volkskunde*. Quelle & Meyer, Leipzig.

Négyesi Noémi (2014): A bartóki modell Németh László kulturális programjában. 2016.04.02-ai megtekintés, Bolyai Önképző Műhely, <http://bolyaimuhely.hu/2014/05/14/bart%C3%B3ki-modell-n%C3%A9methl%C3%A1szl%C3%B3-kultur%C3%A1lis-programj%C3%A1ban>

Németh András (2008a): A magyar pedagógiai histográfia kezdetei és virágkora az 1930-as évek végéig. In: Pukánszky Béla (szerk.): *A neveléstörténet-írás új útjai*. Gondolat Kiadó, Budapest. 13–53. p.

Németh András (2008b): A néptanítói tudás konstrukciója Az elemi népoktatás enciklopédiájában (1911–1915). *Iskolakultúra*, **18.** 5–6. sz. 86–103. p.

Németh András (2013): A néptanítói szakismeretek konstrukciós folyamatai a 20. század elején – a Néptanítók Enciklopédiája példája alapján (1911–1915). *Magyar Pedagógia*. **113.** 2. sz. 101–118. p.

Németh László (1928a): Népiesség és népiség. *Napkelet*, **6.** 4. sz. 274-276 p.

Németh László (1928b): Új reformkor felé. *Napkelet*, **6.** 7. sz. 535-539 p.

Németh Regina (2010): A népművészet és a népi kultúra nevelési vonatkozásai a 20. század elején. *Iskolakultúra*, **20.** 12. sz. 3-14 p.

Neszmélyi Károly (2015): *Népi írók, népi irodalom*. Hét Krajcár Kiadó, Budapest.

Ortutay Gyula (1947): *Két előadás*. Egyetemi Nyomda, Budapest.

Ortutay Gyula (1949): A magyar néprajztudomány elvi kérdései. *Ethnographia*, **60.** 1-24. p.

Ortutay Gyula (szerk.) (1977): *Magyar Néprajzi Lexikon*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Ortutay Gyula (szerk.) (1979): *Magyar Néprajzi Lexikon*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Paksa Katalin (1991): A népdal a 19. századi polgári életben és a tudományban. In: Hofer Tamás (szerk.): *Népi kultúra és nemzettudat*. Magyarságkutató Intézet, Budapest. 24-36 p.

Paksa Katalin (2009): Népzene, népdal. In: Paládi-Kovács Attila (szerk.): *Magyar néprajz I.2. Táj, nép, történelem*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 442-463. p.

Paládi-Kovács Attila (2009): *Magyar néprajz I.2. Táj, nép, történelem*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Paládi-Kovács Attila (2018): *Népkutatás a 20. században*. L'Harmattan Kiadó, Budapest. 2020. 07. 01-jei megtekintés.

http://real.mtak.hu/90835/1/Magyar%20n%C3%A9pkutat%C3%A1s_beliv_pres_s.pdf

Papp Gábor (szerk.) (2017): *Értelmiségi választak 1945 után*. Kossuth Kiadó, Budapest.

Pataky Istvánné (szerk.) (1981): *Az állami zeneiskolai nevelés és oktatás terve*. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest.

Pávai István (1999): A népi és nemzeti kultúra viszonyának néhány zenei aspektusa Erdélyben. *Savaria*, **22**. 4. sz. 97-113. p

Perlstein Klára (1984): Pedagógiai tapasztalatok és tennivalók. In: Széll Jenő (szerk.): *Húzzad, húzzad muzsikásom. A hangszeres népzene feltámadása.* Múzsák Közművelődési Kiadó, Budapest. 131-133. p.

Péteri Lóránt (2002): Zene, tudomány, politika. Zenetudományi Gründerzeit és államszocializmus (1951-1953). *Muzsika*, **45.** 1. sz.

Péteri Lóránt (2007): Zene, oktatás, tudomány, politika (Kodály és az államszocializmus művelődéspolitikája [1948-1967]). *Forrás*, **39.** 12. sz. 45-63. p.

Péteri Lóránt (2011): A Magyar Zene évtizedei: Adalékok a folyóirat első ötven évének történetéhez. *Magyar Zene*, 49. 1. sz. 99-115. p.

Povedák István (2004): Népi kultúra vagy populáris kultúra? Birkózás a fogalmakkal. *Tiszatáj*, **LVIII.** 8. 84-88. p.

Prahács Margit (1928): A magyar zenekultúráról. *Napkelet*, **6.** 7. sz. 539-545 p.

Pribojszky Mátyás (1981): És a citerások...? *Élet és Irodalom*, **XXV.** 11. sz. 4. p.

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

Pukánszky Béla (2005): Kodály Zoltán zenepedagógiája és az életreform. *Iskolakultúra*, **15.** 2. sz. 26-37. p.

Pusztai Gabriella–Szabó Péter Csaba (2008): A bolognai folyamat recepciója Magyarországon. In: Kozma Tamás–Rébay Magdolna (Szerk.): *A bolognai folyamat Közép-Európában.* Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest. 68-85. p.

Richter Pál (2011): Népzeneoktatás és népzene-tanár-képzés a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemen. *Honismeret*, **39**. 5. sz. 16-19. p.

Richter Pál (2017): Tíz éves a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem népzene-sz képzése. *Folkmagazin*, **24**. 6. sz. 4-6. p.

Sági Mária (1984): Sebő Ferenc és Halmos Béla útja avagy a Sebő-együttes. In: Széll Jenő (szerk.): *Húzzad, húzzad muzsikásom. A hangszeres népzene feltámadása*. Múzsák Közművelődési Kiadó, Budapest. 14-22. p.

Sárosi Bálint (1967): Die Volksmusikinstrumente Ungarns. In: Ernst Emsheimer–Erich Stockmann (szerk.): *Handbuch der europäischen Volksmusikinstrumente*, Deutscher Verlag für Musik, Leipzig.

Sárosi Bálint (1972): Élő népzene? In: Sebő Ferenc (szerk.) (2007): *A táncház sajtója*. Hagyományok Háza, Timp Kiadó, Budapest.

Sárosi Bálint (1973) *Zenei anyanyelvünk*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Sárosi Bálint (1978): *Magyar népi hangszerek*. Tankönyvkiadó, Budapest.

Sárosi Bálint (1981): Kőd a népzene körül. *Élet és Irodalom*, **XXV**. 18. sz. 4. p.

Sárosi Bálint (1991): Nemzeti törekvéseink és a népzene változó képe. In: Hofer Tamás (szerk.): *Népi kultúra és nemzettudat*. Magyarságkutató Intézet, Budapest. 167-173 p.

Sárosi Bálint (1996): *A hangszeres magyar népzene*. Püski Kiadó, Budapest.

Sárosi Bálint (1998): *Hangszerek a magyar néphagyományban*. Planétás Kiadó, Budapest.

Sebő Ferenc (1994): *Népzenei olvasókönyv*. Magyar Művelődési Intézet, Budapest.

Sebő Ferenc (2012): *Táncház 40-5*. 1-5 p. (kézirat)

Setényi János (2008): A tradicionális tanulásról. *Educatio*, 2008/2. 275-282. p.

Szász János (1981a): Beszélgetés Martin Györggyel az új folklórhullám és a néptáncmozgalom előzményeiről. In: Sebő Ferenc (szerk.) (2007): *A táncház sajtója*. Hagyományok Háza, Timp Kiadó, Budapest.

Szász János (1981b): Fél szárnyú páva. *Élet és Irodalom*, XXV. 17. sz. 4. p.

Szász János András (1987): Nomadizálás, népi kultúra, szabadságélmény. *Ifjúsági Szemle*. 7. 3. sz. 82-88. p.

Székely Gábor–Kerekes Benedek–Kiss Ferenc (2017): Tudományos, művészeti és sporttevékenység a Nyíregyházi Főiskolán. In: Balogh Árpád (szerk.): *A Nyíregyházi Főiskola 55 éve*. Nyíregyházi Egyetem, Nyíregyháza. 127-162. p.

Széll Jenő (1970): A Röpülj páva után. In: Sebő Ferenc (szerk.) (2007): *A táncház sajtója*. Hagyományok Háza, Timp Kiadó, Budapest.

Széll Jenő (1981): Vége jó, minden jó? *Élet és Irodalom*, XXV. 11. sz. 4.

Szerényi Béla (2018): „Egyelőre csak úgy látásból... A zenei nyelv átadási rendje. In: Szerényi Béla (szerk.) (2020): *Anyanyelvű kultúra, nemzeti önazonosság, művészettel nevelés*. Zenei Anyanyelv Alapítvány, Budapest. 7-25. p.

Színház és Mozi (1955): Hírek – Képek. 8. 26-52. sz. 29. p.

Szokolay Sándor (1981): Szebb a páva, mint a pulyka. *Élet és Irodalom*, XXV. 15. sz. 4. p.

Szűcs Ilona (1948): Ötvenezer fafurulya... méghozzá Béres-féle, hatlyukú! *Népszava*. Budapest.

T. Szerémi Borbála (1955): *Magyarországi munkásdalok*. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

Tallián Tibor (2003): A népzene- és néptánc kutatás intézményi a Magyar Tudományos Akadémián – az MTA Népzene kutató Csoport ötven éve. In: Richter Pál–Rudasné Bajcsay Márta: *Zenetudományi dolgozatok 2003 I.* MTA Zenetudományi Intézete, Budapest. 3-7. p.

Tánc ház dudaiskolában (1981). In: *Somogyi Néplap*. 37. 305. sz. 5. p.

Tánczos Vilmos (2011a): A népi kultúra általános jellemzői. 2016. 04. 02-ai megtekintés, Tánczos Vilmos honlapja, <https://tanczosvilmos.files.wordpress.com/2011/09/01-alapfogalmak1.pdf>

Tánczos Vilmos (2011b): Népi kultúra a 20. századi magyar magaskultúrában (folklorizmusjelenségek). 2016. 04. 02-i megtekintés, Tánczos Vilmos honlapja, <https://tanczosvilmos.files.wordpress.com/2011/09/07-08-mo20szazad1-2.pdf>

Tánczos Vilmos (2011c): Van-e népi kultúra ma? 2016. 04. 02-ai megtekintés, Tánczos Vilmos honlapja, <https://tanczosvilmos.files.wordpress.com/2011/09/02-vane-nepikult.pdf>

Tari Lujza (2003): Népzene kutatás intézményes keretek között: az első évek és a korabeli szaksajtó. In: Richter Pál–Rudasné Bajcsay Márta: *Zenetudományi dolgozatok 2003 I.* MTA Zenetudományi Intézete, Budapest. 187-210. p.

Tarján Gábor (1981): A régi újratanulása. *Élet és Irodalom*, XXV. 16. sz. 4. p.

Tátrai Zsuzsanna (2011): A magyar folklorisztika a 20. század második felében (1949-1990). In: Paládi-Kovács Attila (szerk.): *Magyar Néprajz I.1. – Táj, Nép, Történelem*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Tót Éva (2006a): *A munkavégzéshez kapcsolódó informális tanulás*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest.

Tót Éva (2006b): A tanulás szürke zónája. *Educatio*, 2. sz. 320-332. p.

Tót Éva (2008): Tanulási környezetek. *Educatio*, 2. sz. 183-192. p.

Tóth Arnold (2020): A regőcserkészlet története. In: Tabajdi Gábor–Szigeti László (szerk.): *Magyar cserkészélet (1910-1948)*. Magyar Cserkészszövetség, Budapest. 99-120. p.

Trencsényi László (2010): A regőcserkészlet tradíciói az úttörőmozgalomban. *Új Ifjúsági Szemle*. VIII. 1. 99-100. p.

Trencsényi László (2013): *Művészeti neveléstől a gyermekkultúráig. Tanulmányok, módszertani írások, reflexiók. 1965-2013*. Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar Gyermekkultúra Kutatócsoport és az Új Helikon Bt., Szekszárd-Budapest.

Tüskés Tibor (1994): Haj, regő, rajta. *Hitel*. 7. 8. sz. 94-101. p.

Vajda József (1995): „Fekete föld termi a jó búzát...” *Badacsonyi Lajos zalavégi lakos élete és zenei kincse*. Zala Megyei Művelődési és Ifjúsági Központ, Zalaegerszeg.

Vámos Ágnes–Kálmán Orsolya–Bajzáth Angéla–Rónay Zoltán–Rapos Nóra: A különböző ágazatokra jellemző professzionalizálódás tanulságai a pedagógus folyamatos szakmai fejlődésének, tanulásának megértésében. *Neveléstudomány*. 8. 1. sz. 7-27. p.

Vándor Éva (2009): *Régi soroksári gyárak: A fafeldolgozók III.* http://www.fataj.hu/2009/06/192/200906192_FafeldolgozokSoroksaron_III.php
2017. 12.10-ei megtekintés.

Varga Júlia (szerk.) (2022): *A közoktatás indikátorrendszere*. Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet. Budapest.

Vargyas Gábor (szerk.) (2015): Akarjuk-e, hogy éljen a népdal? Vargyas Lajos művelődéspolitikai írásai. *folkMAGazin*, **XXII**. XI. különszám.

Vargyas Lajos (1960): Népzene kutatásunk. *Valóság*, **3**, 1-6 sz. 51-58. p.

Vargyas Lajos (1969): Akarjuk-e, hogy éljen a népdal? *Kortárs*, **13**. 4. 627-630. p.

Vargyas Lajos (1974): A népdal helye közművelődésünkben. *Tiszatáj*, **28**. 9. 46-52. p.

Vargyas Lajos (1981a): *A magyarság népzeneje*. Zeneműkiadó Vállalat, Budapest.

Vargyas Lajos (1981b): Csendes válasz a Népzenei Hangos Újságnak. *Élet és Irodalom*, **XXV**. 12. sz. 4. p.

Vargyas Lajos (1993): *Kerítésen kívül*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.

Vas Bence (2013): Az osztatlan tanárképzés. Jelen, múlt és jövő. *A Magyar Kodály Társaság Hírei*. **34.** 4. sz. 33-36. p.

Vasas Samu (1979): *Őrségváltás a hagyományápolásban Nádasmentén*. In: Korunk évkönyv, Kolozsvár.

Vass Lajos (1947): *Furulyaiskola*. Népi együttesek Művészeti Kollégiuma, Budapest.

Vavrincez András (2019): Bevezetés. In: Virágölgyi Márta: *Vajdaszentiványi népzene I*. Magyar Hangszermíves Céh, Budapest. 5-18. p.

Vavrincez András (szerk.) (2019): Olsvai Imre és a népzenei mozgalom. *Folkmagazin*, **XXVI.** XV. különszám.

Vavrincez Béla (1980): A zenei szekció. *Táncművészet*. **5.** 6. sz. 14-16. p.

Verebélyi Kincső–Voigt Vilmos (1979): Vita, vélemények. Vélemények a folklorizmusról. *Ethnographia*, **XC.** 2.

Veres Péter (1951): Népi kultúrmozgalmak. In: Kristó Nagy István: *Veres Péter a szocialista műveltségről*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.

Vilcsek Anna (1970): A népdal második élete. In: Sebő Ferenc (szerk.) (2007): *A táncház sajtója*. Hagyományok Háza, Timp Kiadó, Budapest.

Vincze Tamás (2022): Néprajzi ismeretek közvetítése a magyarországi tanítóképzésben a XX. sz. elejétől 1990-ig. In: Karlovitz János Tibor (szerk.): *Szaktudományi és pedagógiai tanulmányok*. International Research Institute. Komárom, Szlovákia. 171-181. p.

Virág Irén–Brezsnyánszky László (2004): Kontinentális hagyományokkal a bolognai úton. *Educatio*. 2004/3. 415-430. p.

Virágvölgyi Márta (1981): *Egy magyar parasztprimás Széken*. In: Berlász Melinda–Domokos Mária (szerk.): *Zenatudományi Dolgozatok*. MTA Zenatudományi Intézete, Budapest.

Virágvölgyi Márta (2014): *Széki népzene I*. Dialekton Népzenei Kiadó, Budapest.

Vitányi Iván (1968): A népdal jövője. *Élet és Irodalom*, **XII**. 48. 6-7. p.

Vitányi Iván (1972): Gondolatok a táncházban. In: Sebő Ferenc (szerk.) (2007): *A táncház sajtója*. Hagyományok Háza, Timp Kiadó, Budapest.

Vitányi Iván (1973): Zene és ifjúság. In: Sebő Ferenc (szerk.) (2007): *A táncház sajtója*. In: Sebő Ferenc (szerk.) (2007): *A táncház sajtója*. Hagyományok Háza, Timp Kiadó, Budapest.

Vitányi Iván (1981): A félreértett demokrácia. *Élet és Irodalom*, **XXV**. 19. sz. 4. p.

Wessely Anna (2016) *Professzionizáció a művészetben?* 2022. 07. 08-ai megtekintés, <https://exindex.hu/szabad-kez/professzionizacio-a-muveszetben/>

Yang Yang–Graham Welch (2014): Contemporary challenges in learning and teaching folk music in a higher education context: A case study of Hua'er music. *Music Education Research*, **16**. 2. sz. 193-219. p.

Yang Yang–Graham Welch (2016): Pedagogical challenges in folk music teaching in higher education: A case of study of Hu'er music in China. *British Journal of Music Education*, **33**. 1. sz. 61-79. p.

Hivatkozott internetes források

12. § Jelentkezés és felvétel a szervezett doktori képzésre, In: Szervezeti és Működési Szabályzat. 2020.06.06-ai megtekintés,

https://apps.lfze.hu/netfolder/PublicNet/K%C3%B6z%C3%A9rdek%C5%B1%20dokumentumok/Szab%C3%A1lyzatok/Szervezeti%20%C3%A9s%20M%C5%B1k%C3%B6d%C3%A9si%20Szab%C3%A1lyzat/Hallgatoi%20Kovetelmenyrendszer_2020_01_02.pdf

2005. évi CXXXIX. törvény. 2021.04.19-ei megtekintés,

<https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a0500139.TV>

27/1998. (VI. 10.) MKM rendelet. 2016.10.21-ei megtekintés,

http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=99800027.MKM

326/2013. (VIII. 30.) kormányrendelet. 2022.07.06-ai megtekintés,

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300326.kor>

3/2011. (I. 26.) NEFMI rendelet. 2016.10.21-ei megtekintés,

<http://www.kozlonyok.hu/nkonline/MKPDF/hiteles/mk11008.pdf>

3981/1946. VKM. sz. rendelet 2020.12.20-ai megtekintés,

https://library.hungaricana.hu/hu/view/MolDigiLib_ForNepDem_07/?query=3981%2F1946.%20VKM.%20sz.%20rendelet&pg=142&layout=s

Bolya Mátyás: *A magyar népzeneisképzés szakterületi megújítása*. 2021.03.19-ei megtekintés,

https://issuu.com/mta-zti/docs/bolya_matyas--a_magyar_nepzeneszkép

<http://lfze.hu/egyetem-tortenet/foiskolabol-egyetem-115618> 2020.01.02-ai megtekintés.

<http://lfze.hu/jazz-tanszek/a-jazz-tanszek-tortenete-116687> 2020.01.02-ai megtekintés.

<http://www.nefmi.gov.hu/felsooktatas/kepzesi-rendszer/alapkepzesi-szakok-kkk>
2020.01.06-ai megtekintés.

http://www.nefmi.gov.hu/letolt/elektronikus_ugyintezes/alapfoku_muveszetoktas_terv_mell_100924.pdf 2020.01.06-ai megtekintés.

<http://www.nyf.hu/enek-zene/node/27> 2020.01.06-ai megtekintés.

<https://docplayer.hu/2186544-20-eves-az-egyhazzenei-kepzes-szombathelyen.html> 2020.01.02-ai megtekintés.

<https://lfze.hu/zenetudomanyi-tanszek/a-zenetudomanyi-tanszek-tortenete-116653> 2020.01.02-ai megtekintés.

https://www.oktatas.hu/felsooktatas/kozerdeku_adatok/felsooktatasi_adatok_kozzetetele/felsooktatasi_statisztikak/ 2022.05.02-ai megtekintés.

<https://zeneakademia.hu/zeneakademia/az-ezredfordulo-korul-107253>
2021.02.16-ai megtekintés.

<https://zeneakademia.hu/zeneakademia/az-ezredfordulo-korul-107253>
2021.02.16-ai megtekintés.

Hivatkozott levéltári források

111/1990. sz. ügyirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié

120/1992. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Beszámoló az 1992. évi ének-zenei felvételi vizsgákról című dokumentum.

133/1993. sz. 1 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Székely Gábor főigazgatónak.

157/1993. 1 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele a főiskola Külügyi Hivatala számára.

28/1991. sz. 1 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Balogh Árpád főigazgató-helyettes részére.

28/1991. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Székely Gábor főigazgató részére.

3/1991. sz. 3 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Kocsis Gábor gazdasági igazgatónak.

40/141/1991. XII. sz. ügyirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié.

40321/91. sz. ügyirat. NYEKI. *Szskalapítás rendje* című dokumentum.

45/1991. sz. ügyirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Az Ének-Zene Tanszék pályázata a Világbankhoz.

46/1991. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Az Ének-Zene Tanszék 1991. június-július-augusztus havi kulturális jelentése dokumentum.

8/1993. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Szövényi Zsolthoz, s Művelődés és Közoktatási Minisztérium főosztályvezetőjéhez.

92/II/1993. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Fehérné Székely Ildikó levele Székely Gábor főigazgató részére.

A Magyar Akkreditációs Bizottság 2006. évi 7. ülésének emlékeztetője dokumentum, 21 oldalas gépirat. 2006. szeptember 29-ei keltezéssel.

Évszám és ügyiratszám nélküli 5 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Tanév végi jelentés az Ének-Zene Tanszék munkájáról.

Évszám és ügyiratszám nélküli 5 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Tanév végi jelentés az Ének-Zene Tanszék munkájáról. A szövegben található dátumokból feltételezhetjük, hogy az 1992-93-as tanévhez kapcsolódik.

„Népzenei Tanácskozás 1983. III. 29. de. 10 ó.” felirattal ellátott, gémkapoccsal összetűzött füzetlapok, 13 oldalas kézirat.

Szakindítási kérelem indoklása – A képzési kapacitás bemutatása. 4 oldalas gépirat Olsvai Imre hagyatékából.

Ügyiratszám nélküli 4 oldalas gépirat. *Jelentés az 1990/1991-es tanévről* dokumentum, 1991. június 14-ei keltezéssel.

VII/45/1993. sz. 1 oldalas gépirat. Fehérné Székely Ildikó levele a Tanulmányi Osztály vezetőjének. A levél az 1994/95-ös tanév felvételi irányzásait tartalmazza.

VIII/89/1993. sz. 2 oldalas gépirat. NYEZII, 1990-1993-as dosszié. Jelentés az 1993 évi ének-zene/karvezetés, ének-zene/népzene valamint az írásbeli felvételi vizsgákról.

Hivatkozott interjúk

A Zeneakadémia népzenei képzésében végzett hallgató 1, személyes beszélgetés, 2021, Nyíregyháza.

A Zeneakadémia népzenei képzésében végzett hallgató 2, személyes beszélgetés, 2020.02.07., Nyíregyháza.

Andrásfalvy Bertalan, személyes beszélgetés, 2019, Pécs.

Balogh Kálmán, személyes beszélgetés, 2021, Nyíregyháza.

Béres János, személyes beszélgetés, 2016, Budapest.

Eredics Gábor, személyes beszélgetés, 2020, Budapest.

Fehérné Székely Ildikó, személyes beszélgetés, 2018, Budapest.

Ferencziné Ács Ildikó, személyes beszélgetés, 2021, Nyíregyháza.

Gyárfás Ágnes, személyes beszélgetés, 2020, Miskolc.

Havasréti Pál, személyes beszélgetés, 2021, Nyíregyháza

Horsa István, személyes beszélgetés, 2019, Komárom.

Ifj. Csoóri Sándor, személyes beszélgetés, 2018, Üröm.

Jánosi András, személyes beszélgetés, 2017, Debrecen.

Pávai István, személyes beszélgetés, 2020, Budapest.

Pávai István, személyes beszélgetés, 2021, Nyíregyháza.

Richter Pál, személyes beszélgetés, 2020, Budapest.

Sárosi Bálint, személyes beszélgetés, 2021, Nyíregyháza.

Sebestyénne Farkas Ilona, személyes beszélgetés, 2021, Nyíregyháza.

Vavrincez András, személyes beszélgetés, 2021, Nyíregyháza.

Vavrincez András, személyes beszélgetés, 2017, Nyíregyháza.

Virágvölgyi Márta, személyes beszélgetés, 2021, Nyíregyháza.

Képek jegyzéke

1. kép: Béres-furulya és blockflöte
https://fataj.hu/archiv/2009/06/192/200906192_FafeldolgozokSoroksaron_III.php
2. kép: Béres-furulya <https://hangszer-muzeum.webnode.hu/album/a-ii-vh-utani-magyarorszag-hangszergyartas-emlekei/a11-kozmosz-beres-furulya-jpg/>
3. kép: töröksíp <http://nepihangszerek.hu/hangszer/toroksip>
4. kép: cimbalom <https://cimbalom.hu/uj-cimbalmok/>
5. kép: lant <https://sites.google.com/site/hagyomanyesmultidezo/nyilvanos/katalogus/xvii-szazad/tabori-felszereselek/neveles-oktatas-szorakozas/hangszerek/lant-augsburg-nemetország>
6. kép: citera <https://tristendolls.blogspot.com/2018/08/>
7. kép: duda <https://uj szo.com/dudas>
8. kép: ütőgardon <http://www.operencia.com/az-uetgardon/>
9. kép: tekerő <http://folkinstrument.hu/>
10. kép: tambura <https://vitanyi-ivan.hu/tambura/tambura-96/TAMBURA-1996.htm>
11. kép: Vikár László <https://jbsz.hu/interjuk/ezredveg-199699-/612-vikar-laszlo-hetven-ev-nyolcezer-dal.html>
12. kép: Avasi Béla
<https://archivum.mtva.hu/photobank?query=%22Avasi%20B%C3%A9la%22>
13. kép: Sebestyénne Farkas Ilona <https://www.nyiregyhaza.hu/post/kodaly-mindorokke-az-utolso-kodaly-tanitvanyok-egyike-emlekezett-2018-11-07>

14. kép: Dr. Tóth Margit <https://ma7.sk/kavezo/magyar-emlekek-nyomaban-dr-toth-margit-kairo>
15. kép: Olsvai Imre https://kaposvarmost.hu/magazin/kultura/2014/04/15/olsvai-imrere-emlekezunk_11014.html
16. kép: Martin György <https://hetijoarc.blogstar.hu/2022/02/12/-belole-elt-a-fel-magyar-koreografusi-garda-90-eves- lenne-martin-gyorgy-quot-tinka-quot-/115388/>
17. kép: Kósa László
https://hu.wikipedia.org/wiki/K%C3%B3sa_L%C3%A1szl%C3%B3_%28n%C3%A9p-rajzkutat%C3%B3%29
18. kép: Andrásfalvy Bertalan
https://mandiner.hu/cikk/20210303_andrasfalvy_bertalan_interju
19. kép: Kiss Ferenc <https://intezet.nori.gov.hu/nemzeti-sirkert/budapest/farkasreti-temeto/kiss-ferenc/>
20. kép: Csoóri Sándor <https://pim.hu/hu/dia/dia-tagjai/csoori-sandor>
21. kép: Halmos Béla https://kulturpart.hu/2014/05/05/halmos_bela_emlekere
22. kép: Sebő Ferenc <https://uj szo.com/kultura/75-eves-lett-sebo-ferenc>
23. kép: Béres János <https://inter-music.hu/beres-janos-furulyaiskola-2-694>
24. kép: Ifj. Csoóri Sándor <https://fidelio.hu/jazz-world/ifj-csoori-sandor-ugy-probalok-elni-hogy-jo-gondolataim-legyenek-20116.html>
25. kép: Havasréti Pál <http://tanchaz.hu/index.php/hu/martin-dijasok/dijazottak/22-havasreti-pal>
26. kép: Lányi György <https://magonc-egyutt.es.hu/lanyi-gyorgy/>
27. kép: Jánosi András <https://mmakademia.hu/alkoto/-/record/MMA32578>

28. kép: Dr. Joób Árpád https://www.parlando.hu/2016/2016-3/ELHUNYT-JOOB_ARPAD.htm
29. kép: Dr. Gyárfás Ágnes <https://www.miskolcibolcseszegyesulet.hu/publikaciok-ajanlo/dr-gyarfas-agnes-boldogasszony-agacska/>
30. kép: Fehérné Székely Ildikó <https://docplayer.hu/143344785-Nyiregyhazi-egyetem-zenei-intezet.html>
31. kép: Ferencziné dr. Ács Ildikó <https://www.nye.hu/node?hirid=900&page=139>
32. kép: Dr. Batta András <https://zakbk.hu/exkluziv-batta-andras>
33. kép: Dr. Richter Pál <https://uni.lisztacademy.hu/folk-music-teaching-staff>
34. kép: Eredics Gábor <https://erdelyinaplo.ro/szabadido/eredics-gabor-ferenc-heti-ajanloja>
35. kép: Dr. Pávai István <https://papageno.hu/blogok/hagyomanyok-haza/2021/12/interetnikus-kapcsolatok-pavai-istvan/>
36. kép: Dr. Deme Tamás <https://www.kendekata.hu/fenykepek/varkonyi-nandor/miklossy-endre-emlekkonferencia/deme-tamas.html>
37. kép: Balogh Kálmán <https://papageno.hu/promocio/2021/10/balogh-kalman-rogton-igent-mondtam-az-mvm-zenergia-koncertre/>
38. kép: Vavrincez András https://www.nye.hu/portre_vavrincez_andras
39. kép: Horsa István <http://www.horsabanda.hu/>
40. kép: Virágölgyi Márta https://www.youtube.com/watch?v=Xz98pz_jNmE
41. kép: III. kerületi Mókus utcai Zeneiskola épülete
http://oniarchivum.hu/rolunk/informacio/diakoknak-es-szuloknek/content/47-bemutakozas#sigplus_1001-1

42. kép: Miskolci Bölcsész Egyesület

https://hu.wikipedia.org/wiki/Miskolci_B%C3%B6lcs%C3%A9sz_Egyes%C3%BClet

43. kép: Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem

https://hu.wikipedia.org/wiki/Liszt_Ferenc_Zenem%C5%B1v%C3%A9szeti_Egyetem

44. kép: Az egykori Bessenyei György Tanárképző Főiskola épülete

https://www.youtube.com/watch?v=JsY-pLDpK_A

45. kép: Levelező lap – a Vándor és Bókkon furulyaüzem hangszerkínálata

http://www.fataj.hu/2009/06/192/Vandor_es_B_furulyagyar_1000.jpg

46. kép: Sztálin portré

https://adt.arcanum.com/hu/view/Ethnografia_1949_060/?query=Ortutay%20Gyula&pg=6&layout=s

Dokumentumok jegyzéke

1. dokumentum	A Művelődési és Közoktatási Minisztérium értesítése az ének-zene, népzene szak alapításáról
2. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó levele a Táncházi Kamara részére, amelyben segítséget kér Nagy Zsolt óraadó tiszteletdíjának finanszírozására
3. dokumentum	Együttműködési megállapodás a Táncházi Kamara és a Bessenyei György Tanárképző Főiskola között, amelyben a Táncházi Kamara vállalja Nagy Zsolt óraadó tiszteletdíjának finanszírozását
4. dokumentum	Székely Gábor levele Szövényi Zsoltnak a levelező képzés indításának engedélyeztetéséről
5. dokumentum	A Táncházi Kamara levele a Bessenyei György Tanárképző Főiskolának, melyben a Táncházi Kamara biztosítja az intézményt a képzés fenntartásának szükségességéről, további támogatásáról
6. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó levele Csekéné dr. Jónás Erzsébet részére, amelyben a tanszékvezető kéri Konkoly Elemér óraadói alkalmazását
7. dokumentum	Feljegyzés, amelyben a lehetséges óraadó oktatókat sorolják fel
8. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó írásbeli figyelmeztetője, amelyet a III. éves ének-zene, népzene szakos hallgatóknak adott
9. dokumentum	Az Ének-Zene Tanszék kapcsolatainak terve az 1994-es évre vonatkozóan
10. dokumentum	Az Ének-Zene Tanszék 1991. november havi kulturális jelentése
11. dokumentum	Az Ének-Zene Tanszék 1991. június-július-augusztus havi kulturális jelentése
12. dokumentum	Az Ének-Zene Tanszék munkaterve az 1992-1993-as évre vonatkozóan
13. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó 1993-as tanév végi jelentése az Ének-Zene Tanszék munkájáról
14. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó beszámolója az 1992-es ének-zenei felvételi vizsgákról
15. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó jelentése az 1993. évi ének-zene, karvezetés, ének-zene, népzene, valamint az írásbeli felvételi vizsgákról
16. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó levele a Tanulmányi Osztály vezetőjének, amiben értesíti az 1994-1995-ös tanév felvételi irányzásairól
17. dokumentum	Az Ének-Zene Tanszék 1991-es pályázati terve a Világbankhoz
18. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó Levele a főigazgatóhoz a népzene szak részbeni áthelyezésével kapcsolatban
19. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó levele Kocsis Gábor gazdasági igazgatónak, amelyben a népzene-tanári szak indulásához szükséges feltételek zavartalan biztosítását kéri
20. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó levele dr. Balogh Árpád főigazgatónak címzett levele, amelyben kéri az oktatási feltételek javítását
21. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó dr. Székely Gábornak címzett levele, amelyben a művészeti képzések intézményen belüli helyzetére hívja fel a figyelmet
22. dokumentum	Fehérné Székely Ildikó a Művelődési és Közoktatási Minisztériumnak címzett levele, amelyben tájékoztatást ad az Ének-Zene Tanszékkel érintő nehézségekről

Ábrajegyzék

1. számú ábra	A Nyíregyházi Egyetem Ének-Zene Tanszékének hallgatói létszámadat-változásai nappali tagozaton 2001-2006 között, a 2001-es bázisévhez viszonyítva	Forrás: saját szerkesztés
2. számú ábra	A Nyíregyházi Egyetem Ének-Zene Tanszékének hallgatói létszámadat-változásai nappali tagozaton 2007-2014 között, a 2007-es bázisévhez viszonyítva	Forrás: saját szerkesztés
3. számú ábra	Az ének-zene, népzene-tanár szakos, nappali tagozaton végzett hallgatók szakdolgozatának csoportosítása	Forrás: saját szerkesztés
4. számú ábra	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem első évfolyamos (BA) hallgatóinak létszámadatai 2007-2017 között	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
5. számú ábra	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem első évfolyamos (MA) hallgatóinak létszámadatai 2010-2017 között	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
6. számú ábra	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem létszámváltozásai 2007 és 2017 között képzések szerinti megoszlásban	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
7. számú ábra	A kutatásban résztvevők megoszlása az érettségi évet követő tevékenységek szerint	Forrás: saját szerkesztés
8. számú ábra	A kutatásban résztvevők megoszlása születési évszám szerint	Forrás: saját szerkesztés
9. számú ábra	A kutatásban résztvevők nemek szerinti megoszlása	Forrás: saját szerkesztés
10. számú ábra	A kutatásban résztvevők megyék szerinti megoszlása	Forrás: saját szerkesztés
11. számú ábra	Fő tevékenység megoszlása a családi indíttatás függvényében	Forrás: saját szerkesztés
12. számú ábra	A szakválasztás helyességének megítélése és a képzésről alkotott vélemény a családi minta függvényében	Forrás: saját szerkesztés
13. számú ábra	A pályaelhagyás szándéka 5 éves távlatban a családi minta függvényében	Forrás: saját szerkesztés
14. számú ábra	Klaszterek meghatározása a rövid távú célok, valamint a tanulók és szüleik részéről kapott megbecsülés érzékelése alapján	Forrás: saját szerkesztés
15. számú ábra	Az anyagi megbecsülés hiányának percepciója nemek és klaszterek szerinti megoszlásban	Forrás: saját szerkesztés

Táblázatjegyzék

1. számú táblázat	A Miskolci Bölcsész Egyesület zenei képzésének tantárgyi struktúrája	Forrás: saját szerkesztés
2. számú táblázat	Pedagógiai és pszichológiai tartalom a Miskolci Bölcsész Egyesület zenei képzésében	Forrás: saját szerkesztés
3. számú táblázat	Szaktárgyak összetétele a Miskolci Bölcsész Egyesület zenei képzésében	Forrás: saját szerkesztés
4. számú táblázat	Választható specializációk a Miskolci Bölcsész Egyesület zenei képzésében	Forrás: saját szerkesztés
5. számú táblázat	A keretszámok megoszlása az Ének-Zene Tanszék által gondozott szakok között	Forrás: saját szerkesztés a 111.1990. sz. ügyirat adatai alapján
6. számú táblázat	Eszközszükséglet a Bessenyei György Tanárképző Főiskolán induló népzene szakhoz kapcsolódóan (1)	Forrás: saját szerkesztés a 28/1991. sz. ügyirat adatai alapján
7. számú táblázat	Eszközszükséglet a Bessenyei György Tanárképző Főiskolán induló népzene szakhoz kapcsolódóan (2)	Forrás: saját szerkesztés a 45/1991. sz. ügyirat adatai alapján
8. számú táblázat	A Nyíregyházi Egyetem Ének-Zene Tanszékének hallgatói létszámadatai nappali tagozaton 2001-2006 között	Forrás: saját szerkesztés
9. számú táblázat	A Nyíregyházi Egyetem Ének-Zene Tanszékének hallgatói létszámadatai nappali tagozaton 2007-2014 között	Forrás: saját szerkesztés
10. számú táblázat	A Nyíregyházi Egyetem Zenei Intézetének hallgatói létszámadatai nappali tagozaton 2015-2020 között	Forrás: saját szerkesztés
11. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem első évfolyamos (osztatlan tanári) hallgatóinak létszámadatai 2014-2017 között	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
12. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem népzenei képzésében záróvizsgát tett hallgatók száma 2010-ben	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
13. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA) adatai műfajok szerinti megoszlásban (2008)	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
14. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA) aránya műfajok szerinti megoszlásban (2008)	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
15. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemre felvételt nyert hallgatóinak (BA; tanári MA) adatai műfajok szerinti megoszlásban (2013)	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
16. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA) aránya műfajok szerinti megoszlásban (2013)	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
17. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (MA) aránya műfajok szerinti megoszlásban (2013)	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
18. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA; tanári MA; osztatlan tanári) adatai műfajok szerinti megoszlásban (2017)	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
19. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA) aránya műfajok szerinti megoszlásban (2013)	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
20. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem felvételt nyert hallgatóinak (BA) aránya műfajok szerinti megoszlásban (2013)	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
21. számú táblázat	A Zeneakadémia és a Bessenyei György Tanárképző Főiskola népzenei képzései a mintatantervek alapján	Forrás: saját szerkesztés a képzések mintatantervei alapján

22. számú táblázat	A Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetemre felvételizők létszámátlagai 2015-2017 között	Forrás: saját szerkesztés az Oktatási Hivatal adatai alapján
23. számú táblázat	A záróvizsga után választott tevékenységi körök két időintervallumban	Forrás: saját szerkesztés
24. számú táblázat	A szakválasztás motivációjának alakulása a családi minta függvényében	Forrás: saját szerkesztés
25. számú táblázat	Más pálya felé irányítás alakulása a családi minta függvényében	Forrás: saját szerkesztés
26. számú táblázat	A szakválasztás helyességének megítélése a családi minta függvényében	Forrás: saját szerkesztés
27. számú táblázat	A szakpár összetételének minősítése a családi minta függvényében	Forrás: saját szerkesztés
28. számú táblázat	A rövid távú célok és a megbecsültség közötti összefüggés vizsgálata	Forrás: saját szerkesztés
29. számú táblázat	A születési évek átlagos értékei és a kapcsolódó szórások klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
30. számú táblázat	Nemek szerinti megoszlás klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
31. számú táblázat	A nevelt gyermekek számának megoszlása klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
32. számú táblázat	A szakmai közösség megítélése klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
33. számú táblázat	A szakmai közösségbe való beilleszkedés klaszterenkénti megoszlása	Forrás: saját szerkesztés
34. számú táblázat	A szakmai beilleszkedés mértéke klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
35. számú táblázat	A tanulói létszámváltozás prognózisa 10 éves távlatban klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
36. számú táblázat	A pedagóguslétszám megítélése klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
37. számú táblázat	A képzőhelyek számának megítélése klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
38. számú táblázat	A pedagógusok képzettségének megítélése klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
39. számú táblázat	A képzés megítélése klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
40. számú táblázat	A hangszerállomány megítélése	Forrás: saját szerkesztés
41. számú táblázat	A szülői támogatás (motiválás) megítélése klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
42. számú táblázat	Inspirációs és motivációs faktorok hatásának vizsgálata klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
43. számú táblázat	A távoli és a közeli jövővel kapcsolatos meglátások együttes megoszlása	Forrás: saját szerkesztés
44. számú táblázat	A továbbtanulási hajlandóság vizsgálata klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
45. számú táblázat	A néprajz szakon továbbtanulók megoszlása klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés
46. számú táblázat	A Zeneakadémia népzenei MA képzésén továbbtanulók megoszlása klaszterenként	Forrás: saját szerkesztés