

## A tiszta forrás Bartók Béla pedagógiájában

*„Csak tiszta forrásból”. Amennyire közhelyesnek hat ez a gondolat napjainkban, annyira mély jelentéssel bír Bartók és a századforduló világában. Ezért a kutatás fókuszába a Bartók által átadni kívánt tudástartalom értékeit, azaz a korra és Bartókra jellemző emberi-erkölcsi értékeket, mintegy emberi, művészi és pedagógiai esszenciát helyeztem. Ez Bartók megfogalmazásában a „tiszta forrás”.*

### Bevezetés

Az alábbi vélemények Bartók Béla pedagógiáját jellemzik: Kodály Zoltán, pályatársa: „Tanítani nem akart” (Kodály, 1989. 214.). Doráti Antal, karmester, Bartók tanítványa: „Bartók nem volt tanító-ember” (Bónis, 1981. 92.).

Ziegler Márta, első felesége: „...mindig oktatott, átadott saját tapasztalataiból és fejlettebbé, tanultabbakká akarta nevelni a körébe tartozókat” (Bónis, 1995. 41.).

Koós Albert, gazdatiszt, unokahúgának férje: „Őt rangja szerint a »méltóságos úr« megszólítás illette volna meg. Nekünk azonban ki volt adva, hogy nem szereti ezt a titlust, ezért »tanár úr«-nak kell szólítani.” (Bónis, 1995, 125)

Első látásra ilyen és ehhez hasonló, egymásnak feszülő véleményeket, emlékeket találunk, ha Bartók Béla pedagógiájának kutatására vállalkozunk. E négy, pedagógiai vonatkozású idézet már önmagában is rejtett tartalmakat, összefüggéseket hordoz, egyben irányt mutat a bartóki pedagógia dinamikáinak felfejtéséhez, társadalmi és antropológiai vizsgálatához, valamint interdiszciplináris mezőbe ágyazásához. Egyszerre jelenik meg bennük a tanítás folyamata, a tanító személyisége, a művész-tanár társadalmi szerepe, társadalmi megítélése és önképe (önreflektivitása), valamint az oktatás, (tudás)átadás, fejlesztés, nevelés fogalmai. További visszaemlékezéseket olvasva mindezek a kifejezések, jelenségek aránylag egyformán kapnak negatív és pozitív töltetet, így adódik a kérdés: hogyan lehetséges, hogy ezek az ellentétes vélemények egyszerre kapcsolhatók egy személyhez? E feszültség magyarázatára, esetleges feloldására vállalkozom tanulmányommal.

A kiindulópont, amiért a témával kezdtem foglalkozni, tehát az, hogy Bartóknak nemcsak a zenéje megosztó a hallgatóság körében, hanem, mint azt a fenti idézetekből látjuk, a megemlékezések is két táborra oszlanak annak kapcsán, hogy hogyan tanított. Egyik oldal úgy tartja, hogy nem volt „tanító ember”, a másik épp az ellenkezőjét állítja.

Bartók Béla elsősorban zeneszerző, nézenekutató és zongoraművész volt, kiemelkedő pedagógiai célzattal írt zeneművei is. Zenetanárként azonban már kevésbé tudott jelentős eredményeket elérni, és a visszaemlékezések egy része is erről ad

tanúbizonytságot. Másik részük azonban épp a tanítói személyiséget és attitűdöt emeli ki mint Bartók személyiségének egy igen jelentős oldalát. Így első lépésben fontosnak tartottam a bartóki pedagógia részletes feltárását és megrajzolását. Ehhez az alábbi kiinduló kérdéseket tettem fel:

- Milyen nézőpontok alapján érdemes meghatározni Bartók életfilozófiáját és ezen belül pedagógiáját, annak tartalmát?
- A pedagógiának milyen részterületei, irányai különíthetők el Bartók munkásságában és magánéletében, azaz milyen módon jelenik meg a pedagógia az ő életében?
- Milyen pedagógiai jellemzőkre, részterületekre vonatkoznak a negatív és pozitív vélemények?
- Mi okozza ezt a nagy ellentétet, jellemezhet-e egy személyt ennyire ellentétes vélekedés? Van-e összefüggés a társas kapcsolatainak minősége és a két tábor eltérő véleménye között? Milyen rejtett dinamikái és tartalmi vannak annak, ahogyan a két tábor feloszlik?

A negatív és pozitív oldal véleményeinek ellentéte valami többre utal, mint hogy egy ember kétféle módon is megnyilvánulhat az életben. E vélemények mögött egy olyan többlettartalom húzódik, amely a felszín mögött mégis kapcsolatba hozza e két véleménypólust. Ez a többlettartalom azokat az általános emberi értékeket foglalja magában, amik a századforduló művészei és gondolkodói munkásságának fókuszában álltak. Éppen ezért saját vizsgálatom fókuszába is a Bartók által átadni kívánt tudástartalom értékeit, azaz a korra és Bartókra jellemző emberi-erkölcsi értékeket, mintegy emberi, művészi és pedagógiai esszenciát helyeztem. Ez Bartók megfogalmazásában a „tisza forrás”.

A forrásokat vizsgálva szembeűnik a „tisza forrás” fogalma, ami e tanulmány címadásának alapjául szolgál. Amennyire közhelyesnek hat ez a kifejezés napjainkban, valójában annyira mély jelentéssel bír Bartók és a századforduló világában. A kifejezés eredetét a *Cantata Profana* zárósorában találjuk: „Csak tiszta forrásból”, amit Bartók saját magától később is többször idézett. A továbbiakban megkísérlem ezt a kifejezést, Bartók eszményének esszenciáját kibontani és Bartók pedagógusi tevékenységében tetten érni.

Kérdéseim a továbbiakban arra irányultak,

- mit jelent a tiszta forrás és hogyan érhető tetten Bartók életében, különösen pedagógiai munkásságában?
- milyen módon kapcsolja össze a két ellentétes töltetű elképzelést Bartók pedagógiájáról?
- milyen egyéb rejtett összefüggések fedezhetők fel a vizsgálat során?

A tanulmány felépítése szerint öt részt foglal magába. A bevezetés után a társadalmi, művészeti és pedagógiatörténeti kontextussal foglalkozom. Ezután megkísérlem a tisztaság és egyben a tiszta forrás fogalmát meghatározni. A negyedik részben mutatom be Bartók életútját röviden, az eddig vázolt kontextusok mentén. Az ötödik rész a forráselemzés egy kis szeletét tartalmazza, ahol idézeteken keresztül próbálok meg bemutatni a rejtett tartalmakat és összefüggéseket. Végül az összegzésben vázolólok az eredményeket, valamint azokat a lehetséges új irányokat, amiket a kutatás a továbbiakban lehetővé tesz, és amelyek jelen tanulmányból esetlegesen kiszorultak.

Mint az olvasó is látni fogja, a tanulmány során sokkal nagyobb hangsúlyt kap a tiszta forrás értelmezése, mint a bartóki pedagógiában való megnyilvánulásai, de úgy vélem, e fogalom értelmezése alapvető és elengedhetetlen a téma vizsgálata szempontjából. Mint később látni fogjuk, a tisztaság, a tiszta forrás fogalma meglehetősen kiterjedt elemzést tesz lehetővé, ezért a tanulmány ötödik részében a forráselemzésből csak annyiban adok ízelítőt, amennyiben a bartóki pedagógia rejtett dinamikáit bemutathatom.

Bartók Béla pedagógiájával mindezidáig meglehetősen keveset foglalkozott a szakirodalom. Bartókot elsősorban zeneszerzőként, népzene kutatóként és zongoraművészként ismerhetjük, pedagógiai munkásságát hazánkban és külföldön is csak a muzikológia igyekezett feltárni. Elemzéseinkben főként zenei (műelemzések), esztétikai, valamint pszichológiai (ez utóbbit ld. Stachó, 2017) nézőpontokból, eszközökkel és módszerekkel próbálták megragadni e témát. Ha Bartók pedagógiájáról kezdünk gondolkodni, felmerül a lehetősége annak, hogy a neveléstudomány fókuszából és eszközeivel is vizsgálódjunk. A bartóki pedagógia teljeskörű kutatására a jelenleg készülő doktori disszertációmban vállalkoztam. Ebben a tanulmányban ennek a kutatásnak egy apró, mégis első látásra kimeríthetetlennek tűnő szeletét mutatom be.

A tanulmány elején idézett emlékek pozitív és negatív jelentése előrevetíti, hogy a problematika meghatározását és a válaszok megfogalmazását végig ellentétpárokban lehet kifejezni, a világ, a társadalom felépítését és működését, a tiszta forrás fogalmát és Bartók pedagógiájának elemeit, folyamatait egyaránt. Ahhoz, hogy a kérdéseimre választ kapjak, a neveléstudományban elfogadott kutatási irányok közül az antropológiát hívom segítségül, és a fenomenológiai redukció eszközeivel Bartókot mint egyént a társas kapcsolataiban vizsgálom, ezen belül is kapcsolatainak tartalmát, mögöttes mozgó jelenségeit, gondolatait, dinamikáit igyekszem feltárni.

A kutatás elsődleges forrásaiként a Bartókról szóló visszaemlékezéseket és Bartók írásait vettem alapul. Zenetudósaink kiváló gyűjtő és rendszerező munkájának köszönhetően a legtöbb dokumentum különböző gyűjteményekben kiadásra került, ami megkönnyíti a kutatást.

Az emlékezések általában nem megbízhatóak teljes mértékben, mert az emberi érzelmek, kötődések, az idő és maga a szituáció, amelyben az emlékek megfogalmazódnak, megszépítik azokat, képesek átalakítani magukat az emlékeket. Vizsgálódásaim alapján azonban a Bartókról szóló emlékek nem állnak messze az igazságtól, amit a következő két fejezetben, a történeti áttekintésben és a fogalmi keretben összegzett információk is igazolnak.

### Történeti áttekintés

A 19. század modernizáló és urbanizáló, robbanásszerű fejlődése új kihívásokat támasztott az egyén és a társadalom elé. Mivel ezek a folyamatok hirtelen és mélyrehatóan, alapjaiban változtatták meg az emberi életet, törekeket okozva benne, a korszak embereinek egy része (művészek és gondolkodók) törekvései arra irányultak, hogy az élet minden olyan területén reformokat indítsanak, ahol a modernizáció felütötte fejét. Orvosságot kerestek a fejlődő modern világ kihívásaira, azaz a megtört rituális rend helyreállításán fáradoztak. A reformirányzatok és -mozgalmak egy része az államot vagy a társadalmat kívánta átformálni, egy másik része pedig az egyént a mentalitás és világnézet alapvető átalakításával. Az új társadalom és ember képe először megtagadja a modern világot, menekül a városból, majd a természet felé fordul vissza (Németh és Pukánszky, 2020. 158–159.). Ez az útkeresés, vagy ahogy a kor törekvéseiben megjelenik, maga a *harmadik út* tehát sohasem tekinthető egyirányúnak, sem lineárisnak, a reformok és ellenreformok számtalan módon átfedésbe kerülnek egymással. Miskolczy fogalmazza meg ezt a legtalálékosabban:

„Modernizációt igényelt a hagyományokat kereső művész, hogy a múlttal szövetkezzen a jelen ellen a jövő érdekében. A modernizmus a modernitás terméke, lázadás a modernitás ellen és egyben elfogadása, felhasználása, kisajátítása a modernitásnak. A modernitás hadat üzent az egyházaknak, a tételes vallásoknak is, de a vallásosságot erősítette.”

Mindezt Bartók művészete is ötvözte, amit Miskolczy így fogalmaz meg:

„Bartók élete és munkássága példa a modernitás, a modernizmus és a vallásosság drámai összefonódásának dialektikájára. Szerzőnk a felvilágosodás nagy hagyományához kapcsolódott, és radikális demokrata volt, az emberi önfelszabadítás harcosa.” (Miskolczy, 2011. 16.)

A történeti narratíva tehát olyan negatív jelzőkkel illeti a modern nagyvárosi társadalmat, ezen belül sokszor a nagyváros emberének jellemét, mint *kiüresedő, romlott, szennyezett*. A gondolkodók és művészek, azaz a kulturális elit azért akart válaszokat és kiutat találni ezekre a problémákra, mert mindezidáig jól működő szimbiózisban éltek a természettel. A modernizáció ezzel szemben antropológiai nézőpontból tekintve veszélyeztetni kezdte azt a kultúrát, amit az ember azért teremtett, hogy benne éljen és túléljen. Számtalan, többé vagy kevésbé sikeres és hatékony mozgalom és irányzat látott napvilágot, amelyek kiterjedtek az ember életének minden területére, mint például az életmódreformok, pl. étkezés, tisztalkodás, ruházkodás, kertváros és önálló gazdálkodás, valamint a művészeti és pedagógiai reformokban megnyilvánuló lelki, szellemi és a spiritualitást, szakralitást kereső irányzatok. A modernizáció tehát összességében a kiüresedést vonta magával, szellemtelen, embertelen, mechanikus életet kínálva. Elkezdett eltűnni minden, ami emberi, a „világ varázstalanítása” folyt, és a helyükbe kerültek a gépek és a mechanikus élet, ami egyúttal nem csak beszennyezte, hanem kezdte kiszorítani az addig szent, tiszta, romlatlan állapotot. Leegyszerűsítve a mechanizmust egyik meglátásom az, hogy a korszak gondolkodóinak valódi célja a tisztaság helyreállítása volt. Itt elérkeztünk a kérdéshez: hogyan kapcsolódott Bartók e nemes célhoz? A válaszhoz két lehetséges utat, jelenséget szeretnék vizsgálni Bartók életében: a népi kultúrát és a gyermek szerepét. Mint a későbbiekben látni fogjuk, e két jelenség nagyon is szorosan fonódik össze Bartók életében.

A helyreállítás jegyében a századforduló művészei egyik lehetséges irányként a népi kultúrát fedezték fel. A népi kultúrában mindent megtaláltak, ami reformtevékenységükhöz és reformeszméikhez forrást adott. Példának okáért a festők tisztaság utáni vágya, amihez új eszközöket és formákat adtak az egyszerű népi motívumok, később az absztrakcióban nyilvánult meg. Ugyanez az egyszerűség mutatkozott a népzeneben is, amit maga Bartók sajátos és egyben előremutató, mély tartalommal töltött meg:

„Bartók is a paraszti kultúrát nemcsak a nemzeti esszenciák, hanem az ősemberiség reprezentánsának is tartotta, sejtve, hogy »a világ összes népzeneje alapvetően néhány primitív formára, primitív típusra és primitív stílusfajtára lesz visszavezethető«” (Suchoff, 1976. 27., idézi: Móricz, 2000, 249.).

Ebben az értelemben ismerhetjük fel a Kantátában a „népek testvériségének” gondolatát” (Móricz, 2000. 249.).

Az eddigiekből az tűnik ki, hogy a tisztaság utáni vágy átrendezte a szent és profán korábban megteremtett fogalmát, a kiüresedett civilizáció ellen az elvesztett szellemi, eszmei tartalmat újra meg kellett keresni, és ez új köntösben, a paraszti kultúrában leledzett. Az útkeresés egyik lehetséges értelmezése tehát maga a szent megnyilatkozásának keresése. Eliade *szent és profán* ellentétpárja kiváló absztrakciója e jelenségnek, így e kategóriarendszer alapján kísérlem meg meghatározni a tisztaságot.

Bartók Béla a századforduló és a 20. század első felének egyik legmeghatározóbb zeneművésze. Ugyanezekkel a problémákkal kellett megküzdenie, mint a korszak többi gondolkodó és művész értelmiségének. A paraszti kultúra felfedezésével ő is megtalálta mindazt, ami tiszta, természetes, romlatlan, ha úgy tetszik, egy másik dimenzió, egy ellenvilág, maga a nagy világ tárult fel számára. Molnár így értelmezi ezt a bartóki gondolatot:

„Fölfedezi, hogy míg az ismert magas kultúrák lelki megnyilatkozása inkább arra irányul, aminő az ember lenni szeretne, addig maga a nép sokkal őszintébb, közvetlenebb, művészetében is. S ezt a mély lelki föltárulást akarja Bartók fölfokozottan átültetni a műzenei megnyilatkozásba.” (Molnár, 1961. 128.)

A reformpedagógia kiemelt helyet foglal el a századfordulós reformok sorában. A korábban bemutatott modernizációs problémák az egész világra kiterjedtek, más kérdés, hogy az emberiség országoként, nemzeteként különböző módon reagált ezekre. Mindegyikben közös azonban az az eszme, hogy az új társadalomhoz az új emberen keresztül vezet az út, ehhez pedig a gyermek a kulcs, aki mint a megtestesült tisztaság, ártatlanság, érintetlenség és mint a romlott, haldokló kultúra megváltója állt a reformpedagógia középpontjában. A századfordulós eszmék és elméletek szerint tehát maga a szent és a tisztaság nem csak a természetben, hanem a gyermekben is megnyilvánul, sőt maga a gyermek eredendően a természet része. A történeti narratíva a következő jelzőkkel illeti a gyermeket (hasonló módon, mint a paraszti kultúrát): „ősi naiv géniusz”, aki tiszta, „a civilizáció által még nem megrontott, természetes alkotó” (Németh, 2002).

A reformpedagógia másik eszméje, hogy a gyermek szabad, önálló és öntevékeny (Németh, 2002. 21.), és a felnőttek kötelessége és felelőssége ezt támogatni és elősegíteni. Az új gyermekkép a pedagógus és a szülő szerepét, feladatát is megváltoztatta: feladatuk egy új, organikus és szolidáris társadalmat, környezetet teremteni a gyermek számára, ami ellentétes a modernizáció ürességével és mechanikusságával (Németh, 2002). Fontos a pedagógiai kapcsolat, amiben a pedagógus a frontális, akadémikus és dogmatikus oktatás helyett egyenrangúként kezeli a gyermeket, mellette áll és nem kizárólagosan fölötte. Feladata biztosítani továbbá a „világ nagy összefüggéseinek a közös munka során történő megismerését” (Németh, 2002. 29.). Az iskolai életteret olyan szintérré kell alakítani, ahol családias légkör, közösségi szellem, munka, játék, ünnep, beszélgetés van (Németh, 2002. 29.).

Ezt az irányt erősíti, hogy ebben az időben a családon belül is átrendeződtek a szülői szerepek, aminek következtében a gyermek nevelésében a pedagógus mellett a szülő is fontos szerepet kap. Az emancipációs törekvések következtében a nő is dolgozhat, így többé nem kizárólagos feladata a háztartás és gyermeknevelés, ezáltal az apa szerepe is kibővül, ugyanúgy felelős a gyermeknevelésben, mint az anya.

A korszak egyik új szemlélete, előremutató módszere a negatív nevelés, azaz távol tartani a gyermektől öntevékeny fejlődésének akadályait (Németh, 2002. 25.). Ezek a törekvések egyrészt a felvilágosodás filozófiáiban gyökereznek (pl. Rousseau, Morris, Ruskin), másrészt a századfordulós filozófusainak elméletein és kultúrakritikáin alapulnak (pl. Nietzsche, Tolsztoj). Érdemes megjegyezni, hogy Bartók könyvtárában e könyvek nagy része fellelhető, ceruzás bejegyzései azt bizonyítják, hogy gondosan foglalkozott e témával is. Ez egy újabb lehetőség a kutatás irányainak bővítésére, amit jelenleg e tanulmány formai keretei miatt nem fejthet ki ennél részletesebben.

Összefoglalásként azt látjuk, hogy mind a népben, vagyis a paraszti kultúrában, mind a gyermekben közös vonások rajzolódnak ki: összességében maga a tisztaság.

### A tiszta forrás – fogalmi keret

A szakirodalom a bartóki *tiszta forrás* fogalmával viszonylag keveset foglalkozik. Főként esztétikai megvilágításba helyezi, és Bartók művészetét és általános eszményét vizsgálja általa. Nehéz is meghatározni a fogalmat, hiszen önmagában jelentés nélküli, csak valamilyen kontextusba helyezve (leginkább ellentétében megragadva) nyer igazán értelmet (Móricz, 2000. 247.). Éppen ezért úgy vélem, hogy a tiszta forrás Bartóknak nemcsak

zeneszerzői és művészi egzisztenciájában nyilvánul meg, hanem személyiségét és pedagógiáját mint személyiségének egyik kulcsoldalát is mélyen áthatja. A következőkben megkísérlem a tiszta forrás fogalmát Bartók pedagógiájának esszenciájaként elsősorban Eliade *szent és profán* kategóriáinak elméleti kereteibe helyezve értelmezni, megrajzolni.

A tisztaság eredetileg vallási kategória volt, és az idők során az emberiség számtalan kísérletet tett arra vonatkozóan, hogy meghatározza elsősorban ellentétét, a tisztátalanságot. Az emberi érzékelés alapján a tisztátalanságot könnyebb felismerni és definiálni, mint a tisztaságot, ebből következik, hogy a tisztaság egy állandó vágyakozás, egy az ember által elérni kívánt magasabb kategória, létforma. A primitív kultúrákban ősidőktől fogva jelen van a tisztátalanságtól való félelem, ami a századforduló művészetében és politikájában ismét hangsúlyt kapott és aránytalanul felerősödött (Móricz, 2000. 247.).

A következőkben a tisztaság mint vallási kategória fogalmát Eliade vizsgálati nézőpontja alapján értelmezem.

Eliade munkájában Otto Rudolf numinózus-elméletét veszi alapul. A numinózus a vallásos megtapasztalást jelenti (Eliade, 2019. 5–6.). Eliade ezt egy másik nézőpontból közelíti meg: a hierophániát, vagyis a szent megnyilatkozását tárgyalja (Eliade, 2019. 7.). Ha összevetjük e két megközelítést, és ebben a kontextusban vizsgáljuk a tisztaságot, az egymásra hatás időrendjének alapján a következő folyamat mutatkozik: (1) a hierophánia, azaz a szent megnyilatkozása (a jelenség nézőpontja maga a szent), (2) a numinózus, azaz a vallásos tapasztalás, a szent megnyilatkozásának befogadása, az ember belső reflexiója (a jelenség nézőpontja maga az ember, aki tapasztal). A szent, az „egészen más, nem a mi világunkhoz tartozó valóság olyan tárgyakban (és jelenségekben, elvont fogalmakban is) nyilatkozik meg, amelyek »természetes«, »profán« világunk szerves alkotórészei”. E lehetséges módok közül egyik megnyilatkozási forma maga a tisztaság. A tisztaságot pedig leginkább ellentétében, a tisztátalanságban lehet meghatározni, ahogyan a szent első meghatározása is a profán ellentéte (Eliade, 2019. 6.). „A szent: valami, ami léttel telített” (Eliade, 2019. 8.), éppen ezért ellentéte a modernizáció okozta kiüresedésnek. Ennek nyomán továbbgondolva maga a tisztaság is léttel telített, ami bizonyíték arra, hogy az embernek és társadalmának igenis szüksége volt (és van) a tiszta forrásokra. A továbbiakban a hierophánia és az ember viszonyának alapján folytatom a vizsgálatot.

Az ellentétpárok meghatározásában a következő lépésben szent (szakrális) és profán (szekuláris) embert, teret és időt határozhatunk meg. E fejtegetés szintén nagyon messzire vezet, ezért most csak egy tömörebb áttekintést kísérek meg az ember és a tér viszonyának szemszögéből.

A modernizáció során az ősi népekéhez képest megváltozott az ember tárgyi környezetének tartalma, vagy pontosabban inkább elvesztette tartalmát, deszakralizált kozmoszba került (Eliade, 2019. 13.). Az antropológia meghatározása szerint a kultúra az emberi létezés alapközege, amelyben minden ember él; az emberi faj által „konstruált” tárgyi és szimbolikus védelmező közeg. Ide kapcsolódik Eliade: „*A világot meg kell alapítanunk, hogy élhessünk benne* – márpedig a profán tér homogenitásának és viszonylagosságának »káoszában« semmiféle világ nem jön létre”. A modernizált ember számára a deszakralizált világ homogén, törésmentes, nincsenek benne szent terek, idők és megnyilatkozások és az ehhez kapcsolódó rituális jelentőségű cselekvések, tárgyak. „Tulajdonképpen tehát már nincs is »világ«, csupán egy széttört univerzum töredékei léteznek, végtelenül sok, többé vagy kevésbé semleges »hely« formátlan tömege, amelyek között az ember az ipari társadalomban zajló élet kötelezettségeitől hajtva ide-oda mozog” (Eliade, 2019. 18.). „Mert bár a tisztátalanság elsősorban a primitív kultúrák vallásaiban jelzi a veszélyt, a huszadik század első felében a politika és a művészet szférájában nem kevésbé hangsúlyossá (és nem kevésbé valóságossá) vált a félelem a túlságosan tisztátalan elemektől.” (Móricz, 2000. 247.) De mindamellet, hogy az ember „rituálisan részesévé vált a világ

végének”, egyúttal az „újrateremtésének” is, ezáltal „olyan hiánytalan életerő-tartalékkal kezdte el, mint születése pillanatában” (Eliade, 2019. 65.). Ez az a szellemi mozgatóerő, ami miatt bizonyos életreformok és törekvések igazán maradandó értéket tudtak teremteni.

Ezek alapján mondhatjuk, hogy a reformer ember, aki a hierophániát keresi, valójában vallásos. A vallásos ember számára pedig a „szent tér felépítésének világteremtő jelentősége van”, vagyis a modern homogén térben „szilárd pontot” terem a hierophánia (Eliade, 2019. 16.). A reformerek számára a két lehetséges szent tér a természet, benne a paraszti kultúrával, és a gyermek világa. Számukra ezek a terek jelentik a valóságot (Eliade, 2019. 15.). „A szent tér megnyilatkozása »szilárd pontot« nyújt az embernek, s ezáltal lehetővé teszi számára, hogy tájékozódjék a kaotikus homogenitásban, »megalapítsa a világot« és valóban éljen.” (Eliade, 2019. 17.)

Világossá válik tehát, hogy Bartók maga igenis vallásos ember volt. Erről tesz kinyilatkoztatást hitvallásában is: „Ha én keresztet vetnék, azt mondanám »A Természetnek, a Művészetnek, a Tudománynak nevében«” (Demény, 1976. 128.). Eliade elmélete analóg ezzel a hitvallással: „a kozmosz ritmusában rend, harmónia, állandóság, termékenység tárul fel. A kozmosz, mint egész, az egyszerre valóságos, eleven és szent organizmus: a lét és a szentség módozatai nyilvánulnak meg benne.” (Eliade, 2019. 97–98.) Eliade szerint azonban téves dolog „naturizmusnak” vagy „természetvallásnak” nevezni ezt a típusú vallásosságot, „mert a világ »természeti« oldalain keresztül a vallásos ember »a természetfelettit« ragadja meg” (Eliade, 2019. 98.).

A hierophániát és ezáltal a tisztaságot Bartók művészetében Móricz Klára vizsgálja, Jankelevich, Simmel és Spengler elméleteivel kapcsolja össze Bartók eszményét. Kutatása alapján a térben, azaz a város-vidék különbségeiben lehet meghatározni a tisztaság meglétét:

1. táblázat. Város és vidék különbségei (Forrás: Móricz, 2000. 249–250.)

Város	Vidék
szellemi (intellektuális) világ	érzelmi világ
népies műzene: közhelyes, banális	népzene: tiszta, hiteles, érintetlen állapot, független minden kultúrától (értsd civilizáció)
„kozmosz lüktetése egyre csökken” (Móricz, 2000. 249.)	Jankelevich: a tisztaság kimondhatatlan, ahogyan a szent is megfoghatatlan (Móricz, 2000. 247.)
törés a természetes folyamatokban	népi: töretlen szokások, töretlen folytonosság
elszigeteltség	közösség

Ezek alapján világossá válik tehát, hogy mit jelentett a korszak emberének a tisztaság, és miért kereste azt. A fenti ellentétpár ugyan a civilizációt és a paraszti kultúrát állítja szembe, de bátran kijelenthetjük, hogy ugyanilyen jellemzőkkel bír a gyermeki világ is, ahol a folyamatok az eddig tárgyaltak alapján analóg módon zajlanak. Jelen tanulmány szempontjából összegezhethetjük tehát, hogy a nép és a gyermek tisztasága Bartók vallásosságában tükröződik vissza.

## Bartók életútja az eddigiéik tükrében

### *Tanítás és tanári szerep*

Az eddig tárgyalt részművek során már igyekeztem Bartók eszményét a releváns területekhez kapcsolni, mégis a következőkben fontosnak tartom Bartók életútját az eddigiéikben vázolt irányok mentén röviden áttekinteni.

Bartók Béla szülei mindketten tanítók voltak. Édesapja korai halála miatt édesanyjára hárult a család fenntartása, amit tanítói állásokból próbált finanszírozni. Zenére is ő kezdte a kis Bélát tanítani, akinek így a zene és a pedagógia egyszerre volt része gyermekkorának. 17 évesen adta élete első zongoraleckéjét, ettől fogva élete végéig szinte folyamatosan foglalkozott magántanítványokkal. 1899-től a Zeneakadémia növendéke lesz, ahol szintén vállalt magán növendékeket, hogy kiadásait fedezze. A tanítás tehát számára is a megélhetést jelentette, csakúgy, mint édesanyjának. A tanítás a későbbiekben is inkább megélhetési forrása maradt, valójában sosem érezte hivatásának. Magántanítványai sorába legtöbbször gazdag, de tehetségtelen fiatalok kerültek, erről gyakran panaszkodik leveleiben édesanyjának is. Lényegében azért szert tehetett néhány számára különleges és később szoros kapcsolatra is, mint pl. Lukács György és húga, Mici (zongora) vagy Gruber Henrikné (ellenpont), később Kodály felesége (Ifj. Bartók, 1982. 84–89.).

1907-ben a Zeneakadémián átveszi zongoratanára, Thomán István zongoraosztályát, ahol művész és tanár szakos növendékekkel is foglalkozik. Ekkor már három éve annak, hogy a népzene kincsestárát felfedezte és kutatni kezdte, szüksége volt anyagi háttérre, hogy az állandó koncertkörutak helyett letelepedhessen és a népzene kutatással foglalkozhasson. Így kifejezetten örült a zeneakadémiai tanári állásnak.

1908-ban komponálja meg a *Tíz könnyű zongoradarab* és a *14 Bagatell* című sorozatokat a kezdő szintű zongoratanulók számára. Bartók ekkor 27 éves, és népzene kutatói munkájának is meglehetősen az elején tart, mégis már megfogalmazódik benne, hogy tanulók számára is komponáljon új műveket. Később így emlékszik vissza a kezdetekre:

„Már zeneszerzői pályám legelején az az eszmém támadt, hogy könnyű darabokat írjak a zongorázni tanulók számára. Ezt az eszmét zongoratanári tapasztalatom sugallta; mindig úgy éreztem, hogy kivált a kezdők számára rendelkezésre álló anyagnak nincs valódi zenei értéke, igen kevés mű kivételével” (Tallián, 1967)

Ettől kezdve egészen 1935-ig foglalkozik pedagógiai művek írásával (1908–1909: *Gyermekeknek* [85 darab]; 1913: *Zongoraiskola*, Reschofsky Sándor zongoratanár közreműködésével; 1929: válogatás a *Zongoraiskola* műveiből [18 darab], melynek címe *Az első időszak a zongoránál*).

1926 és 1939 között megírja legnagyobb szabású pedagógiai sorozatát, a *Mikrokozmoszt*, Varró Margit zongoratanárnő útmutatásaival, aki a zongoratanítás és zongorapedagógia elméleti és gyakorlati alapjainak világszinten is elismert megalkotója (Ábrahám, 2003.). A *Mikrokozmosz* sorozat érdekessége, hogy Bartók kísérleti jelleggel használta e műveket kisebbik fia, Péter zongoratanítása során:

„1933-ban kisfiam, Péter nagyon kért, taníttassuk zongorázni. Gondoltam egy nagyot és merészet — és magam fogtam hozzá ehhez a számomra kissé szokatlan feladathoz. Ének és technikai gyakorlatokon kívül csakis Mikrokozmosz muzsikát kapott a gyerekek; remélem, hasznára vált, de azt is bevallhatom, hogy én is sokat tanultam ebből a kísérletből” (Wilheim, 2000. 205.)



Nem csak zongorázni tanulóknak írt, hanem 1931-ben született meg a *44 duó két hegedűre* sorozata Erich Dolflein felkérésére. Dolflein egy olyan pedagógiai sorozatot tervezett, amelybe Paul Hindemith és Carl Orff is komponálnak (Orff zenepedagógiájában is kiemelt szerepe van a népzenenek). Számtalan levélváltás bizonyítja, hogy milyen komoly és alapos munka folyt Bartók és Dolflein között. Főként a technikai követelményekről egyeztettek, és érdekes módon először a nehéz művek születtek meg, és csak azután a könnyebbek. A kompozíciós felfedezéseit egyébként maga Bartók mindig kicsiben (a rövid pedagógiai művein) próbálta, amivel ő maga is tanult, így tudott később például vonósnegyeseket írni.

1935-ben pedig, utolsó pedagógiai sorozatként írja meg a *Gyermek- és nőikarokat* Kodály rábeszelésére. Annak ellenére, hogy énekhangra viszonylag keveset írt, és bevalása szerint is a hangszeres komponálás állt közelebb hozzá, eleget tett Kodály kérésének.

Kodály hatását bizonyítja, hogy Bartók lelkiismeretesen szónokolt a népiskolai tanítás fontosságáról itthon és külföldi útjain is: 1919-ben itthon, 1932-ben Kairóban, 1937-ben pedig Törökországban. Mindenben támogatta Kodályt, eszméit fontosnak tartotta, de az iskolai keretek közti tanításról sajátos véleménye volt, nem ezt az útvonalat érezte hivatásának.

1927-ben – 46 évesen, 29 év tanári tapasztalattal és 20 év Zeneakadémián való tanítással a háta mögött – köszöntőt ír Thomán István nyugdíjba vonulása alkalmára. Ebben nem csak a tanítói ideál kiforrott képe jelenik meg, egyben ez egy rejtett önvallás is saját tanítói tevékenységéről (Stachó, 2017), melyet a későbbiekben még részletezek.

Fontos megjegyezni, hogy Bartók két kivételtől eltekintve sosem tanított kisgyermeket. Magántanítványai eleinte saját kortársai voltak, de később, a zeneakadémiai növendékek mellett is csak felnőtteket tanított. Egyedül kisebbik fia, Péter zongoratanítását vállalta ő maga, valamint Kósa György nevű tanítványa (később kiváló zongoraművész) is egész fiatalon került hozzá (Suchoff, 1956; Ifj. Bartók, 2006).

Az eddigi áttekintésből kitűnik, hogy a zenetanítás legfontosabb részét a gyermekeknek szánt pedagógiai művek teszik ki. Ő maga alapvetően gyerekeket nem tanított (inkább kezdő fiatalokat, felnőtteket), mert ez túl sok idejét vette volna igénybe. Ez egyfajta igényességet is mutat arra vonatkozóan, hogy a gyermekek tanítása egy egész, szeretettel és odaadással üzőtt életpályát érdemel.

### *A paraszti kultúra és érzelmi tisztaság*

Bartók saját bőrén tapasztalta a kiüresedettséget és a hozzá tartozó intenzív útkeresést, mígnem 1904-ben többedmagával felfedezte a népzene, egyben a népi kultúrát. Korábban a népzene még a népies műdalt (ez a definíció az igazi népzene felfedezésével kristályosodott ki), üres, tartalom nélküli népieskedést jelentett, ami leginkább a felszínes, modoros, hatásvadász, érzélgős, városi-kispolgári népszínművekben és az utánuk következő operettekben testesült meg. Az operett eredetileg azt a célt szolgálta, hogy „a régi dalok és népi táncok formái nyomán” legyen „átvezető út az operához, a komoly nagy muzsikához” (Molnár, 1900; id. Horváth, 1961. 223.). Bartók (és Kodály is) azonban ennek gyakorlati megvalósulását rossz iránynak tartotta. Elvei szerint nem szabad a művészi értékeket devalválni, hogy az átlagemberhez közelebb kerülhessenek, hanem az embereket kell magasabb szintű igényességre nevelni, ezáltal képessé tenni a magas művészi értékek befogadására. Nagy szükség volt az ezirányú változtatásra és olyan törekvésekre, melyek szerint a társadalom igényeinek átalakításával, a szélesebb népréteg nevelésével igenis foglalkozni kell. Mivel a zene legelterjedtebb eszköze ekkor még az üres népieskedés volt, hamar a népszínmű sorsára jutott az operett is, alacsony szintű, romlott lett (Horváth, 1961. 223.). A fiatal Bartók ekkor az útkeresés korszakát

élte, és ezek a folyamatok egyelőre csak annyiban segítették őt, hogy nyilvánvalóvá váljon számára: mit nem akar.

Tovább nehezítette az ifjú zeneszerző útját zeneszerzéstanára, Koessler János, akivel nem sikerült megérteniük egymást. Koessler dogmatikusan, üres akadémikus felfogással tanította a zeneszerzést, ami szintén csak elvette a kedvét a fiatal zeneszerzőnek, aki érezte, hogy a környezetében zajló zűrzavarban ez a hozzáállás és művészet már nem állja meg a helyét.

1902-ben Koessler úgy értékelte Bartók egyik szerzeményét, amelyben „nincsen szó szerelemről”. Ekkor Bartók ifjonti felháborodásában még kétségbe vonta az érzelmek zenében való megnyilvánulását, 1909-ben viszont már így ír első feleségének, Mártának:

„Nem tudok másképpen művészeti <megnyilva> termékeket elképzelni, mint alkotója határtalan lelkesedésének, elkeseredésének, bánatának, dühének bosszújának, torzító gunyjának sarcasmus-ának megnyilatkozását. Azelőtt nem hittem, míg magamon nem tapasztaltam, hogy valakinek művei tulajdonképpen életrajznál pontosabban jelölik meg életének nevezetes eseményeit, irányító szenvedélyeit. Persze csak igazi és igaz művészről beszélünk. Különös, hogy a zenében mindeddig csak lelkesedés, szeretet, bánat, legfőljebb elkeseredés szerepelt indító okul — vagyis csupán az u. n. magasztos érzelmek —. Mig a bosszu, torzrajz, sarcasmus csak a mi időnkben élnek vagy fogják élni zenei világukat. Ezért talán az előbbi kort megnyilatkozó idealizmusával szemben, a mai zeneművészetet reálisnak lehetne nevezni, mint a mely válogatás nélkül őszintén, igazan minden emberi érzelmet bevesz a kifejezhető sorába. — A mult században erre csak néhány elszórt példát láttunk, Berlioz symph. phantastique-jában, Liszt Faustjában, Wagner Meistersingerében és Strauss Heldenleben-jében. Még egy egészen más tényező teszi a mai zenét (a XX. századét) reálissá: az hogy a nagy valóságból a mindent körülvevő népművészetből keres félig öntudatlanul félig keresve impressziókat. Ez a hajlam már régebben <is> mutatkozik, de eleinte (az oroszoknál, cseheknél) inkább üres népieskedésben nyilvánul. Ezzel ellentétben a mostani hatás sokkal tartalmasabb eredményt ad. (Debussy stb.) Most az egyszer szerencsénk, hogy Ázsia <szélén> határán lakunk; itt még van népzene bőven, ez friss vért önthet a Németországban veszedelmesen elaggott zenébe. Csak egypár rátermett emberre van még szükségünk — elég volna akár <egy> 3 — A kedves, a naiv, az őseredeti nép!” (Demény, 1976. 145–146.)

Bartók későbbi élete során is láthatjuk, hogy számára az érzelmi tisztaság nem egyenlő az érzelemmentességgel. Épp ellenkezőleg – csak legfőbb mozgatója az őszinteség. Az az őszinteség, amely nem tagad le és nem rejt el semmit, nem zárja ki a negatív töltetű érzelmeket. Ebben az értelemben használja a fenti idézetben a realizmus kifejezését. Korának társadalma megszokta, hogy a művészet a szépséget közvetíti, azaz mindig a pozitív irányba törekszik. Bartók művészetében azonban nem zárja ki a negatív oldalt, az őszinteség jegyében lajstromba vesz minden érzelmet, ami őszinte, tiszta emberi reakciókból születik. „Ő elsősorban tiszta fejet kívánt hallgatóitól (közönség, a szerző), s az értelmetlen, szinte animális lelkesedés csak bosszantotta.” (Kodály, 2007b. 447.) Ezt várta el a tanítványaitól is.

Még két további példával szeretném szemléltetni Bartók érzelmvilágát, ami egyúttal a folytonos fejlődést, mozgást (nem megállást) is magába foglalja, ezzel bizonyos értelemben liminálissá téve az ő jellemét és személyét a korszakban.

„A korábbi, ellentétes irányzattal szemben most az a véleményem, hogy ragaszkodnom kell a tonalitáshoz. [...] Nem szándékozom csatlakozni egyik elfogadott modern zenei irányzathoz sem, például azokhoz, amelyek objektíve személytelenek

tekinthetők, vagy kizárólag polifon vagy homofon természetűek. Ezeknek az elemeknek helyes egyensúlyát tekintem eszményemnek. Nem tudok elképzelni olyan zenét, amely abszolút semmit nem fejez ki” (Szabolcsi és Bartha, 1962. 236.)

1944-ben, a halála előtti évben pedig így emlékszik vissza:

„Műveimben a legkülönbözőbb eredetű nyomok tűnnek fel – remélem, egységbe forrasztottan. Különböző források ezek, ám van egy közös nevezőjük, és ez a parasztzenei jelleg, a maga legtisztább értelmezésében. E jellegzetességek egyike a szentimentalizmusnak, az érzelmek túláradásának teljes hiánya.” (Breuer, 1978. 13–14.)

### Az elemzés

Mint a bevezetőben és a későbbiekben is említettem, Bartók zenetanárként sokszor nem tudott olyan hatást elérni, amelyet zongoraművészi, zeneszerzői vagy népzene-kutatói tevékenységében. A forráselemzés során többé-kevésbé sikerült bizonyítani és cáfolni is mind a pozitív, mind a negatív töltetű emlékezőseket Bartók pedagógiájára vonatkozóan.

A következőkben bemutatom az elemzés során kirajzolódott kategóriákat Bartók pedagógiai tevékenységére és az abban megnyilvánuló *tiszta forrás* jelenségére. Végül pedig néhány válogatott példán keresztül igyekszem vázlatosan bemutatni a kutatás kezdeti eredményeit, hiszen mint korábban már említettem, a kutatás során számos újabb irány is felvetődött, amit e tanulmány keretei nem engedtek itt kifejtetni.

Bartók életében és munkásságában tartalmát és tárgyát tekintve első ízben elkülöníthetünk formális és informális tanítási módokat. Formális keretek közt zajlott a zongora- és zeneszerzés-tanítás (zeneakadémiai és magánórák), valamint maguknak a pedagógiai műveknek az írása; informálisan pedig a filozófia, művészet, nyelv, természettudományos ismeretek, életvitel-életreform tanítása folyt a családja és barátai számára.

#### *A pedagógiája irányainak egy lehetséges értelmezési szisztémája*

1. Általános emberkép és gyermekkép Bartóknál  
Ez a kategória átfedésben van a pedagógusszereppel (5.) és a tudástartalommal (6.) is, mert egy átfogó emberkép tükröződik a Bartók által átadni kívánt tudástartalomban. Bartók ugyan nem ily módon fogalmazta meg, de eszméje analóg Varró Margit következő gondolataival: „Tőlem gyakran kérdezik, hogy mi a módszerem? – Nem módszerem van, csak alapelveim vannak, és az a módszerem, hogy az éppen adott növendékre testreszabottan alkalmazom” (Ábrahám, 2003. 8.)
2. Pedagógus személyiség, pedagógus attitűd formai és tartalmi keretei:
  - tantermi tanítás
  - előadóművészi tanítás (koncertek, előadásorozatok ismeretterjesztő beszélgetésekkel)
  - hétköznapi tanítás (kapcsolatai)
    - családdal, barátaival (ez az alkategória átfedésben van a 3. tanár-diák kapcsolattal)
    - idegenekkel
    -
3. Tanár-diák kapcsolat

4. Önképe, önreflexiója
5. A pedagógus társadalmi szerepe, megítélése (környezete szemszögéből vizsgálva)
6. Az átadandó tudástartalom kategóriái (megjelenési formái és jellemzői, pl. hierophánia):
  - művészi
  - tudományos
  - erkölcsi
7. A tanítás-oktatás-nevelés értelmezése és folyamata (tudásátadás folyamata – pl. negatív pedagógia)

A tanulmány záró aktusaként a fent felsorolt kategóriák közül hármát választottam (1. Emberkép és gyermekkép, 2. Pedagógus személyiség, attitűd és két alkategóriája: tantermi tanítás és pedagógus személyiség a családban, valamint a 6. pontból az erkölcsi tudástartalom, ezen belül is a természetesség), amelyeket néhány idézettel kívánok bemutatni, meglétüket alátámasztani. Természetesen számos idézetet lehetne még ide-sorolni, de felsorolásuk a teljesség igényével sokkal tágabb terjedelmi keretet kívánna. Olyan idézeteket közlök most itt, amelyek kevésbé ismertek, vagy a korábbi, hasonló jellegű tudományos kutatásokban nem kerültek fókuszba. Az idézetek bővebb kifejtését és elemzését a már említett doktori kutatásomban végzem el, itt hagyom, hogy az idézett gondolatok magukért beszéljenek, és csak néhány rövid mondattal segítem az összefü-gések megértést.

#### 1. Emberkép és gyermekkép

Bartók gyermek- és embereszménye a külvilág számára is nyilvánvaló volt, mely akkoriban, a reformpedagógiai törekvések megalapozásának idején még újdonságnak számított és kellően szembetűnő volt:

„...ahogy Bartók a gyermekekhez fordul, abban nincs semmi a »pedagógus« fontoskodásából vagy a magát gyermekké álcázó felnőtt selypítéséből. Nem »száll le« a gyermekhez, úgy nézi, mint embertársát. Ahogyan csak az láthatja, akiben fehér hajjal is épségben maradt a gyermek. [...] S amit a gyermeknek mond, azt mint felnőtt is vállalja, abból a felnőtt is érthet. Teljes értékű művészet ez, felnőttek számára.” (Kodály, 2007b. 441.)

„Tüstént feltűnt nekem Béla fiával való bánásmódja. Úgy beszélt ezzel a tizenöt éves diákgyermekkel, mint meglett, komoly emberrel. És ez természetes volt köz-tük, lett légyen családi bármi más dologról szó.” (Bónis, 1995. 125.)

#### 2. Pedagógus személyiség, pedagógus attitűd

Bartók az alábbi idézetben Thomán István tanári munkáját méltatta, aki a Lisztől átvett ún. előjátás módszerével tanított. Bartók úgy vélte, ez a legtermészetesebb zenetanítási módszer, hiszen nincs szükség üres magyarázatokra, a zene mint nyelv az előadás során (jelen esetben a tanári előjátással) közvetíthető. E folyamat során ugyanis minden egyéb, a zene auditív észlelése melletti metakommunikációs (előadóművészi) folyama-tokat is megérezheti a tanuló.

„Minden tudásával és szuggeráló erejével igyekezett ugyan hatni a növendék lelkületének költői kifejllesztésére, de vigyázott, hogy ez a hatás ne mesterséges, hanem mindig természetes legyen. Ilyen természetes hatást, semmivel sem lehet jobban elérni, mint ha a tanár előjátszik a növendéknek. (...) Felesleges rámutatnom arra, hogy a pedagógia hivatásának ilyen nagystílusú, nagyarányú és széleskörű betöltése egész, önfeláldozó emberéletet jelent, tele türelemmel, fáradtsággal, szakadatlan munkával. De az ilyen munkához nem elég csak a türelem és fáradtság; a nagy körültekintés, a finom tapintat, mély emberszeretet és nagy szaktudás harmonikus együttese kell ahhoz, hogy valaki olyan eredményt érjen el negyven esztendő leforgása alatt, mint Thomán István” (Szöllősy, 1956. 346-347.).

*„A philadelphiai Curtis Institutban felajánlották neki a zeneszerzői tanszéket, ezt azonban ő elvből elfogadhatatlannak tartotta. Ő ugyanis a kompozíciótanítást erkölcsstelennek, meddőnek vélte; inkább bajlódott kezdő zongoristákkal, mint érett komponistákkal. Az egyiket etikus és erkölcsös pedagógiai tevékenységnek tartotta, a másikat pedig szemfényvesztésnek. A zeneszerzést partitúrákból kell tanulni, a mesterek műveiből.”*

Bartók további elképzeléseiben a pedagógus attitűdről és felelősségvállalásról a reformpedagógia jegyei mutatkoznak:

„Bartók Bélának egyik jellemző tulajdonsága volt, hogy mindig oktató, átadott saját tapasztalataiból és fejlettebbé, tanultabbakká akarta nevelni a körébe tartozókat. [...] Megtanított a csillagok nevére, az általa gyűjtött bogarak, lepkék preparálására, ő ismertette meg növérémmel és velem Ady Endre költészetét s kedves francia íróit: Flaubert-t, Maupassant-t, Daudet-et, s egyik legkedvesebb könyvét, Jacobsen Niels Lyhnejét.” (Bónis, 1995. 42.)

#### Tantermi tanítás

Mint a tanulmány elején említettem, Bartók tantermi tanításával Stachó (2017) részletesen foglalkozik. Ő azonban pszichológiai megközelítésben vizsgálja Bartók módszereit, így a következőkben egy másik lehetséges fókuszot mutat be.

„Koessler János, a zeneszerzéstanárra ellenkezője volt az új, Thomán és Mihalovics féle tanításnak. Beethoven örökségének inkább iskolás, akadémiás formális értelmezése testesült meg pedagógiai módszerében” (Ujfalussy, 1970. 32–33.)

A zeneszerzés tanításáról sajátosan negatív véleménye volt, aminek egyik lehetséges oka a művészi ellentét zeneakadémiai tanárával, Koessler Jánossal, akinek pedagógiai megnyilvánulásait és módszereit Bartók dogmatikusnak tekintett.

„A philadelphiai Curtis Institutban felajánlották neki a zeneszerzői tanszéket, ezt azonban ő elvből elfogadhatatlannak tartotta. Ő ugyanis a kompozíciótanítást erkölcsstelennek, meddőnek vélte; inkább bajlódott kezdő zongoristákkal, mint

érett komponistákkal. Az egyiket etikus és erkölcsös pedagógiai tevékenységnek tartotta, a másikat pedig szemfényvesztésnek. A zeneszerzést partitúrákból kell tanulni, a mesterek műveiből.” (Bónis, 1981. 37.)

### Pedagógus személyiség a családban – a megváltozott családapa-szerep

Bartók mindkét fia úgy emlékezett, hogy nem erőltette számukra a zenetanulást, ellenben a technika vívmányait szívesen magyarázta nekik. Ez utalhat arra, hogy Bartók mint ideális szülő, kora gyermekkortól kezdve figyelemmel kísérte gyermekei érdeklődését és igyekezett felmérni tehetségüket és ambícióikat az egyes szakmákat tekintve. A későbbiekben így a megfelelő irányba fejleszthette és terelhetette őket. Mivel saját maga is jártas volt a technika újításait tekintve, saját maga tudta bevezetni gyermekeit a technológia világába is.

Bartók a jó vezető (ezáltal a jó tanár) eszménye cselekedetiben is megnyilvánul, különösen szerettei irányába:

„»Egy kígyó volt a fűben, a hátán lévő mintázatról láttam, hogy mérges, de nem akartalak benneteket megijeszteni.« Amíg összeszedtük a holminkat, mindvégig szó nélkül tűrte a morgolódásunkat, miközben éberem figyelte mindkettőnket, nehogy a kígyó közelébe kerüljünk. Figyelemreméltó tapintattal kezelte a helyzetet, egyedül vállalva a felelősséget mindkettőnk biztonságáért, miközben nem akart pánikot kelteni.” (Bartók, 2002. 80.)

A jó vezető, egyben a szülő mintaképét a természetből vett példázatokkal igyekezett szemléltetni gyermekei számára:

„»Nézd meg a tyúkot! – magyarázta. Vár addig, amíg a kiscsirkéi jóllaknak, és csak azután eszik. Vagy – folytatta – figyelj meg a kakast a tyúkok közt: először hagyja a tyúkokat enni, vár, és nem löki őket félre, bár ő az erősebb.« A falkavezér alárendeli a saját kívánságát azokénak, akiket vezet. Csodáltam apám tiszteletét és megértését a természet törvényei iránt, megfigyeléseit az állatok jóindulatáról. [...] És míg egyes állatok talán nem is mindig követik ezt az ideális mintát, apám igyekezett a saját vezetői tevékenységében megvalósítani. Abban a bánásmódban, ahogyan otthon a családját kezelte, felfedeztem ezt az alapelvet. Az ő igényei minimálisak voltak, de nekünk mindig megengedte, hogy élvezzük azt a komfortot, amit elő tudott teremteni.” (Bartók, 2002. 80.)

Szintén az ideális, szeretetteljes és biztonságot adó szülőkép rajzolódik ki az alábbi idézetből:

„Az azonban ellenkezett volna a természetével, hogy megszidjon akkor, amikor már megbetegedtem.” (Bartók, 2002. 98.)

Néhány emlékezésben Bartók iskolai keretéről alkotott, reformpedagógiai törekvéseken alapuló véleménye is megmutatkozik:

„A napi programhoz hozzátartozott, hogy a gyerekek rajzolt valamit. [...] A gyerekek szabad fejlődésére igen nagy gondot fordított: iskolába csak a negyedik elemibe íratta be (az első három osztályból magánvizsgát tett)” (Bartók, 2002. 42.)

Bartók ritkán élt a büntetés eszközeivel, adekvát helyzetben azonban ő is alkalmazta. Egy ízben Péter fia lustaságból nem ment iskolába, melyre apja az alábbi nevelési módszerrel válaszolt:

„Apám, aki máskor ha rossz fát tettem a tűzre, el szokta magyarázni, hogy ezt és ezt miért nem lett volna szabad csinálnom, ezúttal megbüntetett: a nap hátralevő részét bezárva töltöttem egy szobában egy darab kenyérrel és egy kancsó vízzel. Másnap nagyon korán felkeltem.”

Bartók igazolása fia lustasága miatti hiányzásáról pedig így szólt:

„Annak, akit illet, / Igazolom, hogy fiam, Bartók Péter szégyellte magát amiatt, hogy elaludt és nem akart iskolába menni, amiért megkapta a megfelelő büntetést. Őszinte híve: Bartók Béla” (Bartók, 2002. 191.)

## 6. A természetesség és a természetes közvetítése

Bartók az erkölcsi természetességet a fiainak is igyekezett átadni, melyet szintén nem verbálisan, hanem szimbolikusan tette, ajándékait és rajzait is mind megfontolt nevelői szándékkal adta gyermekeinek, szeretteinek:

„Apám nem szokott a fiainak erkölcsprédikációkat tartani; a [Péter számára ajándékba adott] kislemez és a rajzok segítségével hívta föl a figyelmet ezekre az alapelvekre.” (Bartók, 2002. 191.)

## Összegzés

A tanulmányban arra vállalkoztam, hogy Bartók Béla pedagógiáját egy átfogó, interdiszciplináris keretbe helyezzem. Az áttekintés során kiderült, hogy Bartók Béla pedagógiája meglehetősen széles teret foglal el az ő életében, ami további kutatásokra is érdemes. Kiderült továbbá, hogy a tisztaság keresésének háttérében vallásossága áll, és ez a vallásosság hitvallásában is megnyilvánul (Demény, 1976. 128.). Annak ellenére, hogy a köztudat őt zárkózott emberként tartja számon, igenis szoros és intenzív kapcsolatban volt az őt körülvevő környezettel és eseményekkel, aktívan reagált a változásokra, amit életútja és tevékenysége is bizonyít. Mindezt sajátosan, liminális módon tette, mert a külvilággal való aktív kapcsolata és gyakori reflektálása ellenére legtöbbször igyekezett nem vállalni szellemi közösséget a modern világ eseményeivel, így mintegy átmenetet képezve hagyomány és modernitás között. Pedagógiai megnyilvánulásaiban megjelenik a szavakkal és szavak nélkül való tanítás, amit a későbbiekben érdemes lesz a természetes pedagógia (*natural pedagogy*) nézőpontjából is szemlélni. A kutatás során kirajzolódott továbbá a bevezetőben felvetett ellentét egyik lehetséges magyarázata is. Bartók kapcsolatainak erőssége és minősége szoros összefüggést mutat azzal, hogy milyen pedagógiai hatással volt környezetére, melyre a Bartókról szóló visszaemlékezések összevetése pontos képet ad. Minél erősebb volt a személyes kapcsolata egy adott személlyel (pl. család, barátok), annál nagyobb nevelői hatással tudott lenni rájuk. Ugyanakkor a kevésbé erős személyes kapcsolatokban nyilvánul meg az a nézőpont, miszerint Bartók nem volt jó tanár.

A fogalmak és jelenségek meghatározásakor leginkább az ellentétpárokban való megfogalmazás adott támpontot. Bartók szerepet vállal abban, hogy a maga sajátos módján tükröt tartson a kiüresedett világnak.

E kutatás a doktori disszertációm fókuszát adja, és a témában számtalan további elemzési lehetőség tárulkozik. E tanulmányban a szent megtapasztalására és mint erkölcsi tartalom továbbadására fókuszáltam Bartók nevelési aktusait áttekintve. Jelen dolgozattól azonban olyan további irányokat kellett kihagynom, mint a szent idő és tér szimbolikus jelentősége Bartók pedagógiájában, vagy az előadó (és egyben a tanár) mint spirituális közvetítő és mint a hierophánia megtestesítője, valamint a szavakkal és szavak nélkül tanítás a természetes pedagógia szemszögéből. A jövőben többek között ezekre a témákra kívánok fókuszálni a neveléstudomány jelenleg elfogadott nézőpontjaiból, valamint módszereivel és eszközeivel.

## Irodalom

- Ábrahám, M. (2003). Varró Margit és személyének korszakalkotó jelentősége. *DLA értekezés*. Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem, Budapest. [https://apps.lfze.hu/netfolder/PublicNet/Doktori%20dolgozatok/abraham\\_marian/disszertacio.pdf](https://apps.lfze.hu/netfolder/PublicNet/Doktori%20dolgozatok/abraham_marian/disszertacio.pdf) Utolsó letöltés: 2023. 07. 02.
- Bartók, P. (2002). *Apám*. Editio Musica Budapest.
- Bónis, F. (1981, szerk.). *Így láttuk Bartókot. Harminchat emlékezés*. Zeneműkiadó.
- Bónis, F. (1995, szerk.). *Így láttuk Bartókot. Ötvennégy emlékezés*. Püski Kiadó.
- Bónis, F. (2000). *Mozarttól Bartókig. Írások a magyar zenéről*. Püski Kiadó.
- Breuer, J. (1978). *Bartók és Kodály*. Magvető Könyvkiadó.
- Demény, J. (1976, szerk.). *Bartók Béla levelei*. Zeneműkiadó.
- Eliade, M. (2019). *A szent és a profán*. Helikon Kiadó.
- Ifj. Bartók, B. & Gomboczán Konkoly, A. (1981, közr.). *Bartók Béla családi levelei*. Zeneműkiadó.
- Ifj. Bartók, B. (1982). *Bartók Béla műhelyében*. Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Ifj. Bartók, B. (2006). *Apám életének krónikája*. Helikon Kiadó.
- Vargyas, L. (1989, szerk.). *Kodály Zoltán. Közélet, vallomások, zeneélet*. Szépirodalmi Könyvkiadó.
- Bónis, F. (2007a, szerk.). *Kodály Zoltán. Visszatekintés I. kötet*. Argumentum Kiadó.
- Bónis, F. (2007b, szerk.). *Kodály Zoltán. Visszatekintés II. kötet*. Argumentum Kiadó.
- Bónis, F. (2007c, szerk.). *Kodály Zoltán. Visszatekintés III. kötet*. Argumentum Kiadó.
- La Rochefoucauld, F. (1907). *Maximes et Réflexions Morales*. Bibliothèque Nationale.
- Miskolczi, A. (2011). „Tiszta forrás” felé. *Közéletések Bartók Béla és a Cantata Profana világa felé*. Gondolat Kiadó.
- Molnár, A. (1961). *Írások a zenéről*. Zeneműkiadó.
- Móricz, K. (2000). „From Pure Sources Only”: Bartók and the Modernist Quest for Purity Source. *International Journal of Musicology*, (9), 243–266
- Németh, A. & Pukánszky, B. (2017, szerk.). *Gyermekek, tanárok, iskolák – egykoron és ma*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Németh, A. & Pukánszky, B. (2019). Life reform efforts in the Austro-Hungarian monarchy and their impact on Hungarian cultural and pedagogical reforms. *Paedagogica Historica*. DOI: [10.1080/00309230.2019.1586736](https://doi.org/10.1080/00309230.2019.1586736)
- Németh, A. & Pukánszky, B. (2020). Life reform, educational reform and reform pedagogy from the turn of the century up until 1945 in Hungary. *Espacio, Tiempo y Educación*, 7(2), 157–176. DOI: [10.14516/ete.284](https://doi.org/10.14516/ete.284)
- Németh, A. (2002). A reformpedagógia gyermekképe: a szent gyermek mítoszától a gyermeki öntevékenység funkcionális gyakorlatáig. *Iskolakultúra*, 12(3), 21–32. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/19608> Utolsó letöltés: 2022. 11. 16.
- Papp, M. (1996, szerk.). *Zenetudományi Tanulmányok Kroó György tiszteletére*. Magyar Zenetudományi és Zenekritikai Társaság.
- Pukánszky, B. (2000). *A gyermek évszázada*. Osiris Kiadó.
- Rousseau, J. J. (1902). *Émil ou de l'Éducation*. Bibliothèque Nationale.
- Stachó, L. (2017). A zongoratanár Bartók: módszer és egyéniség. *Magyar Zene*, 55(1), 18–39.
- Suchoff, B. (1956). *Béla Bartók and a guide to the Mikrokosmos*. PhD-értekezés. New York University.
- Szabolcsi, B. & Bartha, D. (1962, szerk.). *Zenetudományi Tanulmányok Bartók Béla emlékére*. Akadémiai Kiadó.
- Szóllósy, A. (1956, szerk.). *Bartók Béla válogatott írásai*. Művelt Nép Tudományos és Ismeretterjesztő Könyvkiadó.



- Szőnyi, E. (1988). *Zenei nevelési irányzatok a XX. században*. Tankönyvkiadó.
- Tallián, T. (1989, szerk.). *Bartók Béla írásai 1.* Zeneműkiadó.
- Tallián, T. (2016). *Bartók Béla*. Rózsavölgyi és Társa.
- Ujfalussy, J. (1970). *Bartók Béla*. Gondolat Kiadó.
- Ujfalussy, J. & Lampert, V. (1958, szerk.). *Bartók Breviárium*. Zeneműkiadó.
- Vikárius, L. (2002). A szentimentalizmus hiánya Bartóknál. In Sz. Farkas, M. (szerk.), *Zenetudományi Dolgozatok 2001-2002*. MTA Zenetudományi Intézete. 241–263.
- Wilheim, A. (2000). *Beszélgetések Bartókkal*. Kijárat Kiadó.

### Absztrakt

Bartók Béla elsősorban zeneszerző, népzene kutató és zongoraművész volt, kiemelkedő pedagógiai célzattal írt zeneművei is. Zenetanárként azonban már kevésbé tudott jelentős eredményeket elérni, és a visszaemlékezések egy része is ezt bizonyítja. Másik részük azonban épp a tanítói személyiséget és attitűdöt emeli ki mint Bartók személyiségének egy igen jelentős oldalát. E vélemények mögött egy olyan többlettartalom húzódik, amely a felszín mögött mégis kapcsolatba hozza e két véleménypólust. Ezért a kutatás fókuszába a Bartók által átadni kívánt tudástartalom értékeit, azaz a korra és Bartókra jellemző emberi-erkölcsi értékeket, mintegy emberi, művészi és pedagógiai esszenciát helyeztem. Ez Bartók megfogalmazásában a „tiszta forrás”. Bartók Béla pedagógiájával eddig meglehetősen keveset foglalkozott a szakirodalom, hazánkban és külföldön is csak a muzikológia igyekezett feltárni. Elemzéseikben főként zenei, esztétikai, valamint pszichológiai nézőpontokból, eszközökkel és módszerekkel próbálták megragadni e témát. Azonban pedagógiai kutatásról lévén szó, felmerül a lehetőség: a neveléstudomány fókuszából és eszközeivel is vizsgálódni. Minél mélyebbre megyünk a téma kutatásában, annál inkább megmutatkozik, hogy annak vizsgálata és feltérképezése a neveléstudomány eszközeivel sok fontos, rejtett összefüggést tud nyújtani. A kutatás elsődleges forrásaiként a Bartókról szóló visszaemlékezéseket és Bartók írásait vettem alapul. Az áttekintés során kiderült, hogy Bartók Béla pedagógiája meglehetősen széles teret foglal el az ő életében, ami további kutatásokra is érdemes. A fogalmak és jelenségek meghatározásakor leginkább az ellentétpárokból való megfogalmazás adott támpontot. Bartók szerepe tehát tükröt tartani, egy sajátos tükröt, ami valójában ellentéte a kiüresedett világnak.

**Kulcsszavak:** Bartók Béla; zenepedagógia; tiszta forrás; pedagógiai analízis