

mint amitől életre kelt. Ezen a ponton, a mozi születésének mitikus pillanatában Tóth János mozija is a véget ér: a rendező kifejezi tiszteletét a film általa legnagyobbra tartott alkotóinak. Egyszerűen kiírja nevüket a vászonra, és megköszöni munkájukat. Megdöbentő erővel számolja fel saját „örök” filmjét, amely egyben az *Örök mozi* lezárása is: „Egy film? Igen. Ez a vége. Köszönet a moziért.” A kinematográfus tiszteleg a többi kinematográfus előtt.

Tóth János „benne van” a moziban, a szó elvont és konkrét értelmében, beleszületett, s a mai napig ott él: az otthonában berendezett kis laboratóriumában folytatja munkáját, kísérletezgethet, legutóbbi szenvedélyének hódolva régi magyar filmeket kelt új életre. Pályafutásával kapcsolatosan árukkodó jelenség e magányos alkotó sokrétű filmszakmai jelenléte. Operatőrként, rendezőként, esetleg dramaturgként, kis és nagy filmekben egyaránt, a legkülönbözőbb alkotókkal dolgozott együtt. (Igy például részt vállalt Novák Márk és Ventilla István rövidfilmjeiben, valamint Huszárk Zoltán *Elégia* című etüdjében, ahol nem csupán operatőre, de alkotótársa is volt a rendezőnek. Makk Károly két játékfilmjének, a *Szerelemnek* és a *Macskajátéknak* a társforgatókönyv-írója is volt.) Ezekben a munkákban nemcsak a képi világ markáns stilizációja figyelhető meg, hanem az a határozott alkotói látásmód is, amelyet rövidfilmrendezőként képviselt. S itt kell megemlítenünk a *Szindbád*ot, amelynek végül nem ő lett az operatőre, a stáblistán csak mint dramaturg tűnik fel a neve. Felmerül a feleslegesnek tűnő kérdés: ha így is olyan lett a film, mintha ő készítette volna, vajon milyen volna, ha valóban ő fényképezi...?

Tóth János bizonyára ma is forgat, egy kinematográfus nem szűnik meg belső moziját készíteni. Csak remélni lehet, hogy lesz belőle vetítés a mi számunkra is.

Irodalom

Csala Károly (1983): Tóth János mozija. Interjú két részben. *Filmvilág*, 2.

Gelencsér Gábor (2000): Köszönet a moziért. Tóth János kinematográfus. *Metropolis*, 1.

Zalán Vince (1983): „Éjlakó lelkeknek a fény”. *Örök mozi. Filmvilág*, 2.

Böszörményi-Nagy Orsolya

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Filmelmélet Szak

A néptánc oktatásának lehetséges megújítása

A tánctanulási folyamatok megértését csak interdiszciplinális módon lehet kezelni. Az uralkodó demonstráló-imitáló modell beválik azok között a gyerekek (és felnőttek) között, akik eleve jó mozgásfelfogó és -visszaadó képességgel rendelkeznek. Kimondottan kudarc viszont azoknak a körében, akik ezzel a képességgel nem rendelkeznek, és ezek vannak többségben.

Ahhoz, hogy értelmezni tudjuk a humán mozgás megjelenésének és tanulásának fázisait, tekintsük át, hogy milyen képességek, készségek szükségeltetnek az ilyen rendszer értelmezéséhez, működtetéséhez. Elsődlegesen is megállapíthatjuk, hogy már a születés előtt is reflexszerű mozgások adnak közvetett és közvetlen utalást arra, hogy élő, mozgó lény keres magának helyet a világban. A születés után mindenkit megvizsgálunk egy neurológiai teszten, amely a velünk született mozgások megjelenését regisztrálja: szopó, lépő, fogó, szorító, támasztási és tónusos reflexek, amelyeket Moro, majd Landau reflexeknek hívnak. (1)

Ezek a folyamatok, illetve a mozgások tudatos megjelenése előtti reflexszerű mozdulatok az alapjai a mozgáskoordináció későbbi fejlődésének. A tudatos mozgás, mint a fo-

gás, megragadás, támaszkodás gördülés, felállás, járás, mind az emberi életkor első 0–14 hónapjában jelenik meg. Erre épülhetnek rá a későbbi mozgáskoordinációk.

Az elméletekről

Az emberi mozgások öt típusát (2) már megtalálhatjuk a kisgyermeki fejlődés utolsó szakaszában. A lépés, ugrás, forgás, gesztus és testsúlyáthelyezés ebben az életkorban (kb. 6. életév) teljesen ösztönszerűen, de tudatosan is megjelenik, attól függően, hogy melyik mozdulat milyen praktikus célokat szolgál. Ezekon keresztül tanulja meg a gyermek saját mozgásának és koordináta-rendszerének korlátait és lehetőségeit. James (3) hipotézisében állította, hogy a szokás csökkenti a tudatos figyelmet, amellyel cselekedeteinket végrehajtjuk. „Amikor a kezdőimpulzust követően a szekvencia befejeződik, a végeredmény kap tudatos figyelmet, de a két figyelmi pont között a szekvencia tudatosság, vagy beavatkozás nélkül fut le, azaz általános kifejezéssel a mozdulat automatikus lesz.” (4) E hipotézis szerint a cselekedet egy több lépésből álló, elkülöníthető mozgásszekvencia, s tanulásának korai szakaszában erős a kognitív hatás. E mozgásszekvencia a gyakorlás, amelynek során a cselekedet „habituális” lesz, az „egyetlen impulzus, amelyet a gondolati, vagy percepciósi központok leküzdének, a kezdőimpulzus, a start parancsa”. (5)

Amikor e kezdőimpulzust követően a szekvencia befejeződik, a végeredmény tudatos figyelmet kap és automatikus lesz.

Ezt támasztja alá Piaget megállapítása az értelmi fejlődés különböző szakaszairól:

- szenzomotoros intelligencia és érzékszervi mozgásos periódus;
- művelet előtti kor;
- konkrét műveletek kora;
- formális műveletek kora. (6)

A mozgásfeladat végrehajtása során a tudatosság csak akkor kap szerepet, amikor a veszélytett reflexek nem tudnak kezelni egy problémát. Ahogyan a tanulási folyamat előrehalad, kifejlődnek a tudattalan, automatikus szokások, és a tudatosság felszabadul egyéb problémák kezelésére. Schmith és Guthrie, a behaviorista pszichológia két jelentős képviselője arra a megállapításra jutott, hogy „a gyakorlottság megszerzése során a (nem tudatos) verbális tényezők már nem játszanak szerepet, amint a mozgás létrehozta ingerek átveszik a mozdulatszekvencia fölötti irányítást”. (7) Schmidt (8) sémaelmélete szerint a mozgáskészség tanulásának alapvető aspektusa azon sémák vagy szabályok elsajátítása, amelyek meghatározzák a viszonyokat a mozdulatok végrehajtásában, kiértékelésében részt vevő információk között. Ennek az elméletnek három összetevője van:

- általános mozgásprogram;
- felidézhető séma;
- felismerő séma.

Engelkamp (9) szerint mások cselekedeteinek, vagy a saját tevékenység elképzelésével lehet képzetet alkotni. Ez utóbbi a motoros képzelet. Adams (10) arra a következtetésre jutott, hogy a végrehajtás tökéletesítésére végzett erőfeszítés során a kognitív tényezők használatban maradnak mindaddig, amíg a kísérletet végző hibát vét, vagy lassan válasszol. A kognitív tényezők alkalmazása csak akkor tűnhet el, ha nincs külső hibajelzés és a mozgásfeladatot végző személy saját mozgássorát hibamentesnek tekinti, ezek alapján megkülönböztet verbális-motoros és kognitív szakaszt.

A lehetőségekről

Rókusfalvy Pál (11) szerint a táncot tanult készségnek tekintjük, amin olyan cselekvéssort értünk, amely a meghatározott mozgásfeladat gazdaságos és eredményes megoldását, az adott helyzet körülményeinek sztereotípiája és a magasabb szintű idegrendszeri

szabályozó központok tehermentesítése segítségével teszi lehetővé. A tánc szándékolt mozgás, mint mozgáskészség a motoros képességekkel kölcsönhatásban fejlődik, illetve a mozgásműveltség fogalmába tartozó emberi kapcsolattartalmak széles körét fejleszti.

A koordinációs képességek és a mozgás szabályozásának feltételei: mozgástanulási, mozgásszabályozó és mozgásalkalmazkodó képesség. Alapképességei:

- ritmusképesség;
- téri tájékozódó képesség;
- reakcióképesség;
- mozgásérzékelés;
- egyensúlyozás képessége;
- gyorskoordináció;
- időkénszer nélküli állóképességi koordináció.

A mozgásalkalmazkodás feltételei: a tánc tanult mozgáskészség, alapvető tulajdonsága a szabályozottsága plasztikai, dinamikai és ritmikai paraméterekkel. Ezzel párhuzamosan megfogalmazódott a művészi mozgás definiálásának igénye is. „A tánc a mozgás és a mozdulatlanság egymásutánja (szukcesszivitás). A mozgás és a mozdulatlanság a testen szólamokban jelenik meg. A mozgás és a mozdulatlanság a testszólamokban egyidejűleg is megjelenhet (szimultaneitás)”. (12)

A mozdulat-analizálás, mozdulat-tanítás, mozdulat-szintetizálás pedagógiai alkalmazása csak az utóbbi időben kezd elfogadottá válni még a tanárképzés területén is. Ezt egészíti ki a játékoság, mint a pedagógiai rugalmasság és hatékonyság általános lehetősége, mely a direkt-indirekt módszerek hatékonyságát emeli ki.

A miértekről

A tánctanulási folyamatok megértését csak interdiszciplinális módon lehet kezelni. Az uralkodó demonstráló-imitáló modell beválik azok között a gyerekek (és felnőttek) között, akik eleve jó mozgásfelfogó és -viszsaadó képességgel rendelkeznek. Kimondottan kudarc viszont azoknak a körében, akik ezzel a képességgel nem rendelkeznek, és ezek vannak többségben. A mozdulat-analizálás, mozdulat-tanítás, mozdulat-szintetizálás pedagógiai alkalmazása csak az utóbbi időben kezd elfogadottá válni még a tanárképzés területén is. Ezt egészíti ki a játékos-

ság, mint a pedagógiai rugalmasság és hatékonyság általános lehetősége, mely a direkt-indirekt módszerek hatékonyságát emeli ki. Ezek szerint a tanulási folyamat olyan perceptuális élmények sorozatává válik, ahol az idegsejtek közötti kapcsolat tartós megerősítése jön létre. (13)

Mivel a művészeti nevelés egyszerre oldja fel a feszültséget, és okoz katartikus élményt a tanulás és a megvalósítás folyamatában, az élmény szükségessége elengedhetetlen. Mindezek mellett az élmény önmagában még nem elégséges, lassú, folyamatos élményekre és gyors, heurisztikus élményekre is szükség van a művészeti nevelés folyamatában. Az élmény velejárója, vagy inkább következménye a motiváció. Amennyiben valóban eredményesek akarunk lenni az oktató-nevelő munkában (élményszerzésben), akkor részletesen fel kell tárnunk valamennyi művészeti ág alapképességének szerveződését, tehát a táncos mozgásokét is. Vagyis a tartalmak kiválasztásában ne a különböző művészeti irányok harca legyen a döntő, hanem az alapképességek fejlesztése és működtetése. (14) Ráadásul a táncos mozgás nem csak az egészségeseknek jelent örömet. A tánc mint mozgásterápia is megjelenhet, amikor is a belső események fizikálisan reprezentálódnak mint érzetek (szenzációk), miközben a test maga is mentálisan reprezentálódik mint képzet vagy képek sorozata. Amikor a pszichikai zavar megjelenik, a képek torzul-

hatnak vagy blokkolódhatnak. Joan Chodorow táncterapeuta gyakorlata szerint a napi realitás és a mozgásos tapasztalat erősíti az „énhatárainkat”, segíti a valóságos testkép fejlődését, és erősíti a tudatot. Ezt a paradigmát támasztja alá Hámori József (15) kutatása is az agyi aszimmetriák kérdéskörében, ahol azt is megállapította, hogy a muzikalitás és a kognitív feldolgozási folyamatok nem ugyanabban az agyi féltekében reprezentálódnak. Ez jellemzően a beszéd és a zenei kifejeződés összevetésében érhető tetten.

Jegyzet

- (1) Mumenthaler, Marco (1996): *Neurológia Medicina*.
 (2) Sz. Szentpál Mária (1976): *Táncjelírás*. Népművelési Propaganda Iroda.
 (3) James, W. (1890): *The principles of psychology*. (Vol 1) New York.
 (4) Fügedi János (2003): *A mozgáskognitív képesség fejlesztése táncnotációval*. Doktori disszertáció ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola 29.
 (5) James, i.m. 116.
 (6) Tóth László (2002): *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó.
 (7) Fügedi, i.m. 29.
 (8) Schmidt, R. (1991): *A schema theory of discrete motor skill learning Psychological Reviews*, 82.
 (9) Engelkamp, J. (1991): Memory of action events: some implications for memory theory and for

imagery. In Cordony, C. – McDaniel, M. A. (szerk.): *Imagery and Cognition*. Springer-Verlag, New York – Berlin.

- (10) Adams, J. A. (1998): A closed-loop theory of motor learning. *Journal of Motor Behavior*, 3.
 (11) Rókusfalvy Pál (1986): *A sport és a testnevelés pszichológiája*. Tankönyvkiadó Budapest.
 (12) Sz. Szentpál, i.m. 8–9.
 (13) Freund Tamás (2002): Agyhullámok, memóriafolyamatok, és belső világunk. *Hogyan tovább?* 4.
 (14) Nagy József (2002): A művészeti nevelés fontossága. *Hogyan tovább?* 4. 6.
 (15) Hámori József (1996): *Agyi aszimmetriák*. JPTE, Pécs.

Lévai Péter

Budapest, Magyar Táncművészeti Főiskola

A táncnotáció hatása a mozgáskognitív képesség fejlődésére

A tánctanulás mozgáskognitív támogatásának előnyös voltáról pszichológiai és pedagógiai oldalról megerősítést nyerve egy táncpedagógiai hipotézist állítottunk föl, írásunk e hipotézis ellenőrzésére végzett kísérlet leírására és az eredmények értékelésére vállalkozik.

A magyar táncpedagógia előtt eddig soha nem látott lehetőséget nyitott a Nemzeti Alaptanterv és a rá alapozott helyi oktatási programok sokasága. Az irodalom, az ének-zene és a vizuális kultúra tárgyak után a tánc is elfogadott, sőt előírt művészeti tantárgy lett a közoktatásban, és a lehetőséggel élve a táncot számos iskola be is emelte tanterveibe. Azonban a táncpedagógia elmélete, módszereinek fejlesztése, valamint kísérleti kutatási eredményekre alapozott gyakorlata még korántsem nem járták végig azt az utat, amelyet az egyéb művészetpedagógiák már megtettek.

A táncos mozgás kogníciója

A kogníció olyan általános koncepció, amely az ismeret, a tudás valamennyi formáját felöleli: magába foglalja az érzékelést, a gondolkodást, a képzeletet, az érvelést és a döntést mint a dolgok és a vonatkozó események összevetését. A kogníció ezen értelmezését megtartva a fogalom a mozgásra is vonatkoztatható: így a mozgáskogníció közvetlenül a mozgást érintő tudást, a mozgásról való gondolkodást, a mozgásképzetet, a mozgás verbális vagy egyéb szimbolikus megfogalmazását, összességében a mozgással kapcsolatos tudatosságot jelenti. A bemutatásra kerülő kutatás a sokféle lehetséges emberi mozgásfajta