

VARRÓ MARGIT
és
SZEMÉLYÉNEK KORSZAKALKOTÓ JELENTŐSÉGE

Ábrahám Mariann



A kép Varró Margit ajándéka tanítványának,
Rév Líviának, 1931



Magyar királyi Zeneakadémia, Budapest, 1908

TARTALOM

BEVEZETÉS.....	7
VARRÓ MARGIT ÉLETÚTJA.....	9
TANÁRI NAPLÓFELJEGYZÉSEK	49
BARTÓK: MIKROKOZMOSZ.....	73
DESIGNS TO MUSIC	83
DYNAMIC PIANO TEACHING	93
ÖSSZEFOGLALÁS	105
ÉLETRAJZI ADATOK, ELŐADÁSOK, CIKKEK, KIADVÁNYOK	111
FÜGGELÉK	121
DINAMIKUS ZONGORATANÍTÁS	157
MAGYAR – ANGOL NYELVŰ ÖSSZEFOGLALÁS	245
KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS.....	250

SZÖVEG KÖZBEN KÖZÖLT ILLUSZTRÁCIÓK

Varró Margit portréja	(1931)
Magyar királyi Zeneakadémia	(1908)
Zongoratanítás és zenei nevelés – címlap Weiner Leónak szóló ajánlással	(1921)
Der lebendige Klavierunterricht II. kiadás, címlap	(1930)
Nemzetközi Zenei Nevelési Kongresszus előadója, Párizs, portré	(1937)
Varró Margit tanítványaival	(1937)
Bela Bartok and his Microcosmos, meghívókártya	(1940)
Der lebendige Klavierunterricht IV. kiadás, címlap	(1958)
Varró Margit tanítványaival	(1925)
Tanári naplófeljegyzések – 3 kézirat lap	(1920-as évek)
Bartók Béla ajánló levele	(1938)
Rövid összefoglalás a Mikrokozmoszról	(1961)
Designs to Music – 2 rajz illusztráció a kiadványból	(1951)
Nyári kurzuson [Robert Kostka felvétele]	(1956)
Dynamic Piano Teaching – címlap	(1997)
Öt-ujjas pozíciók	(2002)

BEVEZETÉS

Varró Margit (Dr.Varró Istvánné született Picker Margit, Barcs 1881. X. 22.¹ – Chicago 1978. V.15.) a XX. század egyik elismert nagy tanáregyénisége. A hallás és belsőhallás fejlesztésére alapozott zongoratanítás elvének módszertanilag felépített megalkotójaként,² valamint a pszichológiai ismeretek alkalmazására épülő zenetanítás egyik úttörő munkát végző kutatójaként ismerte meg nevét a zenei világ.³ Előadóművész-tanár muzsikusként tudós elme is volt egyben, és megfigyeléseit, tapasztalatait összegezve könyvvé formálta azokat. Könyvében a XX. század egyik legsokoldalúbban megalapozott, ma is korszerű zene- és zongorapedagógiai módszerét fektette le. Zenei hagyatékának különlegessége, hogy tanárként mintegy hét évtizeden át, két egymástól teljesen különböző kulturális közegben, egyrészt Európában, (1907-1938) másrészt az USA-ban (1939-1978) működött, és nyolcvanéves korában az Európa-szerte ismert és használt alap zongorapedagógiai könyvét a *Der lebendige Klavierunterricht, Dynamic Piano Teaching*⁴ címmel angol nyelven is újra megfogalmazta. Új könyvének tartal-

¹ A Zenei lexikonokban megadott életrajzi dátum (nov. 22.) téves. Lásd: Máthé Miklósnéhoz (a továbbiakban M.M.né-hoz) írt levelét [...] *Sürgönyötök pont a születésnapomon futott be, október 22-én Liszt születésnapján, amit Szendy, Isten nyugosztalja, igen rossz néven vett tőlem, mert neki kellett volna Liszttel egy napon születnie[...]* 1959. X. 29.

² Lásd: *Handbuch des Musikunterrichts*, Gustav Bosse Verl. Regensburg 1970, (a 149. oldaltól), valamint: levél M. M.né-hoz, 1974. III. 13.

³ Lásd: Révész G. *Zeitschrift für angewandte Psychologie*, No. 394, 1929. ...'Az elrontott technikájú növendékekkel való bánásmód és a gyakorlástechnika tárgyalása is teljesen megfelel a pszichológiai gondolkodás módszertani igényeinek...A legfontosabb és legeredetibb azonban a harmadik, a pszichológiai rész. Egy sereg tapasztalati alapra épített metodikai, pedagógiai, sőt terápiai szempontot és javaslatot ír le a szerző, olyan tisztán, áttekinthetően és szigorú logikai következetességgel végigvezetve, ahogyan pedagógiai műben még soha nem láttam. A könyv ezekben a kérdésekben nemcsak halatlan tájékozottságot felmutató, hanem alapvető jelentőségű és múlhatatlan értékű.'... Részlet, közli: *Zongoratanítás és zenei nevelés*, Zeneműkiadó 1989, 287. old. Varró tisztában van kutatásainak értékével. Lásd: levél M. M.-néhez, 1974. III. 30.

⁴ A University of Chicago Joseph Regenstein Library-ben a hagyatékában lévő kéziratban a kezdés dátuma: 1961/62, a befejezése: 1966

Lásd: levél M. M. - néhez [...] *Az én könyvem angolra fordítása és publikálása a kiadóm (Simrock) fősvénysége miatt elmaradt. Az újabb, itteni viszonyokhoz szabott, és erősen humanisztikus angol munkámat 62-ben megszakítottam, (ok: férje betegsége és halála) és csak -66 elején, tanítványok nógatására vettem fel újra a munkát. Most a teljes kézirat, két fejezetet kivéve – két kiadónál van, (mégint egy tanítvány kezdeményezésére) de alig hiszem, hogy van kilátás publikálásra, nem lévén 'straight text book', és mivel nem tanítok valami nagy iskolán, ahol kötelező tankönyv lehetne... Well,*

mát az USA-ban megtapasztalt életszerű követelményekre alapozva hangolta át. Tanítási szituációban – a tanár és növendéke kapcsolatában – az *emberi kapcsolatok szerepének mindenekelőtti fontosságát* hangsúlyozza.

Az utolsó vele készült riportban legfőbb adományként, az *élethez való tehetséget* értékeli legtöbbször.⁵ Dynamic Piano Teaching című művét magas korára való tekintettel nem tudta befejezni. Megírt fejezeteinek témakörei azonban világosan mutatják, hogy az Európában töltött évtizedek alatt kikristályosodott alapelveit hogyan lehetett egy másik földrész adott körülményei között is sikerrel alkalmazni.⁶

[...] *Tőlem gyakran kérdezik, hogy mi a módszerem? – Nem módszerem van, csak alapelveim vannak, és az a módszerem, hogy az éppen adott növendékre testreszabottan alkalmazom – ezért nem átruházható.*[...]⁷ Varró ebben a szelvényben tanított egész életén keresztül mind professzionális, mind zeneszerető embereknek zenét.

majd meglátjuk - már nincs időm sietni - és ambíció sem fűt már, de azért sajnálnám, ha nem kerülne napvilágra [...] 1966. XII. 2.

A Dynamic Piano Teaching című angol nyelvű mű első publikálására - angolul és magyarul - a *Két világrész tanára Varró Margit* (a továbbiakban V. M.) című könyv részeként került csak sor először, (angolul: 466. old., magyarul: 147. old.) *Zeneműnyomda*: 2001. XII., Szerkesztette és közreadja: Ábrahám Mariann

⁵ Újságcikk: Chicago Sun-Times, *Ex-piano teacher, 95, still hears from pupils*: Sharon Kornegay riportja. 1977. V. 16. (Lásd: Függelék)

⁶ A Dynamic Piano Teaching címmel megjelent műnek előzményei a M. M.-né-hoz küldött korábbi levele szerint (1946. IV. 1.) a következők: [...] *A legnehezebb évek sok drukkján és hirtelenségén átsegített, hogy könyvet írtam angolul...A napokban küldtem el egy new yorki kiadóhoz, még nem tudom, elfogadják-e majd, mert sok mindenben úgynevezett forradalmi álláspontot képvisel...az itteni túl korai kezdés és képeskönyvszerű tananyag ellen [...]*. Miután a kézirat nem talált kiadóra, több fejezete megjelent önálló tanulmányként

⁷ Levél M. M.-néhez: [...] *I have no method, but I have principles, which are not negotiable (ahogy itt mondják) and my method of applying them depends on the needs of the pupils with whom I have to do.*[...] 1974. III. 30.

VARRÓ MARGIT ÉLETÚTJA

Chicago, 1975. XI. 4

Klárikám,

*[...] Szeretném tudni, hol és hogyan tudod meghallgatni a kazettámat, mert van egy második is, az quasi improvizando ... gyermekkoromról és tanulmányi éveimről szól csak, de talán "folyt. köv." – let's hope. [...]*⁸

Rövid összefoglaló Varró Margit fiatal koráról és képzéséről⁹

„[...] Első hivatalos iskolája egy négy osztályos elemi iskola volt, melyben egy jezsuita tanár tanított.

Nevelőnője németül tanította, így kétnyelvűként – magyarul és németül nevelkedett. Úgy tűnik, a németet részesítette előnyben. Otthonukban nem volt zene, de volt egy zongora, melyen fül után játszott.

Teenager korában Grazba küldték iskolába, ahol fiútestvéreit felvették a líceumba (szerinte egy "libaólba"). Ez idő alatt állandóan arra várt, hogy majd tanul zenélni. Cigányzenét hallott és a zongorán megpróbálta kikeresni a hangokat. Improvizált is, mindaddig, amíg önkritikája nem vetett véget ennek a tevékenységnek.

Végre kapott órákat egy *Petrich* nevű tanártól (azt reméli, hogy a pokolban van!), aki nem tanított neki semmit. Bejött a szobába, bevett valamiféle pirulákat, úgy ült le, hogy ő ne lássa, és azt mondta: 'játszd a skáládat' – *(még mindég*

⁸ Levél M. M.né-hoz, melynek alapján sikerült felvenni a kapcsolatot Varró Margit utolsó tanítványával Prof. David Solzman-nel, a University of Chicago geológia professzorával. Az említett második „tape”-t ugyanis Varró az ő segítségével készítette, a kazetta szerencsére nála volt és így az itt közölt adatoknak minden szava hiteles. A fordítás az eredeti levél rövidített kivonata. Az említett első kazetta a Zeneakadémia könyvtárában megtalálható.

⁹ Lásd: Dr. D. Solzman 2002. VIII. 23-án érkezett, faxon küldött levelét. Az eredeti angolnyelvű életrajzi tájékoztatót kivonatos magyar fordítása után eredetiben is mellékelem.

gyűlölöm – bizonygatta a 90-es éveiben is). És aztán elaludt. Margit nagyon csalódott volt, de nem volt valódi összehasonlítási alapja.

Volt egy francia tanára, egy *Bere(nice)* nevű hölgy, aki sétálni vitte, megnevezett minden fát, sziklát és virágot. Aztán a "nyelvtan" előtt együtt teáztak. Valószínű ez az asszony tanította meg őt kottát olvasni.

Grazban tartózkodása alatt egy döntő élménye volt. Mindég úgy érezte, hogy zenére született, de erre érzéseit kivéve semmi alapja sem volt. A fenti szomszédtól valami nagyon szép zenét hallott játszani. És, bár annakidején a fiatal lányokat szerénységre nevelték, ő minden bátorságát összeszedte és megvárta (a szomszédot) a lépcsőn, hogy megkérdezze, mi volt az a zene? Mozart: d-moll Fantázia – mondta neki a szomszéd. Minden pennyjét összerakosgatta, amíg nem volt egy dollárnyi együtt, és aztán megpróbálta megvenni a darabot. Csoháldkozott, hogy meg tudta venni körülbelül 35 centért. Egyszerűen nem akarta elhinni, hogy meg tudta szerezni ezt a nagyszerű zenét ilyen kevés pénzért. Minden pillanatot a Fantáziával töltött, amíg nem tudta lejátszani azt.

Családja ez után Budapestre költözött és sikerült rábeszélnie szüleit, hogy zeneórákat vegyen egy bizonyos *Meyer úr*-tól. Úgy látszik, hogy meghallgatta a játékát és egy csomó négykezeset játszott vele, (Haydn, Mozart, Beethoven szimfóniákat, kvártetteket stb.) de soha nem engedte meg neki, hogy kétszer játsszon valamit. Időnként megpróbált visszacsempészni valamit, de akkor ráírta a darabra – "már játszott". Ezidőtájt találkozott egy hegedűssel is, akivel Mozart, Beethoven hegedű szonátákat játszott. De ez a nő soha nem hagyta ott a darabot. Varró életének ebben a szakaszában, mely nagyon boldog volt, úgy érezte, hogy nem tanul semmit, csak élvezi a zenét.

Új tanárhoz került, és amikor játszott neki, felfedezte, hogy a tanár nem hallotta meg, hogy hamis hangot játszott a kadenciában (próbára tette, mert amikor a következő héten újra hozta a darabot, tudatosan félre játszotta a kadenciát). Haza-

ment, és közölte az anyjával, hogy nem vesz több órát ettől a tanártól, mert *sem füle nincs, sem lelkiismerete*. De mivel a szülei előre kifizették az egész évet, végig kellett küszködnie ezzel a rémes tanárral az évet.

Ő azonban az Akadémiára akart menni és találni egy főiskolást, aki segíteni tud neki (14-15 éves lehetett ekkor). Talált egy fiatal nőt, aki meghallgatta a játékát. *Játszottam neki és ő azt mondta: 'egy jó tanárra lenne szükséged'. A legszigorúbb tanárt akarom* – mondta Margit. A főiskolás nő ajánlatára saját tanára, *professzor Szendy*, aki Silottival együtt Liszt egyik utolsó növendéke volt felajánlotta, hogy meghallgatja őt. Eljött az ősz és a meghallgatás ideje. (Nagy programmal kellett felkészülnie, klasszikus és romantikus művekkel egyaránt.) Szendy komor, barátságtalan és vészjósló volt. Azonnal skálákat kért. Margit annyira izgatott volt, hogy véletlenül Cisz-dúrt játszott az egyik kezével, míg a másikkal cisz-mollt. (A tanár) látta a szorongását és megengedte neki, hogy abból a műsorból játsszon, amivel felkészült.

'Ez egy szemétdomb' mondta neki, 'de egy nagyon muzikális szemétdomb'. Így felvette az előkészítő utolsó évébe és egyik tanársegédje tanította. Megkövetelték tőle, hogy gyakorlatokat játsszon, három ujjal, aztán kettővel – újra csak zene nélkül.¹⁰ De titokban játszott kamarazenét. Amikor azonban Bach nagy emoll fűgáját hallotta a Wohltemperiertes Klavierből, nem értette és nem tudta megfejtetni a formáját. Lehangozta ez a felfedezés. Természetesen tanára segítségével megoldotta ezt a nehézséget.

Szendy nyilvánvalóan briliáns zongorista volt az osztályteremben, de merevvé vált a pódiumon. Ez nagyon frusztráltta tette és a növendékein töltötte ki bosszúját. [...] Amikor Varró Debussyt hozott órára, megkérdezte: 'mi ez a *Kertek eső-*

¹⁰ Itt Varró minden valószínűség szerint a XIX. század folyamán kötelező *némán letartott* ujjgyakorlatokra hivatkozik és feltehetően erre a tapasztalatára vezethető vissza, hogy egész életében hevesen visszautasította a gyermekek számára kirótt ilyen irányú feladatokat

ben, A tenger, stb.?’ Elutasította Debussyt, mondván: ‘szegény emberek vízzel főznek’.

Margitnak ahhoz, hogy megkapja előadói és tanári diplomáját, három kezdőt kellett tanítania két éven át. Megszerettette a növendékeivel amit csináltak, és így kiemelkedően sikeres volt. Amikor a szimfonikusok és az opera karmestereinek zsűrije előtt játszotta a vizsgaprogramját, mindenki *kiváló* jegyet adott neki, kivéve saját tanárát, aki közölte, hogy jobban játszott, mint amit megérdemel. De a többiek leszavazták és *kiváló* jeggyel értékelték.

Itt Margit befejezte korai tanulmányainak történetét, megjegyezve, hogy ettől a pillanattól kezdve *saját útját járta*. Ezeket az információkat egy magnószalagról irtam le, melyet Margit 1974-75-ben készített.”

Varró Margit utolsó tanítványának, DR. DAVID SOLZMAN-nek levele, 2002. VIII. 23.

(Az eredeti levél rövidített változata)

David Solzman: Summary of Early Life and Training of Margit Varró

„Margit was born on October 22 in the year 1881 or 1882. She was born in a small place that was like an “appendix to an estate near the Croatian border and the river Drava.

Her first formal schooling was in a 4-year grade school (one room) with a Jesuit teacher. Her governess taught her German so that she was raised bilingual Hungarian and German. She seems to actually have preferred German. There was no music in her home, but there was a piano on which she played by ear.

When a teenager, she was sent to a school in Graz, Austria where her brothers were enrolled in the Lyceum (a “goose-pen” according to her). Meanwhile she waited and waited for music lessons. She heard gypsy music and tried to pick it out on a piano.

She also improvised until her self-criticism put an end to the activity.

Finally she got lessons from a teacher named *Petrich* (who she hopes is in hell) who taught her nothing. He came into the room, took some kind of pill, sat out of her sight and said ‘play your scales’ – (“I hate them still” she asserted in her 90’s). And then he went to sleep. She was very disappointed but had no real basis for comparison.

She had a French teacher, a woman named *Bere(nice)* who took her on walks and named every tree and rock and flower. Then they had tea together before her ‘grammaire’. *This woman* may have taught her to read music.

While in Graz Margit had a transforming experience. She had always felt that she was a musician, but had no basis except her feelings. She heard an upstairs neighbor playing some very beautiful music. And, although young girls were taught to be very shy, she took up her *courage in both hands*, and waited on the stair to ask the neighbor the name of the music. She was told it was the Mozart: Fantasy in D minor. She saved up her pennies until she had about one dollar and then went to try to buy the music. She was amazed that she could buy the sheet music for about 35 cents. She simply couldn’t believe that she could acquire such glorious music for so little money. She “ate, drank, slept and dreamed” the Fantasy until she could play it.

Her family then moved to Budapest and she succeeded in getting her parents to pay for music lessons with one *Herr Meyer*. Apparently he listened to her play and he played a great deal of four-hand music with her (Haydn, Mozart, Beethoven – symphonies, quartets, etc.). However he never would allow them to play anything twice. On occasions she would try to sneak something back again so he took to writing on the music – ‘already played.’ She also met a violinist with whom she played the Mozart and Beethoven Violin Sonatas. But *this woman*

never left her the music. At this time in her life, which was very happy, she felt she wasn't learning anything, only enjoying music.

She got a *new teacher* for whom she played, but when she discovered that he really failed to hear her misplay a false cadence (she tested him on this by bringing the music again the next week and deliberately mis-playing the false cadence) she went home and told her mother that she could never have another lesson from this teacher because *he has either no ears or no conscience*. However her parents had paid the year in advance so she had to struggle through the year with this awful teacher.

But she wanted to go to the Academy and tried to find a graduate who could assist her (she was now about 14 or 15). She found a young woman who listened to her play. Margit reported "I played for her and she said 'you need a good teacher'. "I want the strictest teacher." So her acquaintance arranged for her to audition for her own teacher – *Professor Szendy* who with Silotti were the last students of Liszt. Fall came (she had prepared a big program with classical works and romantic works as well) and so did the audition. The man was dark, unfriendly and forbidding. He asked immediately for scales. She was so upset that she accidentally played C# Major in one hand and C# minor in the other. He saw her distress and allowed her to play some of her prepared music.

'This is a garbage heap' he told her, 'but a very musical garbage heap.' So he accepted her into the last year of the preparatory curriculum and had her trained by one of his assistants. She was required to undertake exercises with three fingers on the keyboard and to work with two of them – again, no music. But she played chamber music on the sly. However, when she heard the great Bach fugue in E minor from the Well-Tempered, she didn't understand it and couldn't make out its structure. She was greatly cast down by this experience. Eventually, with her teacher's help she overcame this lack of understanding.

Apparently Szendy was a brilliant pianist in the classroom, but he ‘froze up’ in public and so was very frustrated. He took this out on his students. He was “a good teacher twice” Margit reported. The first time was when, after some visiting artist had played Beethoven’s *Andante Favori* – and everyone was mad to play it – she resisted when her teacher asked her to prepare this music for some recital in the school. She said: “please don’t give me such a hackneyed piece...” He said ‘hackneyed this Beethoven?’ Then he said “imagine that Beethoven wrote this piece yesterday just for you.” This idea allowed Margit to once again, eat and sleep and drink and dream about this music. When she played it, various teachers for violin, cello, etc. from the Academy embraced her. Her teacher played everything for her, but explained nothing. He also had a very limited outlook with the classics and romantics up to Liszt, but nothing more modern. When she brought Debussy. He asked, what is this ‘*Gardens in the Rain, The Sea,*’ etc. He dismissed the Debussy saying ‘poor people cook with water.’

Margit was required, in order to get her degree in performing and in teaching, to teach three beginners for two years. She made her students love what they did and so she was remarkably successful. When she played her graduation program before a jury of the conductors of the symphony and opera, etc. all gave her a mark of *excellent* except her own teacher who said she played better than she deserved. However, the other judges outvoted her teacher and she was awarded the mark of excellence.

Here Margit concluded her tale of early training by remarking that from this point on she was on her own.

I took these comments from a tape that Margit made in about 1974-5. I hope they will prove of some assistance in your effort.”

With Great Love and Respect,

David

Varró fiatalkori éveit illetően David Solzman levelének megérkezéséig (2002) csak egy amerikai zenei intézmény diáklapjának¹¹ adott riport volt az egyetlen forrás.¹²

Varró Margit kiemelkedő pedagógiai tehetségével – mint látható – már korán felhívta magára a figyelmet. Tanári oklevelét az 1906/7-es tanévben kapta meg a Zeneakadémián, kitüntetéssel. Pedagógiai ösztöndíjat¹³ kapott. E díjat ekkor alapították. Már 1905-ben, záróvizsga hangversenyén ’kitűnt zongorajátékával. A jelenlévő nagyszámú közönség lelkesen tapsolt Picker Margitnak, az iskola legkitűnőbb növendékének, aki a műveket briliáns technikával játszotta.’

Műsorán többek között Mendelssohn: Variations sérieuses és Schumann: Andante című darabja szerepelt. Előadói tevékenységet csak néhány éven át folytattott. 1906 novemberében (22-én) nagysikerű Beethoven hangversenyt adott, ahol az Op. 110-es Asz-dur szonátát és az Op. 119-es Bagatell sorozatot is játszotta. A koncertről másnap hihetetlen mennyiségű kritika jelent meg (tizenegy)¹⁴ újságokban, napilapokban.¹⁵ 1907 januárjában Szombathelyen lépett fel új programmal. 1907/8-as tanévben, a Fodor Ernő Zeneiskola akadémiai előkészítő tanfolyama tantestületének tagja és már magántanárként is működik. Emellett koncerteket ad. Ez év novemberében Németországban, Breslauban játszik. Műsorának összeállítása általános feltűnést keltett, eredetisége és szokatlansága újra sok újság kritikusának figyelmét felkeltette.¹⁶ 1909-ben *A Rokokó zenéje – régi*

¹¹ *Sherwood Music School - Glissando*, Chicago 1940, részlet E. Thiel riportja

¹² Magyarul lásd: Zongoratanítás és zenei nevelés, Zeneműkiadó 1989, 282. old.

¹³ ’A Fodor Ernő féle pedagógiai ösztöndíjat, amellyel az Országos M. Kir. Zenetanárvizsgáló Bizottság jutalmazza a tanárképző tanfolyamon végzett zenetanárai közül azokat, akik pedagógiai készségükkel kitűntek, a következők nyerték el: az 1906/7-ik tanévben Varróné Picker Margit okl. zenetanár.’ Lásd: *A Fodor Iskola Emlékkönyve*, 24. old.

¹⁴ Lásd: kritikák az 1906-ban küldött Életmű - albumban (a továbbiakban: Album)

¹⁵ ’Valaki olyan ült a zongoránál, aki Beethovent nemcsak játssza, hanem megértette, felfogta és érzi is’ - írja róla Hammerschlag János a *Pester Lloyd*-ban (1906. XI. 23.)

¹⁶ 1907. XI. 25. - Kiváló kritikákat kap a hangverseny után. Néhány nappal később a magyar sajtóban is visszhangja van a hangversenynek (*Az Újság, Magyarország, Alkotmány* ...)

’A kedvező hatásban főleg Varróné asszony elsőrangú reprodukciójának volt része. A gyorsabb ütemekben gyakorta alkalmazott skála sorok mint simára csiszolt gyöngyök láncá perdült elő ujjai közül. Sehol semmi hideg fény, mindenben meleg tűz’ ... (*Alkotmány*, 284. szám. 1907. XI. 30.)

hangszereken címmel állít össze műsort.¹⁷ Két héttel később újabb műsorral jelentkezett. A XVI. – XVII. század mestereinek darabjaiból játszik.¹⁸

Bámulatos műgonddal rakta össze a hangversenyekről összegyűjtött kritikákat Varró Margit fia, Varró István a budapesti Liszt Ferenc Zeneakadémia könyvtára számára az 1976-ban elküldött – Varró Margit életművét tartalmazó albumban. A gyűjtemény fényt vet egy olyan történelmi korszakra is, amikor a sajtó még magas színvonalon kísért, (kísérhette) figyelemmel a hangversenyélet kisebb eseményeit is. E kritikákat olvasva úgy érezhetjük, sikeres zongorista karrierre számíthatott volna Varró. Azonban másként döntött.¹⁹

Az *Életmű* – album, zenei működéséről 1918-ig nem közöl további adatokat. Chicagóban található hagyatékából azonban annyi megtudható, hogy a tanítás, a hangversenyek mellett közben megjelenik első írásaival is a nyilvánosság előtt. A Fodor Zeneiskola 1908-as évkönyve közli 10 oldalas cikkét *J. S. Bach* –ról. 1909-ben *Alte Musik* címmel Wanda Landowska megjelent tanulmányáról ír.²⁰

Az *Időszerű zenei kérdések* című írása két részletben 1912-ben jelenik meg.²¹ *Zenetörténet zenével* című cikkében H. Riemann: *Musikgeschichte in Beispielen* c. művét ismerteti és ezzel kapcsolatban mutat rá arra az abszurd helyzetre, hogy *nálunk a zenetörténetet általában hangzó illusztráció nélkül tanítják.*²² Varró tevékenységében az 1910-20 között ujságrovatban, folyóiratokban közölt kisebb írásai nem foglalnak el jelentős helyet. Azonban ezek a rövid sajtótermékek el-

¹⁷ Hangverseny 1909. II. 13-án (Kritikák az Albumban)

¹⁸ Hangverseny 1909. II. 26-án (Kritikák az Albumban) Még egy hangversenyéről találunk műsort az Albumban (1913. III. 14-iki dátummal: Kecskemét)

¹⁹ ...Már korábban lemondott a művészi pályáról – amire eredetileg készült, de bölcsen belátta, hogy sem fizikai, sem művészi alkata nem alkalmas a magasfokú pódium szereplésre. Már pedig a magas fok, a legmagasabb fok érdekelte őt mindig... *Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések*, Zeneműkiadó 1980, 116. old.

²⁰ *Mercure de France* kiadó, Párizs. Pester Lloyd 1909. november 9. Magyarul: Parlando 1987. XXIX. évf. 3. szám

²¹ Pester Lloyd, 1912. augusztus 7., 15. Magyarul: Két világrész tanára Varró Margit, 21. old. (rövidített változat)

²² *Zeneközlöny*, 1912. X. évf. XIV. szám, *Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések* - Zeneműkiadó 1980, 8. old.)

ragadtatással töltik el a mai olvasót is. Stílusa gazdag, de mégis könnyed, meglátásai ma is korszerűek. Az Időszerű zenei kérdések című cikkének végkövetkeztetése – *együtt keressük a jelenségek sodrában, ami maradandó* – művészi hitvallásnak is beillik. E széleslátókörű érdeklődés és tudás szellemében működik pedagógiai területen is. Tevékenységének középpontjában több mint két évtizeden át az állt, hogy a gyermek zenével való kapcsolatteremtésének első lépéseit pszichológiailag, zeneileg, és módszertanilag a legalaposabban megismerje és a lehető legeredményesebbé tegye. Sikertelensége esetén soha nem tanítványait marasztalja el, saját maga gyakorol önkritikát: *ezt nem elég gondos előkészítés után, túl hamar adtam, tehát nem tudhatják még* – írja egyik hallás utáni dallamfelismertetés kapcsán.

1910-20 között gyűjti első, magyarul megjelenő könyvének a *Zongoratanítás és zenei nevelés*-nek anyagát.²³ Mélyen kellett hinnie abban, hogy a zenetanítást alapjaiban kell megváltoztatni és hatalmas megismerési vágy élt benne, hogy rátaláljon a legjobb útra. Kezdeti tanulmányainak elriasztóan negatív tapasztalataiból indult ki, emellett megfigyeléseinek, kutatásainak a korszellem is kedvezett és lendületet adott.²⁴

[...] Visszatekintve azokra az elképesztő kitérőkre, amelyekre saját fejlődésem rögös útján kényszerültem, a következőképpen összegezhetném a problémákat:

Miért bízzák – ráadásul tehetséges gyerekek – zenei oktatását gyakran olyan alkalmatlan személyekre, akikben sem zenei érzék, sem technikai felké-

²³ Külföldön megjelenő cikkében az *In Sachen des akustischen Musikunterrichts* című írásban (Merker 1916) Dr. Kovács Sándor hasonló jellegű kutatásaira is hivatkozik: *[...] Fejtegetései a zenei elképzelést és emlékezetet összetevő akusztikus, vizuális és motorikus képzetsorok vizsgálatából és értékeléséből indulnak ki, s olyan zenepedagógiai kíváncsiságok fölállítására vezetnek, melyek sokban találkoznak e sorok írójának felfogásával [...]* Lásd: Dr. Kovács Sándor: *Hogyan kellene a gyermeket a zenébe bevezetni. Népművelés* 1916. Kovács Sándor válogatott zenei írásai, Zeneműk.1976, 375. old.

²⁴ ...Magyarországon ez a kor a zenepszichológia és zenepedagógia kezdeti eszmélésének az időszaka, részben az empiria, részben az elméletek síkján, míg a német 'Tonpsychologie' képviselői tudományos kísérleti módszerekkel kidolgozták a pszichofizikai problémákat, s eredményeik azóta is érvényesek... Laczó Zoltán: *Kovács Sándor, a pedagógus*. Lásd: Kovács Sándor válogatott zenei írásai Zeneműkiadó 1976, 453. old.

szültség, de még a zene szeretete sincs meg ahhoz, hogy felelősségteljes feladatokat ellássák?

Miért van az, hogy nagyon sok pedagógus – ugyancsak vonakodom attól, hogy tanároknak nevezzem őket – csak tanítványai ujjaira koncentrál és az ujjak mögött nem veszi észre az embert, pedig tanítványaik képzelőerejére és egyéniségére támaszkodva sokkal jobb lehetőségek adódnának a fejlődésre. [...]

Saját zenei utam²⁵ felkeltette bennem azt az égő vágyat, hogy rátaláljak az igazira, más szóval a teljes zenei önkifejezés útjára. Szakadatlan munkával eltöltött évek következtek. Hallgattam és figyeltem a nagy virtuózokat. Szakemberek által írt könyveket olvastam a technikáról, sok tanulmányt, kísérletet folytattam zárt ajtók mögött, s valahogyan ezek az erőfeszítések nem csak közelebb vittek saját művészi céljaimhoz, de különös módon arra is képessé tettek, hogy átadhassak másoknak olyasmit, amit én magam sohasem kaptam meg: a kifejezés mindenoldalú technikájának felépítésére alkalmas módszert [...].²⁶

Az 1918/19-es tanévben kapta meg kinevezését az Országos Magyar Zeneművészeti Főiskolára.²⁷ Munkaköre a zongoratanár jelöltek gyakorlati tanításának vezetése volt.²⁸ Ő a Zeneakadémia első hangszer oktató női tanára. Pedagógiai

²⁵ A XX. század elején ...'egy nemzedék lépett nyilvánosság elé, élén Dohnányi Ernővel, Bartók Bélával, Kodály Zoltánnal, és utánuk kiváló művészek és pedagógusok majd az ő növendékeik szakadatlan sorával... Első látásra szembetűnik szinte valamennyiük érdeklődése a pedagógia iránt...Ösztönözte a pedagógiai érdeklődést a polgári értelmiség és középosztály gyermekeinek a zenetanulás iránt rohamosan növekvő igénye. A pszichológiai kutatások gyors fejlődése és az érdeklődés irántuk szintén hozzájárult a pedagógiai szemlélet megalapozásához.' Ujfalussy József: *Varró Margit jelentősége* Lásd: *Varró Margit és a XXI. század - tanulmányok visszaemlékezések*, Zeneműnyomda 2000, 15. old.

²⁶ *Problems in Retrospect*, The Baton, 1942, magyarul: *Két világrész tanára* V. M., 242. old.

²⁷ 'A közoktatásügyi miniszter 20383/919. febr. 15-én kelt rendeletével *Dohnányi Ernőt* az intézet tanárát igazgatóvá, *Kodály Zoltánt* (20.384/919) aligazgatóvá nevezte ki. *Anthes György* (17260/919), *Keéri-Szántó Imre* (17260/919), *Kerpely Jenő* (17260/919) rendkívüli tanárokat rendes tanárokká, *Molnár Antalt* (46416/919), *Radnai Miklóst* (46416/919), *Waldbauer Imrét*, (46416/919) *Varróné Picker Margitot* (23626/919) a főiskola tanáraivá nevezte ki.' Lásd: Album

²⁸ Az Országos Magyar Zeneművészeti Főiskola Évkönyve 1918/19, 44.- ik tanév

tevékenységet mindössze két évig folytathat csak a Zeneakadémián.²⁹ Politikai okok miatt állását elveszíti.³⁰ Magántanár lesz.

Első könyvét a Zongoratanítás és zenei nevelés-t másfél évtizedes tanári tapasztalat összefoglalásaként adja közre.³¹

A könyv eredetisége, hogy módszerét szorosan a gyermekpszichológiai ismeretekre építi és ez által úttörő változást vezet be a zenetanításba. Megjelenése után kitűnő kritikákat kapott. Varró tiszteletpéldányt küldött a könyvből a londoni British Múzeum könyvtárába is.³² Könyvének tartalmát két fő részre tagolja: az első részben ismerteti módszerét (*A zenei érzék és értelem nevelése, a zongoratanítás technikai része, a kezdőoktatás lélektani vonatkozásai*), a második részben pedig leírja alkalmazásukat (*Az első, második és harmadik év tanmenete.*)

²⁹ "Kommunisták a Zeneakadémián" címmel lapszerkesztőséghez érkezett levélben Varró Margitot, Molnár Antallal együtt kommunistának bélyegzik, és leváltásukat kérik... 'Eltekintve attól, hogy a titokzatos úton bekerült Varrónéra nincs szüksége a Zeneakadémiának, miért nem pótolják ezt a tanszéket érdemes pedagógussal, aki nem volt besúgója a vérengző tanácsköztársaságnak?' Lásd: Album

³⁰ Varró Margit utóda Szendy Árpád egy másik tanítványa, Senn Irén (1883-1957) lesz

³¹ Az Életmű album 1924-31 között növendékeinek műsorait és fényes kritikáit közli. A kritikusok között nem kisebb ismert nevek szerepelnek, mint Dr. Péterfi István, Tóth Aladár, Jemnitz Sándor, Molnár Antal, Dr. Molnár Géza, Lányi Viktor, Füst Milán, stb. (Lásd: Függelék)

³² Kísérőlevelét lásd: Album

ZONGORATANÍTÁS ÉS ZENEI NEVELÉS

KÜLÖNÖS TEKINTETTEL
AZ ELSŐ HÁROM ÉV OKTATÁSI MÓDSZERÉRE
(A KEZDŐTANÍTÁS METHODIKÁJA)

IRTA

VARRÓ MARGIT

*Legkiválóbb Kritikusoknak
a legnagyobb szeretettel - Grete.
1921. Készen.*

BUDAPEST

RÓZSAVÖLGYI ÉS TÁRSA KIADÁSA

1921

A ZONGORATANÍTÁS ÉS ZENEI NEVELÉS címlapja,

Weiner Leónak szóló ajánlással, 1921

Csaknem két évtizedes tanári tapasztalat birtokában már kijelentheti: *Egy gramnyi tehetség többet nyom a latban, mint egy kiló tanítás.*³³ A német nyelvű bővített változaton újabb nyolc évet dolgozott.³⁴ Műve a *Der lebendige Klavierunterricht, seine Methodik und Psychologie* 1929 szeptemberében jelent meg.³⁵ A könyv Varró nevét Európa-hírűvé tette. Bartók Béla is 'egész rendkívülinek' tartotta a könyvet, amely 'soha nem veszíti el értékét.'³⁶ Itthon pszichológiai körökben is nagy sikert arat.³⁷ A *Der lebendige Klavierunterricht* tartalmát újabb tapasztalatai összegzéseként azonban másképpen súlypontozza. *I. A zenei érzék és értelem nevelése, II. A zongoratanítás technikai része, III. A zenetanítás pszichológiai része.* A magyar könyv pszichológiai részének mintegy harminc oldalát száz oldalra bővíti. Az első kiadást Varró életében még három követte.³⁸

Tankönyvvé vált Németország több vezető zenei intézményében.³⁹

³³ Lásd: Színházi élet, 1925. V. 19., / Két világrész tanára V. M. 77. old.

³⁴... *A német könyvön jó nyolc évig dolgoztam, állandóan használva az egyéni zongoraóráimon és szemináriumaimon vezetett naplófeljegyzéseimet...* Két világrész tanára V.M., 211. old.

³⁵ II. kiadása: 1930. (lásd: címlapja), III. kiadása: 1951. A könyv ismertté válását fényesen bizonyítja, hogy a kiadó a harmadik kiadás megjelenésekor a könyv reklámozásához több mint 50 kritikából válogathat. IV. kiadása 1958. - kotta és irodalomjegyzékkel is kibővítve, - (ennek további utánnomása [V. kiadás] 1990-es évekből Magyarországon is hozzáférhető.)

³⁶ Bartók Béla leveléből: 1938. XI. 22.

³⁷ A legfontosabb és legeredetibb azonban a harmadik, a pszichológiai rész. Egy sereg tapasztalati alapra épített metodikai, pedagógiai sőt terápiái szempontot és javaslatot ír le a szerző, olyan tisztán, áttekinthetően és szigorú logikai következetességgel végigvezetve, ahogyan zenepedagógiai műben még soha nem láttam...A könyv ezekben a kérdésekben nemcsak hallatlan tájékozottságot felmutató, hanem alapvető jelentőségű és múlhatatlan értékű. Révész G.: Zeitschrift für angewandte Psychologie, Nr. 394, 1929 (Lásd: Zongoratanítás és zenei nevelés, EMB 1989, 287. old.)

³⁸ Könyvét elsősorban tanárok számára írta. A leírtak intellektuális tisztázását azért tartja fontosnak, hogy a pontos ismeretek birtokában a felmerülő problémákat már kevésbé tudatos eszközökkel – mintegy rávezetéssel is megoldják, és biztosan érjenek célra. (E célját már könyvének címe is elárulja. V.ö. a zongorázással kapcsolatos két Magyarországon legismertebb könyv címével és tartalmával: G. G. Neuhaus: *A zongorajáték művészete [1961]*, Gát József: *A zongorajáték technikája [1954]*)

³⁹ Berlin: Klindworth-Scharwenka Konzervatorium, Lipcse: Landeskonzervatorium der Musik, Weimar: Staatlichen Hochschule für Musik, Altona: Krüs-Farber Konzervatórium; ajánlotta irodalomként Berlin: Staatlichen Akademischen Hochschule für Musik, és még sok vidéki városban is. „Nagy magyar kultúrsiker, hogy a zene hazájában, zenepedagógiai művek túltermelésének vidékén, a német professzorok magyar szerző munkáját ajánlják vezérfonalnak saját tanáraik és intézeteik számára.” (Lásd: Életmű albumból: Ellenzék, 1930)



Photo: Atelier Fr. Henn, Bern

MARGIT VARRÓ

**Der lebendige Klavierunterricht,
seine Methodik und Psychologie**

Zweite durchgesehene Auflage

Elite Edition 578

Preis netto RM 8.—

**N. SIMROCK / D. RAHTER / ANTON J. BENJAMIN A. G.
LEIPZIG C 1**

Printed in Germany — Imprimé en Allemagne

Der lebendige Klavierunterricht II. kiadásának címlapja, 1930

Az 1930-ban II. kiadásként újra megjelenő könyvről a *Literatura* című irodalmi közlöny a következőképpen ír:

[...] 'M a g y a r s z e r z ő könyve magyar nyelven is ritkán lát második kiadást, hát még idegen nyelven. Pedig ez történt V a r r ó Margitnak, a neves zenepedagógusnak Der lebendige Klavierunterricht, seine Methodik und Psychologie című könyvével, amely 1929 őszén jelent meg Lipcsében először és most már új kiadása vált szükségessé!'⁴⁰

⁴⁰ Lásd: Album

Rudolph Maria Breithaupt, Berlin-Grünewald

Das Werk beweist im praktischen Teil eine seltene Beobachtungsgabe und feine Einfühlung besonders in die Kinderseele. Die Probleme werden mit allen Mitteln modernen Anschauungsunterrichtes gelöst. Ganz ausgezeichnet ist der auf die Erfassung und Beseitigung der Hemmungen gerichtete Schlußteil. Hier erkennt man die große diagnostische Begabung und ungewöhnliche Anpassung der Verfasserin an die Seele der Schüler. Die Aufdeckung der bewußten und unterbewußten Störungen, individuellen Schwächen und Mängel sind noch nirgend so klar dargestellt. Das Buch sollte in jedes Lehrers Hand sein und allen Lehranstalten zur Richtschnur dienen*.

Prof. Manfred F. Bukofzer, University of California

Die vielseitige Behandlung Ihres Gegenstandes ist sowohl originell als überzeugend und verrät reiche Erfahrung. Der Umstand, daß so viele Pädagogen über Methoden den lebendigen, wesentlichen Inhalt des zu Unterrichtenden vergessen, macht das umfassende und dabei höchst praktische Werk doppelt wertvoll. Ich fand den psychologischen Teil besonders anziehend*.

Ernest Closson, Königl. Conservatorium, Brüssel

Dieses schöne Werk leuchtet in alle vernachlässigten Ecken des Klavierunterrichtes hinein. Die Erziehung zur Musik ist mit bewundernswerter Einsicht und Logik analysiert und dargestellt. Anstatt der üblichen trockenen und abstrakten Behandlung des Gegenstandes bietet Frau Varro Lebendiges und Konkretes. Die harmonische Verbindung von Theorie und Praxis macht dieses Buch unentbehrlich*.

Prof. Dr. Erich Doflein, Freiburg im Breisgau

Es ist sehr zu begrüßen, daß das wertvolle Buch von Margit Varro *Der lebendige Klavierunterricht* in einer Neuauflage erschienen ist und damit wieder allgemein zugänglich wurde. Es gibt kein anderes Buch, das alle psychologisch-methodischen, klaviertechnischen und musikalischen Gesichtspunkte in gleicher Art fruchtbar verbindet, die in einem guten Klavierunterricht bedacht werden müssen. Dabei ist der Aufgabenbereich des Anfängerunterrichts ebenso sorgfältig behandelt, wie die Problematik der eigentlichen Klaviermethodik. Das Werk ist ein Leitbuch für den jungen Pädagogen und enthält Anregungen, die auch dem erfahrenen Lehrer immer wieder wertvoll sein werden. Die Verfasserin ist eine warmherzige und fein beobachtende Pädagogin und verantwortungsvolle Musikerin. Deshalb wird der Wert des Buches auch durch die Tatsache nicht beeinträchtigt, daß in den letzten 30 Jahren erschienene Unterrichtsliteratur und das neue pädagogische Schrifttum bei der Neubearbeitung kaum berücksichtigt werden konnte*.

Prof. Leopold Förderl, Staatliche Hochschule für Musik, Wien

Es ist eine rühmensewerte Tat Ihres Verlages, dieses einzigartige Buch, nach vielen Jahren, wieder auf den Markt zu bringen, wofür Ihnen jeder verantwortungsvolle Pädagoge zu Dank verpflichtet ist. Möge diesem herrlichen, tiefgründigen Werk der verdiente Erfolg beschieden sein*.

Dr. Rudolph Ganz, Roosevelt University, Chicago

Margit Varro's Buch *Der lebendige Klavierunterricht* ist das Lebenswerk einer außerordentlichen musikalischen Persönlichkeit. Künstlerin und Lehrerin vereinen sich in einer allumfassenden Darstellung und überzeugenden Lösung aller Probleme der Methodik und Psychologie des Klavierunterrichts. Ich selbst finde in diesem seltenen Buch viel frische Anregung, und ich empfehle das Werk aufs

wärmste den Klaviervirtuosen zu tieferer Einsicht, den Klavierlehrern zu besserem Verständnis ihrer Verantwortlichkeit, den Schülern bleibende Werte im Unterricht teil werden zu lassen*.

Prof. Wilhelm Gebhardt, Staatliche Hochschule für Musik, München

Ich kenne das Buch schon lange als eine der besten und bestimmt sogar die umfassendste aller Schriften, die sich mit dem Klavierunterricht befassen. Ich wartete schon lange mit Schmerzen darauf, daß es wieder erscheinen würde. Sowohl in meinem Seminar an der Musikhochschule wie auch in allen anderen pädagogischen Lehrgängen empfehle ich dieses Buch immer wieder, nicht nur den Pianisten, denn es sind darin ganz allgemein für den Musikunterricht vielerlei methodische und psychologische Anregungen enthalten, neben den technischen Anweisungen für das Klavierspiel*.

Prof. Karl Holler, Präsident der Staatlichen Hochschule für Musik, München

Immer wieder lese ich mit großem Genuß in dem soeben in dritter Auflage erschienenen Buch von Margit Varro Der lebendige Klavierunterricht und kann dieses Werk, in dem ein gewaltiger Stoff so ungemein lebendig dargestellt ist, nur wärmstens empfehlen*.

Prof. R. Laugs, Städtische Hochschule für Musik and Theater, Mannheim

Ich habe das Buch mit großem Interesse gelesen und finde es in allen wesentlichen Einzelheiten hervorragend und sehr anregend, insbesondere alles das, was über die musikalische Erziehung und Entwicklung der Kinder gesagt wird, auch die Kapitel über das Üben und über die Spielhemmungen*.

Dr. Hugo Leichtentritt, Berlin

Volle Beherrschung des Stoffes, Klarheit, Anschaulichkeit der Darstellung, eine Fülle von neuen Ideen, Tatsachen, Ratschlägen zeichnen das Buch aus und

machen es besonders wertvoll für alle Klavierlehrer und fortgeschrittenen Spieler*.

Prof. Moritz Mayer-Mahr, Berlin-Dahlem

Margit Varro's Buch *Der lebendige Klavierunterricht* ist so ausgezeichnet, daß kein ernster Klavierlehrer es unbeachtet lassen sollte. Ich sehe in ihm ein aus der Praxis erwachsenes Werk; die Verfasserin schöpft aus der Fülle ihrer offenbar reichen Erfahrungen. Anfangsstufen wie schwierigere Problem sind mit gleicher Gründlichkeit behandelt. Das Eingehen auf psychische Fragen beweist die tiefgehende Menschenkenntnis der Autorin*.

W. Müller von Kulm, Direktor des Konservatoriums, Basel

.Besonders hingewiesen sei aber darauf, daß im Verlag N. Simrock als Nr. 578 der Elite-Edition endlich das längst vermißte, ausgezeichnete Werk *Der lebendige Klavierunterricht* von Margit Varro in einem unveränderten Neudruck in praktischem Buchformat wieder erschienen ist. Wir beglückwünschen den Verlag zu der Reprise (III. Auflage) und möchten diese prächtige Einführung in die Methodik und Psychologie des Klavierunterrichtes ganz besonders der jüngeren Generation zum Studium empfehlen. Wir kennen kein Werk, das diesem an die Seite zu stellen wäre*.

Prof. Karl Hermann Pillney, Staatliche Hochschule für Musik, Köln

Ich beglückwünsche Sie zur Neuherausgabe dieses vortrefflichen, aus langer Unterrichtspraxis heraus entstandenen und lebendig anregend geschriebenen Buches, das im Grunde keiner erneuten Empfehlung bedarf. Es zählt zu den wesentlichen Werken klavierpädagogischen Inhalts und gehört in die Hand jedes angehenden Pianisten und Musiklehrers*.

Prof. G. Révész, Universität Amsterdam

Das Buch gibt nicht nur eine zuverlässige Orientierung und Belehrung über den Stand psychologischer Fragen, sondern bringt auch Ausführungen grundlegender Bedeutung und von unschätzbarem Wert. Wir sind der Verfasserin dankbar dafür, daß sie durch die meisterhafte Anwendung unserer wissenschaftlichen Erkenntnisse auf dem Gebiet der Musik die praktische Bedeutung der Psychologie zu vollem Ausdruck gebracht hat*.

Prof. Sándor Vas, University of Rochester, N. Y.

Jeder Leser wird aus diesem wunderbaren Buche die Grundtendenz aller wahren Kunstpädagogie herausklingen hören, nämlich; die Kunstausübung auf dem Wege der Disziplin zum Genuß zu erheben*.

Herbert Weiss, Dozent am Privatlehrer-Seminar der NWD. Musikakademie, Detmold

Das Buch gehört in seiner Vielseitigkeit und Gründlichkeit zu dem Besten, was auf diesem Gebiet erschienen ist. Ich werde nicht versäumen, dieses ganz ausgezeichnete Werk den werdenden Privatmusiklehrern zu gründlicher Kenntnis zu bringen*

szórólap
(a könyv III. kiadásának reklámozása)

Kutatásai útján Varrót sikere nem állította meg. A 30-as években érdeklődésének középpontjába a zenei tehetség mibenlétének mélyebb megismerni akarása kerül. Nemcsak arra kereste a választ mi az, ami az igazi zenei tehetségben egyedi, hanem arra is, hogy a kevésbé tehetséges emberek zenei élvezetét miként lehet biztosítani. Felfedezte, hogy a logikán keresztüli közelítés egyfajta szellemi örömet adhat, annak ellenére, hogy a *zene lényegét logikai úton nem lehet megragadni*. Transzcendens és ösztönös területre teszi át a zenével való valódi kapcsolatteremtés lényegét. Felismeri, hogy a zenei tehetség és a zenélő ember személyiségének karaktere között szoros összefüggés van, e két tényező egymást befolyásolja, sőt meghatározza.

[...] A zenei tehetség legkorábban zenei hajlam alakjában nyilvánul meg. Ezt a hajlamot muzikalitásnak nevezzük. Fontos megállapítani, hogy mely típusok tartoznak ebbe a csoportba. Különbséget teszünk zeneértő és zeneérző emberek között, Az elsőnél primer az értelmi funkció: a külső forma, felépítés, stílus ismeretének igen fontos szerepe van élvezetében.

A másikonál primér a zene hangulati átélése, a belső tartalom közvetlen felfogása. Zeneértővé lehet valakit nevelni, zeneérzővé nem: ezzel csak születni lehet. Zeneérző embernek szinte anyanyelve a zene. A teljes értékű zenei tehetségben meg kell lennie a muzikalitás mindkét fajtájának... A muzikális rátermettség a kitűnő zenei hallásból, a zenei benyomások képzeletre és szellemi életre tett nagy hatásából tűnik ki... A született zenészt az jellemzi, hogy ösztönösen tud hangokban érezni és gondolkodni...

A származás, öröklődés, a család, nevelés, az iskoláztatás, a környezet szellemi látóköre, az ország kulturális viszonyai mind-mind fontos tényezők... A reprodukív tehetségnél nagyon fontos a jó tanár. Mindezek mégsem sorsdöntő fontosságúak, hanem inkább a belső erők kiegyensúlyozottsága, ami a tehetség és ka-

*rakter küzdelméből születik: A művészi élmény legmélyebb forrása tudaton kívüli énünk rejtélyes tartalma. [...]*⁴¹

Varró Margit zenei tudása a Weiner Leóval mintegy három évtizeden át közösen folytatott zenei műhelymunkában alapozódott meg. Varró a Weiner által vezetett zenemű elemzések állandó résztvevője.⁴² Ennek az alapos elméleti munkálkodásnak is köszönhető zenei tisztánlátása, melynek nyomán csiszolódott ki tanári



Varró Margit, 1937

munkájának első és legfontosabb alapelve: a zenetanítás elsődleges feladatának a zenei érzék és értelem együttes nevelését tekintette.⁴³ A növendéknek csak azt szabad játszani (előadni!) amit már – akár ösztönösen, akár tudatosan – megértett, és elvárható, hogy játékában azt vissza is tudja adni. Ez a "tudatosság" a zenedarab történéseinek közös felfedezése útján jön létre és a gyermek zenélésében nem analitikusan és intellektuálisan kell megnyilvánuljon, hanem a komplex hallás-látásmozgáson keresztüli hangszerjátéknak kell

⁴¹ *Pesti hírlap*, 1932. XI. 27. - tartalmi kivonat. (Lásd: Album)

⁴² Varró Margit munkássága a felnőttek, elsősorban a tanárok szakmai továbbképzését illetően is kiemelkedő. A Zenetörténeti bemutató előadássorozat-ainak célja volt, *a hallgatók szétszórt tapasztalati és elméleti zeneismereteinek eleven és rendszeres kiegészítése, hogy ilymódon általános áttekintést és összefoglaló képet nyerjenek.* 1931-1937 között lakásán 21, illetve 20 előadásból álló sorozatokat tartott. Témája: 1) Az őskortól a XVII. század végéig. 2) A zene fejlődése Bachtól Beethovenig. 3) A romantikusoktól napjainkig. 4) Zenei syntaxis (bevezetés a zenei stílusok ismeretébe). Elemezték többek között a Wohltemperiertes Klavier mindkét kötetét, az összes Beethoven szonátát. (Lásd: meghívó kártyák az albumban.) Pedagógusok számára külön zongoratechnikai-methodikai kurzust tartott. Fültnak szerint ezeket a viszonylag nagylétszámú és jól szervezett előadásokat saját játékával is illusztrálta. 'Mindent fejből játszott' - Dr. Zádor Anna művészettörténész visszaemlékezése alapján, aki Varró kurzusainak rendszeres hallgatója volt. Lásd: *Holmi: A zene bűvöletében* 1992, Figyelő rovat -1050-54.-ik old.

⁴³ Varró Margittal Weiner Leó élete végéig szoros szakmai kapcsolatot tartott, amint azt levelezésük szakmai tartalma is bizonyítja. A Chicagóból hazahozott leveleket átadtam a Weiner Archivumnak

zenei jelentéssel bíró tartalmat adjon.⁴⁴ A zenetanítás Varró fogalmai szerint a kezdet kezdetétől több, mint zenei közegben levés, zenei élményszerzés, zenei elemekkel való játék. Ez csak része zenetanítási koncepciójának. Éppen ezért vár el a növendéktől bizonyos minimális szellemi érettséget (hét éves életkor körül) hogy a zongoratanítást már a kezdet kezdetén komplex igénnyel indíthassa el. Az összhangzattani alapok korai elsajátítása, a polifon érzék fejlesztése, a játszott anyagon keresztül való hallásfejlesztés nála már az első hónapok munkájának szerves része. Bár elképzeléseit módszertanilag teljes egészéig dolgozta ki, mindvégig ellenezte annak didaktikus, merev alkalmazását. 1930-38 között előadásokra hívják több európai országba.⁴⁵ Témája a muzikalitás, a tehetség, az alkotó és előadó tehetség közötti különbség fejtegetésével kapcsolatos.⁴⁶ Írásai-
ban vallja, hogy *a zenei tehetség több, mint az objektíven mérhető és tanítható tényezők összessége* és hogy a zene megértéséhez hozzásegít ugyan az analitikus, logikai közelítés, – *az érzés ez által válik tudássá* – de a zenei élményhez a kaput – mind a befogadásban, mind a reprodukálásban az intuíció nyitja meg, vagyis a zene lényegét csak intuitív úton lehet a legmélyebben, élményszerűen megérteni.⁴⁷ E felismerés ellenére fontosnak tartja a zenei megismerés objektív

⁴⁴ G.G.Neuhaus véleménye hasonló: 'A művészi értelemmel való foglalkozást a zongora tanulással és a kottaolvasással egyidejűleg kell megkezdeni' (Lásd: *A zongorajáték művészete*, Zeneműkiadó 1961, 13. old.)

⁴⁵ Rádióbeszéd: Bécs és Frankfurt 1931, (*A zenei tehetségről*), Pszichológiai Társaság - Budapest 1931, (*A zenetanítás hatása az általános nevelésre*) Pszichoanalitikai Társaság, Budapest 1932, (*A technikai hiányosságok tudatalatti okairól*) Zenei nevelési társaság - Prága, Zürich, Basel, Brüsszel 1937, (*Zenei tehetség és személyi alkat*), Nemzetközi Zeneoktatási Kongresszus - Párizs 1937, (*A zenét hallgató gyermek*), Konferencia - Párizs 1938, (a *Der lebendige Klavierunterricht* bemutatása) stb.

⁴⁶ Előadásainak címei: *Musikalische Begabung und persöhnlicher Habitus*, *Le talent musical*, *Talent and Personality*, *Riflessioni sulle attitudini musical*. Lásd: bibliográfia. Yehudi Menuhin levele Varró Margithoz: '...Meggyőződésem, hogy a *Zenei tehetség és személyiség* című munkája igen értékes és tisztázó erejű műnek bizonyul majd egy olyan területen, amelyet jelenleg elhomályosít a hivatalos zenei nevelés...' Lásd: *Két világrész tanára* V. M. 223. old.

⁴⁷ Lásd. *Imponderable Elements of Musicality*, *The Musical Quarterly*, 1940 okt. 446. old., *Két világrész tanára* V.M. 378. old.

eszközökkel való elmélyítését, elsősorban azért, hogy az igazi tehetséggel nem rendelkezők számára is, az intellektuson keresztül eszközt adjon a zenéhez.⁴⁸

Európai körútjának kiemelkedő eseménye a Párizsi Nemzetközi Zenei Nevelési Kongresszus, ahol mint meghívott előadó ő képviseli Magyarországot.⁴⁹ Előadásának címe: *La réceptivité musicale de l'enfant et de l'adolescent* (Vajthó László közreadásában magyarul: A zenét hallgató gyermek, a zenei élmény fejlődése), melyet francia nyelven olvas fel. A Párizsban, 1938. május 20-án megtartott konferencián pedig bemutatja a *Der lebendige Klavierunterricht, L'enseignement vivant du piano* című nagysikerű előadásában. [...] *Előadásom egyben program is. Azt jelzi, hogy kísérlet történik a tanítás kereteinek kiszélesítésére, belevonva abba bizonyos lelki és szellemi tényezőket, melyeket – mint jól tudjuk – túl gyakran figyelmen kívül hagyunk, vagy semmibe vesszünk... A jó útra mindenki másként talál rá.[...]*

A konferencia elnöke Roger-Ducasse zeneszerző, a párizsi Conservatoire National tanára. Varró előadásának sikerét és elismertségét az a tény is bizonyítja, hogy egyike annak a három előadónak, akit a konferencia résztvevői közül meghívtak, írja alá Párizs "Aranykönyv"-ét a "Livre d'Or de la Cité Paris"-t. Roger-Ducasse a legnagyobb elismeréssel nyilatkozott Varró előadásáról és könyvéről.⁵⁰ ...'A tanítással és zeneesztétikával foglalkozó első rész után...elérkezünk a modern zongorajáték technikájához. Itt mindent megtalálunk... matematikai pontossággal rögzítve és elemezve. A mechanikával foglalkozó fejezet után következik a legfontosabb – s egyben legérdekesebb – a pszichológiai rész. A kö-

⁴⁸ Kodály tanítása hasonló...'Elitnevelés és tömegnevelés el nem választható egység kell hogy legyen, csak akkor értékes az eredmény, ha megvan a kettő egyensúlya'...

Lásd: *Visszatekintés*, Zeneműkiadó 1964, I. k. 73.old.

⁴⁹ Nemzetközi Kongresszus: *La réceptivité musicale de l'enfant et de l'adolescent* (magyarul: A zenét hallgató gyermek, a zenei élmény fejlődése) 1937. VI. 29. Az előadást több zenei lap közli: *Le Monde Musical* - Párizs, *Schweizerische Musikpädagogische Blätter* (1937. VII. 1. szám) Magyarul lásd: *A tanítás problémái* Egyetemi Nyomda 1937, 22. szám, szerk. Vajthó László, újra közli: *Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések*, Zeneműkiadó 1980, 72. old.

⁵⁰ Roger-Ducasse (1873-1954) Lásd: *Két világrész tanára* V. M. 93. old., franciául: 374. old.

vetkező fejezetek tartalmának pusztá elolvasása is csodálkozásra, sőt csodálatra késztet. Amint Athéné követi Telemakhoszt, lesi minden rezdülését, irányítja tetteit, úgy kell a tanárnak is nyomon követni a tanuló érzéseit: felszítani azokat, vagy hagyni szabadon megnyilatkozni, a saját maga által választott irányba vezetni őket, míg végül eljut arra az eredményre, melyre minden hitvalláshoz hű pedagógusnak törekedni kellene: ismerje meg saját törekvéseit és valósítsa meg azokat...Az így felfogott és így megvalósuló tanítás eredménye végső soron a klasszikusok által felállított ideál – az ember önkiteljesedése. Ez a szellem és a lélek valamennyi rejtett képességét, erőforrását kiaknázza, egészséges érzelmi megnyilatkozásokra tesz képessé, megtanít bennünket arra, ami a társadalom számára a legfontosabb: hogyan adjuk át másoknak önmagunk legjavát. Köszönet Varró Margit asszonyak, aki egy hangszer metodikáján keresztül képes volt humanizmusból ilyen ragyogó leckét adni....Varró Margit századunk vezető zenepedagógusainak egyike’ ...⁵¹



Tanítványaival.

Balról jobbra:
Hilde Horac,
Varró Margit,
Diethy Günter,
Rév Livia
1937

fotoMariann
Lipót krt. 13
Tel 115-149

⁵¹ Magyarul lásd: Függelék

1938 október 20-án érkezik meg Varró a MTNA (Music Teachers National Association) meghívására néhány előadásra az Egyesült Államokba, New York-ba. A Pester Lloyd rövid hírben tudósít visszatérésének időpontjáról is.⁵² New York-ban bemutatja könyvét Dynamic Piano Teaching címmel, a MTNA konferenciáján a *Zene szerepe az általános kultúrában* címmel ad elő.⁵³ 'Margit Varró, Hungarian Teacher, to lecture in America' címmel tudósít a Musical America 1939. január 10-iki száma washingtoni előadásáról, amely az USA-ban tartózkodás időszaka alatt az utolsók egyike lett volna. Szándéka szerint 1939 januárjában kívánt visszatérni Budapestre,⁵⁴ azonban a politikai események hatására és barátai tanácsára nem jön vissza Európába. Véglegesen Chicagóban telepszik majd le.

Amerikai zenei tevékenységének kezdeti hónapjairól, életének gondokkal teli időszakáról néhány évvel később hazaküldött első levelei, valamint a még élő pályatársak elbeszélése alapján sikerült bővebb információkat kapni.⁵⁵

⁵² Pester Lloyd 1938. szeptember 28. / Két világrész tanára V. M. 95. old.

⁵³ *The Role of Music in General Culture*, Mannes School of Music 1938. XII. 3.

⁵⁴ Lásd: 52. lábjegyzet

⁵⁵ [...]Örülünk, hogy együtt vagyunk, dolgozunk, és hála istennek egészségesek vagyunk, ez az életfilozófiánk. Eleinte Chicagon kívül jártam tanítani cúgos vonatokban, többször hetenként. Mostmár ott tartunk, hogy nekem van egy szép bérelt stúdióm a downtownban. Három hétig ingyen használhattam a lakásunkban talált zongorát. A háború elejéig többször hívtak meg, eleinte recitalokra, az itteni Junior College-ba, ahol körülbelül 3000 17-20 év közötti fiú és lány hallgatóságnak beszéltem és játszottam. Ezt nagyon szerettem és ők is. A legnehezebb évek sok drukkján és hirtelenségén átsegített, hogy könyvet írtam angolul. A napokban küldtem el a new yorki kiadóhoz, még nem tudom, elfogadják-e majd, mert sok mindenben ugynevezett forradalmi álláspontot képvisel az itteni túl korai kezdés és képeskönyvszerű tananyag ellen. Címe: *Pupils are People* alcíme: *Ten Talks to Teachers and Students of Music*. A fejezetek: Első rész 1) Musical Receptiveness, 2) An Active Approach to Music, (ez az egyetlen methodikai rész az általad ismert alapokon - írja M. M. -nak) 3) When to Begin Music Lessons - ez polemikusan - az itteni túl korai kezdés és képeskönyvszerű tananyag ellen, 4) The role of Imagination -Young People Improvisations and Compositions, 5) The Unfolding of Musical Sensibility. A második rész általánosabb természetű. 6) Musical Talent and Personality 7) Child Prodigies 8) Stage Fright 9) The Artist Workshop 10) From Impression to Expression 11) Practical and Ideal. [...] of Music Teaching 12) Some Desirable Reforms. Az egész 1/5 oldal. Erről kérek senkinek ne beszéljetelek, mert meg nem született gyerekekről jobb hallgatni és kissé babonás is vagyok [...] Levél M. M.- nének, 1946. IV. 1. Miután a kézirat nem talált kiadóra, több fejezete megjelent önálló tanulmányként

Eleinte csaknem két évig egyedül volt, férje később⁵⁶ 1940 nyarán tudott csak kitelepülni. Kezdetben egy két hónapra szóló megbízása volt egy *igen nívós nyári iskolán*, a *Cumington School of Art* (Cumington, Ma.) nyári szemináriumán,⁵⁷ ahol kurzust tartott zongoristák számára, teljesen kezdő növendékek részvételével, bemutatással egybekötött tanár-kurzust vezetett, öt kamarazene hangversenyből álló koncertsorozatot adott, mindegyik koncerten más összeállítású műsorral.⁵⁸ Az ősz folyamán New Yorkban a *Hungarian Reference Library*-ben játszik, ahonnan később fényképet kérnek róla, *hogy az Amerikában élő prominens művészek képét a nyilvánosság elé kitehessék*.⁵⁹ Egy bizonytalansággal teli év után⁶⁰ két intézményben, a *Sherwood Music School* nevű zenei főiskolán és a *School of Design*-ban kapott állást. Mindkét intézménynek magyar vonatkozásai is voltak.⁶¹ A *Sherwood Music School*-ban Chicagóban 1940-42 között tanított.⁶² Állásának elnyerését prominens személyiségek támogatják ajánló soraikkal, így: Roger-Ducasse – Paris Conservatoire, Ernest Closson – Royal Conservatory Brussel, Reiner Frigyes – Pittsburgh Symphony Orchestra, Paul H. Lange – Columbia University, Bartók Béla, Weiner Leó. – Zeneakadémia, Budapest.

Varró augusztusban kezdi meg az intézetben működését, mint 'artist - teacher', különböző témakörökben (pedagógia, pszichológia, zenetörténet) ad elő. Arcvona hihetetlen magabiztosságot, az életharcban megedződött, konok elszántsá-

⁵⁶ Levél Dános Lilinek, 1948

⁵⁷ 1939. július 1- augusztus 27 között

⁵⁸ A dátumok: 1939. *július 2.*, (csello-zongora: szonáta program), *július 15.*, (trió program: Beethoven, Mozart, Brahms), *július 19.*, (trió program: Mozart, Schumann), *augusztus 20.*, (trió és kvartett program: Beethoven, Brahms), *augusztus 23.*, (kvartett program: Beethoven, Haydn, Brahms, Wolf, Mozart, Dohnányi)

⁵⁹ 1941. október 13., Dr. Telkes László igazgató levele nyomán

⁶⁰ Lásd: 55. lábjegyzet

⁶¹ Lásd: 62. és 66. lábjegyzet

⁶² 'A Sherwood School megalapítója Liszt tanítvány volt (Sherwood, William Hall) és erre az intézet büszke' - olvasható *Az írás* című Chicagóban magyar nyelven megjelenő hetilapban. Ugyancsak ebből az újságból lehet megtudni, hogy 'Varró egy konferencián, melyre 26 államból jöttek össze tanárok, hat előadásból álló előadás sorozatot tartott, és hangversenyt is adott'. 1940. X. 25.

got, megfeszített erőt és kitartást sugároz.⁶³ Egyik volt tanítványa így emlékszik vissza Varró Margitra: 'Az 1940-41-es tanévben hallgattam előadását a Mikrokozmoszról. Előadása ragyogó volt. Azt tudom Bartókról, amit tőle tanultam.'⁶⁴

[...] Itteni szokás szerint saját privát növendékeim óradíjából is levett az iskola 40%-ot. A sok vizsga és koncert képességfejlesztésre nemigen engedett időt és két év múlva a saját lábamra álltam – írja levelében barátainak.⁶⁵ Minden évben koncerteket kellett adnom, meg kamarazene koncerteken közreműködnöm. Ezenkívül alaposan megismerkedhettem az itteni fiatalság mentalitásával és ennek nagy hasznát vettem, amikor meghívtak a School of Design művészeti iskolába zenetörténeti előadónak. Igaz, nagy munka volt, harminc új előadást kellett egy év alatt megírnom, de nagyon érdekelt és szerencsére hallgatóimat is.[...]

A School of Design különleges intézmény volt. Az 1919-ben Walter Gropius által alapított német művészeti főiskolának a Bauhaus-nak szellemében a magyar származású Moholy-Nagy László festő- és fotóművész hozta létre 1937-ben Chicagóban, New Bauhaus névvel.⁶⁶ Az iskola nevelési filozófiájának alapja

⁶³ Lásd: Album, Sherwood Music School News, Quarterly, 1940. május

⁶⁴ Roberta S. Lysaght, a *The Piano Teacher* magazin volt szerkesztőjének visszaemlékezése

⁶⁵ Varró ekkor már hatvan éves! Információk a Dános Lilihez írt leveléből - 1948-ból

⁶⁶ Moholy-Nagy László (1895-1946) Amerikába kerülése előtt Európában Bécsben, majd 1923-tól Weimar-Dessauban (a Bauhausban), később Berlinben tevékenykedett. Festőművészeknek indult és speciális kollázstechnikája vitte el a fotózás irányába. E területen is sajátos technikát alakított ki, számtalan kiállítása volt, könyvei jelentek meg melyek nevét híressé tették... 'A Bauhaus hitvallása szerint az ember a természetben konstruktív rendet teremt - éppen a jelenlétét bizonyítja a szimmetria. Moholy-Nagy stílusa a "fényalkotás", fény-árnyék differenciált rögzítése, melyet speciális munkaeszközeivel, (tükrök, prizmák, pontszerű fényforrások alkalmazásával) ért el. Magyarországi évei során Kassák Lajos baráti köréhez tartozott. 1937-ben települt át az USA-ba. Amerikai évei (1937-46) nem kevés művészi és emberi gondban teltek. Az iskolák alapítása, vezetése, fúziói és belharcai, az oktatás, a munka összegzése elveszi idejét és ereje megbotlik... A School of Design művészeti iskola zseniális igazgatójaként az általa alapított intézményt az Európából hozott szellemben vezette... Az új miliőben jórészt csak ismétli a korábbi eredményeket. A pedagógia nyelvére fordítja mindazt, ami Európában másfél évtized előtt még forradalmi újítás és dárídós formabontás volt... Az iskolák fenntartásának anyagi kényszere gyors eredményekre, jövedelmezőbb gyakorlatiasságra készíti az igazgatót. Győzelmet és sikert a reklámgrafika., művészi gondokat mindenekelőtt az életmű összegzése hozott. Moholy-Nagy vágyai között az iskola stúdiójában hatalmas fényfalak és fénymodulátorok megteremtése is szerepelt' (Fotóművészet - Bodri Ferenc tanulmányából) E lehetőséget kívánta Varró felhasználni, amikor tervbe vette, hogy Szkrjabin szinesztéziára alapuló zenekari műveit megpróbálják a kívánt fényvetítéssel előadni. A terv (kotta hiányában) nem valósult meg. Bővebben lásd: Két világrész taná-

egyfajta összművészet létrehozása volt, vagyis a művészeti ágak közötti elszigeteltség, a művész és társadalom közötti izoláltság, a művész és mesterember közötti határ megszüntetése. A chicagói művésziskola építészetet, szobrászatot, festészetet, zenét, fotót oktatott, de a művészeti ágak mellett filozófiát, biológiát, matematikát, fizikát is. E tárgyakat alkalmanként a chicagói egyetem tanárai oktatták, azok, akik az iskola feladatát és célkitűzéseit megértve hozzá akartak járulni célkitűzései eléréséhez.

Az iskolának – 18-60 éves korig – bárki, minden előképzettség nélkül növendéke lehetett. Az első évben mindenkinek mindent kellett tanulnia. Hihetetlen dolgok derültek ki, mert a hallgatók felfedezték, milyen speciális képességeik vannak. Kezdetben csak 30-40 növendéke volt, de a negyvenes évek elején már 300-ra bővült. Ebből is látszik, hogy az iskola nemcsak azért alakult, mert jószándékú emberek egy csoportja pénzt adott arra, hogy megnyithassa kapuit. Magában a társadalomban létezett rá az igény és Moholy-Nagy egyedülálló tehetséggel és munkabírással megpróbálta megszervezni és kiépíteni. Moholy-Nagy legközelebbi munkatársa a szintén magyar származású Kepes György festőművész volt (1906-2001),⁶⁷ sőt a szobrászatot is magyar művész tanította. (Mr. Terebessy?).

Az iskola új nevét – a School of Design-t – 1938-44 között használta, de célkitűzése továbbra is a művészet és az ipari termelés nélkülözhetetlen kapcsolatának kiművelése volt. Moholy-Nagy 'látnoki erővel rendelkezett'⁶⁸ aki szűkkörű, önös érdekén túl is látni tudott. 1944-ben az intézmény újra átalakult, felvette az *Institute of Design* nevet⁶⁹, majd 1949-ben beolvadt az *Illinois Institute of*

ra 131. old. Walter Gropius, Moholy-Nagy sírja felett (1946. november 24.) munkatársa és jó barátja 'elméjének állandó lángolásáról, és gigászi munkaerejéről beszélt'...

⁶⁷ E riport készítésekor, 1989 novemberében még alkalmam adódott arra, hogy találkozzak és beszélgessek Kepes Györggyel bostoni lakásában

⁶⁸ Információimat az iskola későbbi igazgatójától Dr. Nathan Lernertől kaptam 1989-ben Chicagóban, személyes beszélgetésünk alkalmával. Lásd: Két világrész tanára V. M. 97-98. old.

⁶⁹ Varró ebben az intézetben hetenként két előadást tartott. Az osztályban 46-an voltak. *Egy előadásom van a Roosevelti Egyetemen és 22 privát növendékem. Magam is gyakorolok, és soron kívül*

Technology-ba. Ezután már üzleti orientáltsággal mérnököket és technikusokat képeztek itt. Computerrel kezdtek rajzolni. A hangsúly már nem az emberen, a képességfejlesztésen, hanem a produktumon, az előállított terméken volt. Varró Margitot 1940-ben kérte fel Moholy-Nagy, 'hogy a havonként megrendezésre kerülő közérdekű általános művészeti előadás sorozat keretén belül' bemutatóval egybekötött előadást tartson.

School of Design in Chicago Director L. Moholy-Nagy

invites you and your friends to attend the lectures at the school 247-257 East Ontario Street

February 14th
Friday
8 p.m.

Professor Margit Varró
Formerly Royal Hungarian Music Academy, Budapest

Bela Bartók and his Microcosmos
With demonstrations on the piano

Bartók and Folklore — Bartók as innovator, composer and scientist — the logic and lyricism of his music.

Telephone Delaware 5779

Admission 25c (No admission will be charged to members of the "Friends of the School of Design in Chicago")

A School of Design-ban Varró első előadásának témája Bartók: *Mikrokozmosz-a* volt.⁷⁰ Előtte New Yorkba utazott, hogy a témáról Bartókkal konzultáljon. Az előadás alcíme: *Bartók és a népzene, Bartók mint újító, zeneszerző és tudós, zenéjének logikája és líraisága*.⁷¹ Állandó munkahelyén, a Sherwood Music School-ban zongorát tanított, zenetörténeti kurzust vezetett⁷², és hangszeres továbbképző szemináriumokat tartott tanároknak, valamint magánórákat is adott, hogy megélhetésüket biztosítsa.⁷³ Zenetörténetet hallgató növendékei régi zene

lecture-recitalokat is vállalok. Van munka elég, csak győzzem, de nagyrészt 'gefrente Arbeit' - lásd: levél M. M.-nének, 1950. X. 24.

⁷⁰ 1940. február 14. – 'Az írás' című újság is hírül adja. Magyar fordítását lásd: Két világrész tanára, V. M. 99. old.

⁷¹ Varró Amerikában számos alkalommal és a legkülönbözőbb fórumokon beszélt Bartókról, Lisztről és zenéjükéről. Lásd: Bibliográfia

⁷² A műsort lásd: Függetlenség

⁷³ [...] *Én elég sokat dolgoztam a télen. A legtöbb növendékkel az órában kell gyakorolni vagy legalább is a leckét előkészíteni, mert egyszer jönnek csak hetenként, és mind rosszul olvasnak, még az úgynevezett haladók is. Nagy strapa, ha az ember eredményt akar a pénzért felmutatni. Felnőttjeim is*

hangversenyének műsora⁷⁴ is mutatja azt a tántoríthatatlan meggyőződését, hogy zenét csak úgy lehet elsajátítani ha valaki – bármilyen tudásfokon – aktív résztvevőként is jelen van közben.

Ugyanezt a meggyőződését tükrözi a *Musical College of Roosevelt University*-n 1954/55-ös tanévben *Stílustanulmányok* címmel tartott előadás sorozata (Studies in Style) mely szintén a Bach zenével való ismerkedést hivatott megkönnyíteni amatőr hallgatói számára. A kurzus résztvevői kottával a kézben kellett megjelenjenek, és adott hangszeres tudásuk fokán egy előre megbeszélt Bach invenció vagy fuga elemzését az óra keretén belül valamilyen formában be kellett mutassák.⁷⁵ Ő maga élete végéig tanulmányozta Bachot.⁷⁶ 1951-ben jelenik meg a *Der lebendige Klavierunterricht* harmadik kiadása,⁷⁷ mellyel egyidejűleg Simrock, a kiadó, a könyvet méltató kritikákból is válogat, és szórólap formájában terjeszti.

inkább zeneszeretők, mint professzionálisak, ennek van jó és rossz oldala. Volt egy pár lecture-recitalom Chicagóban és környékén. Az utolsó valamikor februárban. Addig gyakoroltam is rendszeren. Pár kis lemezt is csináltam. Írtam egy cikket a zongorapedagógiáról egy újat az *Encyclopedia of Music* számára, amit Nettle szerkeszt, de persze *pour l'amour de Dieux*. Nyári terveim még nincsenek, június 15-ig mindenesetre tanítok még [...] Levél M. M.-nének 1947. VI. 8.

⁷⁴ A műsort lásd: Két világrész tanára V. M. 110. old.

⁷⁵ Lásd: Két világrész tanára V. M. 134. old.

⁷⁶ [...]Amig Chicagóban voltam, elég rendszeresen gyakoroltam. Utoljára beleszerettem a D- dur Bach Toccata-ba és azt hiszem, sikerült megoldanom a benne foglalt problémákat (egységesítő tempók). Bach kimeríthetetlen [...] írja 84 éves korában

⁷⁷ ...Most fogja végre Simrock kihozni a harmadik kiadást - Levél M. M.-nének, 1950. október



MARGIT VARRÓ

DER LEBENDIGE KLAVIERUNTERRICHT

SEINE METHODIK UND PSYCHOLOGIE

N. SIMROCK, MUSIKVERLAG · HAMBURG · LONDON

Printed in Germany

Imprimé en Allemagne

Der lebendige Klavierunterricht IV. kiadásának címlapja, 1958

A hatvanas évek közepétől egyik utolsó zongorista növendéke Dr. David Solzman, a University of Chicago geológia professzora volt. Ő a következőképpen emlékszik vissza Varró Margitra:⁷⁸

’Bámulatra méltó, mennyire emlékszem mindarra, amit Margit mondott. Ez egyszerűen csodálatos. Ő úgy foglalkozott a növendékekkel, mint emberrel. Emberi lényel, akinek emberi voltát kell respektálni, nem pedig tanítani kell. Kedvenc mondása volt: "Az életre tanítok a zenével és a zenét tanítom a zongorával!" Ez volt Margit, ez volt tanításának esszenciája. Mivel én voltam az utolsó tanítványa, úgy történt velem, mint a mesében. Margit nagyon öreg volt már és itt volt az idő, hogy minden ’titkát’ elmondja valakinek. Nekem adatott meg, hogy a titkait megtudjam. Minden nap mentem hozzá egy időben, magnófelvételt készítettünk, amit később elküldött a barátainak.⁷⁹ Barátja voltam és neki szüksége volt a mozgásra. A séták alatt sok mindent megértettem és megéreztem a ritmussal, a tempóval kapcsolatban. Én ekkor 34 éves voltam, ő több mint 90... A tanításban az volt az elve, hogy nem kell erőszakkal a professzionalizmust hajszolni, de saját szellemi csúcsát mindenkinek kötelező elérni. Állandóan az élethez való tehetségről beszélt.

Néhány mondása egész életemen végigkísér. Például: „az ördög a könyékben van, nézd a kezed, az ujjaid csak buta állatok,”⁸⁰ vagy „az én óráim nem a pszichológus fogadóórái, ami csak 50 perces, hanem teljes 60 perc.” Annyira kedves volt! Ha egy gyerek jött hozzá még ebben a magas korban is bámulatos, hogy

⁷⁸ A riportot, mely kazettán hallható, 1989 októberében készítettem. Részletét közli: *Parlando* XXXII. évf. 1990/12. sz. 26-29 old.

⁷⁹ A kazetta a Zeneakadémia könyvtárába az Életmű - albummal egyidejűleg érkezett

⁸⁰ Varró Margit nagy tisztelője volt Hans von Bülownak. Minden bizonnyal Bülowtól ered kissé szabadabb formában fogalmazva a mondat: ’A zongorajátékban a fej a kocsihajtó, az ujjak a lovak lábai’. Idézi: *EPTA Piano Journal* No. 43, Vol. 15. 1994 31. old. *The Piano Masterclasses of Hans von Bülow*, Book Review, Malcolm Miller recenziója a megjelent könyvről

tudott belehelyezkedni lelkivilágába, hogy tudta mondani, kérni, hogy „mesélj nekem valami izgalmasat!”⁸¹

Varró magyarországi baráti köréhez – elsősorban Máthé Miklósnéhoz – küldött leveleiből mindvégig követhető az amerikai évek szakmai eseménysorozata és számtalan családi vonatkozású történet is. Férjének Dr. Varró Istvánnak (1878-1963) elvesztése évekre bénítóan hatott munkájára. Fia családjával együtt Párizsban élt, így egyedül maradt. 1976-ban következett be végzetes balesete, amely után az idősek otthonába került. Néhány levél részletéből, valamint az 1977 májusában vele készített riportból⁸² betekintés nyerhető életének utolsó évtizedébe. A 70-es évek elején indult el egy levelezés Magyarország (Veszprémi Lili, Máthé Miklósné) és Varró Margit között, melyben tervbe vették, hogy rövid kiadványt publikálnak és ebben ráirányítják a figyelmet munkásságára. Fia minden bizonnyal ennek hatására kezdte megszerezni és album formájában összerakni a század eleje óta szisztematikusan összegyűjtött szakmai anyagot, hangversenyműsorokat, kritikákat, újságcikkeket, riportokat, meghívóleveleket, tanítványainak műsorait stb. E gyűjtemény nyomán 1944 márciusáig követhető Varró Margit zenei pályafutása.

Az Életmű-album 1976. április 27-iki dátummal érkezett meg a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskolára.

’Anyám Varró Margit nevében adtam fel 10 nap előtt egy ajánlott csomagot Chicagóban, Önhöz intézve’ – írja ifj. Varró István – ’Ez a csomag egy kötetben tartalmazza anyám egész zenei működésére vonatkozó sajtó és egyéb publikációit. Anyám kívánsága szerint bátorkodtam Önnek ezt a kötetet elküldeni, gondolva, hogy ez a többi, az Akadémiában most meglévő anyám működésére vonatkozó anyagot és dátumokat kiegészíti’...

⁸¹ Riport Dr. David Solzman-nel, 1989. november. Lásd: Parlando, 1990. XXXII. évf. 12. szám, 26-29. old.)

⁸² *Ex piano teacher, 95, still hears from pupils* - lásd: Függelék

Varró hagyatékának jelentős részét azonban a University of Chicago könyvtárában helyezték el. A Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések című Veszprémi Lili szerkesztésében, Máthé Miklósné utószavával összeállított kis könyv 1980-ban jelent meg a Zeneműkiadónál, Budapesten. E munkának szerepe óriási. Varró Amerikába áttelepülése után ez volt az első publikáció, amely személyére a pályatársak eleven emlékezésével újra ráirányította a figyelmet. Neve – a közvetlen baráti kört kivéve – a távozása utáni évtizedek alatt történelmi távlatba került, könyvei hozzáférhetetlenek voltak. Talán éppen ezért lehetett rá való hivatkozás nélkül munkáiból idézni, gondolatait plagizálni. A *Der lebendige Klavierunterricht* első fordítása kezdeményezésemre és fordítói közreműködésemmel 1989-ben végre először megjelent magyarul is. Bár a könyv a *Der lebendige Klavierunterricht* szószerinti fordítása, a Zeneműkiadó az 1921-es magyar mű címével *Zongoratanítás és zenei nevelés* címmel publikálta, miután több része az eredeti magyar nyelvű könyv pontos fordítása.

Varró Margit 97-ik életévében, 1978. V. 15-én hunyt el Chicagóban. Barátaihoz küldött leveleiből néhány mondat emlékeztessen utolsó éveire.⁸³

⁸³ Részletek Máthé Miklósnéhoz írt leveiből

1966. nov. 17.

... Még nem vettem fel a munkát új angol könyvemen, pedig 12 fejezet már megvan belőle, de restellek kiadó után szaladgálni...

1967. Jun. 4.

...Az itteni tanítványok elhalmoznak és az egyik szinte titkárom. Postát, számlát elintézt velem, de azért nehéz mindenben másoktól függeni. Well – majd ez is elmúlik fölöttem...

1971. Okt. 28.

...Nagyobb öröm és meglepetés nem érhetett volna 90.-ik születésnapom alkalmával, mint a Te aranyos, meleg, megható leveled...

Egész életemben plántáltam, vetettem és most aratok, nem sikert, hanem szeretetet. És ez nem minden magvetőnek adatik meg. Boldogító tudat, hogy annyi életben fenntartanak nekem egy kis helyet a régi híveim, tanítványok, barátok. Ez teszi gazdaggá most is életemet...

1972. márc. 23.

...Az itteni növendékek, akik nem tudnak sem németül, sem franciául, évek óta nyúznak, hogy legalább egy teljes angol fordítást adjak nekik...

1974. márc. 30.

...A negyedik kiadásból még 376-ot adtak el Nyugat Németországban tavaly, és érdekelt, miért még mindig, noha annyit publikáltak Germanyben 1929 óta. Tudtam, hogy pioneer voltam abban, hogy elsőnek hangsúlyoztam, hogy nemcsak az a fontos, hogy mit és mikor tanítunk, hanem az is, hogy kit akarunk tanítani. Szóval bevezettem a növendéket, mint egyenrangú faktort. That brought about the stressing of human relationship between teacher and student. E mű fő attrakciója az, hogy 'a personal message to the reader' and it is warmhearted...

1974. dec. 19.

My friends here will not leave me... I shall have to play them, so I have to practice again for hélas I can't read music at the piano anymore, but a reserve is 'stored up' in my memory...

1975. ápr. 6.

...Well, egyelőre még itt vagyok, négy és fél students, some good friend, I don't give up hope...

1976. nov. 4.

...Ha tudtam volna arról a kiállításról, küldhettem volna itt megjelent szépen kötött művem, 'Designs to Music' and various printed articles... Én csak négyvel dolgozom, újat nem vehetek, mert a zongoránál már nem tudok kottát olvasni...

A gyászszertartást Dr. Solzman szervezte. A baráti körből többen búcsúztatták. Egy 29 éves '*honorary new old friend*'⁸⁴ – ahogy ő nevezte – felolvasta Margit-hoz írt költeményét:

CONCERTO IN D-MINOR, ECHOES IN B-FLAT

Messages and remembrances from an unknown voice that teaches
wisely without teaching what cannot be taught

Spiritual housecleaning that only cleanses the furnishings of those
who dwell within

Oh Margit Varró...you are a voice from before and after soothing de-
mons with magic flutes and the music of the spheres

What is great, as you say has its price

And, unknown teacher we shall not forget, that Wolfgang for the love
of God taught too.

⁸⁴ Levél (részlet) Rév Líviához, 1975. VIII. 8.

DAVID SOLZMAN GYÁSZBESZÉDÉBŐL

" A szerencsés embereknek – de ehhez még külön szerencse is kell – életükben egyszer sikerül találkozniuk valakivel, aki kimagasló egyéniség és aki tartós és mély hatást gyakorol életükre. Varró Margit azon ritka kimagasló személyiségek közül való volt, akinek a hatását mindenki megérezte akinek megadatott, hogy találkozhatott vele. Sem növendékei, sem barátai nem tudták és természetesen nem is akarták kivonni magukat az ő hatása alól... Szerte a világon többszáz olyan tanítványa él, akinek életében új irányt szabott a vele való megismerkedés. Barátai és növendékei nemcsak a zongorázást, a zene szeretetét tanulták meg tőle, hanem az élet művészetét, az életbölcseletet is.

Művész-filozófus volt, akinek művészete és élete tökéletes harmóniában volt... Barátainak legtöbbje olyan fiatal volt, hogy unokája lehetett volna, de nem hiszem, hogy valaha is nemzedéki szakadékot éreztek volna. Margit fogékony volt minden új és izgalmas iránt és ez eltüntette az életkori különbséget. Teljes és alkotó, termékeny élete volt. Hálát érzünk, amiért ennek az életnek egy kicsit mi is részei lehettünk. Örökségének egy darabja mindannyiunkban tovább él"...⁸⁵

⁸⁵ Részlet. Lásd: Parlando XLIII. évf. 2001/6., 19. old.

TANÁRI NAPLÓFELJEGYZÉSEK

Mottó helyett

*"Könyvemben csak tapasztalataim vannak. Egy barátom, tudósféle ember, kezdő koromban figyelmeztetett, mindent jegyezsek fel, amit az órákon tanulok. Mindig vezettem órnaplót. Ebben benne van a prakszisom. Amikor rábírtak, hogy könyvet írjak, ebből a praksziséből nőtt ki a könyv."*⁸⁶

⁸⁶ *Tizperc-szünetben...* - beszélgetés Varró Margittal, a neves zenepedagógussal
Literatura 4. évf. 12. szám, 483-484 old., S. Á. riportja. Lásd: Függelék



Tanítványaival. Balról jobbra: Frank Klára, Varró Margit, Rév Livia, Dános Lili, 1925

A tanári naplófeljegyzések több mint egy évtizeden át tartó végtelen következetessége, az ebből csaknem mikroszkopikus részletességgel leszűrt tanulságok, életreszólóan meghatározták Varró Margit érdeklődését és szemléletmódját, azt az igényt, mellyel felismeréseinek útján egyre mélyebben és alaposabban kívánta megérteni először a zenelő gyermeket, majd magát a zenei adottságok mibenlétét. Növendékeinek született, egyéni alkatában rejlő különbségeit megismerve, annak természetét, működését egyre tisztábban megértve egyenes út vezetett tovább a zenei tehetség sokféleségének megfejtéséhez, a tehetség és személyiség kérdéskörének izgalmas fejtegetéseihez, majd a harmincas években Európaszerte e témáról tartott előadásaihoz.

Zongoratanári működésének kezdetétől vezette tanári naplóját. Pedagógiai megfigyeléseinek vezérfonala a gyermeki gondolkodásmód és érzékelés részletekre kiterjedő nyomon követése, figyelemmel kísérése volt.⁸⁷ Ez a bámulatosan gondos tanári munka tükröződik feljegyzéseinek fennmaradt lapjain. Jegyzetanyaga nemcsak azt bizonyítja, mennyire nélkülözhetetlen a zenetanári munkában a sokoldalú pszichológiai és életkornak megfelelően ugyanolyan sokoldalú zenei közelítésmód, hanem azt is, hogy még a legjelentéktelenebbnek tűnő ismeretanyag sikeres átadására, megtanítására szánt idő is minden növendék egyéni adottságai szerint változik, és ennek következtében esetenként más és más kell legyen.

Eleinte elsősorban a kezdők tanítási folyamatának kidolgozása, az optimális alapozás foglalkoztatta.⁸⁸ Minden zongoraóra történéseit feljegyezte. Megfigyelése módszereként a századelő legmodernebb pszichológiai eredményeit tanulmányozta és alkalmazta. Pedagógiai munkája alapkövének tartotta ezeket az 1920-1929 közötti feljegyzéseket. A jegyzetanyagot féltve őrizte, magával vitte Amerikába is, és az University of Chicago Joseph Regenstein Library-ban elhelyezett hagyatékában, egy lezárt borítékban találtam rá. A borítékra nagybetűvel a következő mondatot írta fel: *CSAK JÓ KEZEKBE!*

Mint tanár, vagyis mint életkorban, képességekben egymástól különböző individuumokkal kapcsolatban lévő ember elsősorban arra törekedett, hogy pontosan azt az egyénre szabott módszert alkalmazza, amely az adott karakterű növendékét hozzásegítheti a zene élményszerű befogadásához.

⁸⁷ A rendszerezett, feldolgozott, magyarra fordított kézirat első megjelenése: Két világrész tanára V. M. 26-84. old.

⁸⁸ Vezérelve [...] Mindennél fontosabb, hogy a (növendék) technikája a kezdeti alapokból tartósan és természetesen fejlődhessen ki. A növendéktől függ és metodikai szempontból ez teljesen mellékes, hogy az anyagot három vagy négy év alatt dolgozzuk-e fel [...] Zongoratanítás és zenei nevelés, Zeneműkiadó 1989, 146. old.

Nem a hivatalos gyakorlat szerinti előírt tantervek munkamenetével tanított.⁸⁹ Pszichológiai megfigyeléseihez a mindenkori napi tanítási gyakorlatban felmerült hiányosságok okának megfejtése és javítani akarása adta a szempontokat. Nem terelte előre elhatározott szándék szerinti irányokba növendékei természetes, spontán megnyilvánulásait, hanem a legjelentéktelenebb, legapróbb részleteket is feljegyezve ezekből próbált bizonyos rendező elv szerint gondolati általánosításokat levonni és így továbblépni. Abból indult ki, hogy e megnyilvánulások a gyermekek személyiségéről árulkodnak, és az eredményes tanári munka szempontjából ugyanolyan fontosak, mint a tanár elgondolásai. Szempontjai növendékei befogadóképességének finom feltérképezését tették lehetővé. Ezen a tudós-tanári, művészi közelítésen, vizsgálódáson semmit nem változtatott az a tény, hogy e munkálkodás közben 1921-ben megjelent első, magyar nyelven írt könyve.⁹⁰ Sőt tanári naplófeljegyzéseiben még német nyelvű könyvének⁹¹ megjelenését követően is találunk bejegyzéseket.⁹²

A kísérleti pszichológia az érzékelések különféleségének vizsgálatát és a gondolkodás, a képzetek és asszociációk közötti kapcsolatok kialakulását⁹³ már a XIX. század végén és a XX. század első évtizedeiben megfigyelés tárgyává tette. E pszichológiai tárgyú könyvek megjelenési dátumát alapul véve elmondható, hogy Varró naprakészen tájékozódott a legfrissebben megjelent kísérleti

⁸⁹ V.ö. az Orsz. m. kir. Zeneművészeti Főiskola (évenként) elfogadott tananyagával

⁹⁰ Pontos címe: Zongoratanítás és zenei nevelés - különös tekintettel az első három év oktatási módszerére (A kezdőtanítás metodikája) Rózsavölgyi és Társa kiadása 1921., Budapest (lásd: címlapja, Weiner Leónak szóló ajánlással)

..."Érdekes és értékes könyv hagyta el a napokban a nyomdát, Varró Margit munkája a kezdeti fokon való zongoratanításról és arról szól, hogy ezzel a tanítással hogyan lehet megalapozni a gyermek lelkében az egész zenei kultúrát. A könyv egyaránt nagy figyelmet fordít a zenetanítás technikai, elméleti és lélektani problémáira. Az egész modern szakirodalmat felhasználja: előadási módja élvezetes, valószínű, hogy nemcsak szakemberek, de zenében járatos szülők is élvezettel fogják olvasni" (*Pesti Napló*, 1921. május 9., Kacsóh Pongrácz) További kritikák a következő lapokban: *Pester Lloyd*, *Magyar Helikon*, *Az Újság*, *Neues Pester Journal*, *Magyarság*, *Magyar írás*, *Nyugat*, *Röneszansz*, Párizsban megjelenő francia nyelvű lap

⁹¹ Lásd: *Der lebendige Klavierunterricht*, Lipcse, Simrock, 1929

⁹² Lásd: *Két világrész tanára* V. M., 83 old.

⁹³ Charcot - (vizuális-auditív-motorikus) megismerési típusok, Piaget - megismerési tevékenység, Wundt - észleléssel kapcsolatos kísérletei, Wertheimer, Ehrenfels, Köhler - alaklélektan, Binet - intelligencia, Révész Géza - hangfiziológia, Koffka - a gyermek pszichikus fejlődése, stb.

eredményekről. Ma már a pedagógiai köztudatban általánosan ismertek az elsődlegesen auditív, vizuális vagy motorikus beállítottságú zenei alkatok, típusok. Ebben a megkülönböztetésben a megismerési és probléma feldolgozási folyamatok egyfajta attitűdje, egyénenként jellegzetes beállítódása preferálódik, mely a dolgokhoz való ösztönös hozzáállásban, minden emberben másként, szubjektív szűrőként működik és elsődleges jelleggel szűri ki az egyén számára a legfontosabb, számára legjellegzetesebb információkat. E tanulási módszerek alapján vizsgálva az adottságokat, bizonyos egyénenként jelentősen eltérő dominanciát fedezett fel Varró tanítványainál is, és ezeknek a pszichológiai felismeréseknek birtokában próbálta kiaknázni az adott gyermekek veleszületett elsődleges hajlamait, megtalálni, és ezekre a predisponáló tényezőkre építeni zenetanítási módszerét.⁹⁴ Bebizonyosodott, hogy növendékei is más-más módon közelítenek a hallott zenéhez. Például: az auditív típusú növendékének fogalomalkotó képessége, pontosan tehetségének domináns volta miatt nehezebben alakult ki. Az *alakelképzeléshez való makacs ragaszkodáson*⁹⁵ keresztül világossá válhat számunkra miként alkalmazta a pszichológia tudományos ismeretanyagát Varró a gyermekek gondolkodásának megértésében.⁹⁶

Egy pregnáns zenei alakzat, például hármashangzat túlzott rögzülése az ehhez hasonló zenei formátumokban rejlő különbség észlelését erősen nehezítette egyik növendékénél.⁹⁷ Kellő zenei hallással és érzékkel nem rendelkező gyermekek nehezen tudják differenciálni a kisebb különbségeket. Az alak és részei kapcsolatának mikéntje, a szerint, melyik pregnánsabb, az egésznek a képe, vagy a részeké, az előadást befolyásoló fontos következménnyel is jár. Számta-

⁹⁴ Lásd: dr. Kovács Sándor e témában végzett tanulmányait (Kovács Sándor válogatott zenei írásai: *Zenei nevelés* c. fejezet 285. old.-tól)

⁹⁵ Lásd: Két világrész tanára V. M. , 36. old.

⁹⁶ Ehrenfels, Büchler, Mach, Wertheimer, Koffka kutatásai. Lásd: Varró Margit és a XXI. század című kiadványban Laczó Zoltán: *Varró Margit és az alaklélektan* című cikkét (i.m. 59-70 old.), valamint a 20-as években publikált legfrissebb pszichológiai irodalom jegyzékét a Der lebendige Klavierunterricht 202. oldalán, a névmutatóban és a könyv számtalan hivatkozási pontján

⁹⁷ Lásd: Két világrész tanára V. M. 36. old.

lanszor tapasztalható még a legmagasabb fokon tanulók előadásában is részletek túlhangsúlyozása. Ez a pszichológiai tény a tanításban átadott ismeretek "mikéntjét" döntően kellene befolyásolja. Rámutat egyben az előjátszás fontosságára is, aminek kapcsán a darab mint egész nyer alakot, szembeállítva a túlzott analitikus boncolgatásban rejlő egység érzetét akadályozó veszéllyel. A jó előjátszásban a részek egészszé zárulnak és megmarad kapcsolatuk. Ezt a pszichológiai tételt továbbgondolva evidens, mennyire fontos az *egész* élménye pregnanciájának intenzív átadása, enélkül nem is beszélhetünk az anyag művészi megformálódásáról, élményteremtésről és magasabb minőségű előadásról.

Varró naplószerűen vezetett feljegyzései szinte kötelezően sugallják azt a pedagógusi magatartást, miszerint – minden fokon – állandóan szükséges kontrollálni, valóban megértette-e a növendék azt, amire meg akarjuk tanítani. Evidensen látható jegyzeteiből a növendékek felfogóképességének (vagyis már a kezdetkezdeten megmutatkozó adottságoknak) különbözősége. E ténynek figyelmen kívül hagyása a gyermek zenével való kapcsolatát felszínessé, tartalmatlanná teszi, a zenétől eltávolodik, majd elszakad és zenei tanulmányait abbahagyja.

Varró a zenetanulás sajátosan komplex feladatából kiindulva teljes egészében nem követte azonban egyik pszichológiai irányzat eredményeit sem.⁹⁸

Zongoraóráin megfigyeléseit a már korábban említett két fő gondolkör köré csoportosította. A gyermeki gondolkodás vizsgálatával a zongoraórákon a zenei fogalomalkotás kialakulását kívánta nyomon követni. Az érzékelés fogalomkörébe tartozó hallást, látást és motorizmust specifikusan a zenére úgy alkalmazta, hogy az auditív-vizuális-motorikus képzetek közötti kapcsolat kialakulásának mikéntjét kereste. Szisztematikusan feljegyzett, majd rendszerezett ismeretanya-

⁹⁸ [...]Egy bizonyos pszichológiai iskolához tartozás túlságosan korlátozná a zenetanítás autonómiáját. Éppen ezért én magam sokfelé érdeklődtem a pedagógia és lélektan kiterjedt birodalmában, s a vendégjog alapján mindenünnen azt vittem el - hálásan - ajándékképpen, ami speciális pedagógiai és művészi céljaimnak a legjobban megfelel.[...] *A jövő útjain* című folyóirat 1937. XII. évf. Közli: Két világrész tanára V. M. 241. old.

ga iránytadó és óriási jelentőségű, mert elmondható, hogy a zenei hang megszólaltatása – természetesen csak az érzékelés vonatkozásában, számtalan más emberi tényezőtől eltekintve – alapvetően e háromfajta tényező komplex működésének következtében nyeri el milyenségét. Tapasztalatai alapján egyértelművé vált számára a hallás fejlesztésének mindenekelőtti fontossága.

A gyermeki gondolkodásmód megfigyelésének szempontjai azok erényeit és hiányosságait fedték fel. Olvasva feljegyzéseit, meggyőző bizonyítékok sorát láthatjuk arra nézve, hogy ezek az általában elhanyagolt, apró figyelmeztető visszajelzések a pedagógus számára rendkívül fontos útmutatóul szolgálnak és a zenetanulás első éveiben különösen célszerű szem előtt tartani őket. Varró Margit tanítványainak legapróbb reakcióit is lejegyezte és szellemi és zenei fejlődésükben az adott témakörben ezek az ismeretek irányították figyelmét a gyermek zenei és mentális tulajdonságainak fejlesztésében. Feltehető, hogy feljegyzéseinek nagy része a háború éveiben és az Amerikába való áttelepülés alatt elveszett. Ami megmaradt, az is bámulatba ejtő betekintést nyújt pedagógiai műhelyébe.

Varró megfigyeléseinek szempontjait nem öncélúan adta meg, hanem a gyermekek megnyilvánulásai alapján később rendezte, fogalmilag csoportosította azokat. Már címszavaiból is kiviláglik az a szándéka és álláspontja, hogy a megismerés és a sikeres továbblépés szempontjából minden részlet fontos információt tartalmazhat. A figyelemmel kísért növendékek kezdők, általában 7-8 évesek.

A fogalomalkotás kialakulása, a gondolkodási folyamatok megfigyelése a zongoraórákon (címszavak)

*Hiányzó (hiányos) fogalmak. Zavaros fogalmak. (Három kéziratlapot mellékelek)
Helytelen felfogás hiányzó (vagy hiányos) fogalmi (elméleti) előkészítés miatt
A helyesen felfogott fogalmak is elmosódnak
Hiányzó szimmetriaérzék
Elsietett általánosító következtetések
Hiányos felfogás, elsietett hibás definíció
Az alakélményhez való ragaszkodás (makacs) utóhatása
Helyes felfogás megfelelő fogalmi előkészítés után
Helyes megfigyelés és logikus következtetés
Helyes értelmezés, pontatlan megnevezés
Logikus típus: uralkodó a logikai felfogás
A már tudott zenei anyagot sem ismeri fel
Aktív résztvevőként nem ismeri fel
Memória, felismerés, emlékezés
Spontán tevékenység, spontán érdeklődés, stb...*

Miben nyilvánulnak meg, hogyan működnek a gyermeknél a különböző érzékelési funkciók, azok aktív, vagy éppen passzív volta? Hogyan függnek ezek össze működésükben?

*A vizuális-auditív-motorikus képzetek közötti hiányzó kapcsolat
Azonos anyag különböző felfogása, auditív segítség
"Tudatosítás" – intellektuális segítség
Hasonlat a helyes mozgáselképzelés felidézése céljából
Tudatosság motorikus dolgokban
Az auditív tanítás hatása az első félévben
Meggyökeresedés (makacs) motorikusan is
Motorikus típus
Vizuális segítségek, vizuális asszociációk, a dallam "lerajzolása"
Ugyanaz az anyag, különböző típusok,
A gyerekek kollektív munkája
A hallásfejlesztésre alapozott auditív tanítás hatása az első félévben*

A második osztályban már kissé módosulnak szempontjai, a gyerekek tanulmányai és életkori fejlődésüknek megfelelően

*Tudatosság motorikus dolgokban
Intelligens tévkövetkeztetés
Helyes felfogás, pontatlan fogalmi megfogalmazás
A hallásfejlesztésre alapozott tanítás előnye
Logikai érdeklődés, érdeklődés az elméleti magyarázat iránt
Ugyanazt az anyagot különböző típusok hogyan fogják fel
Gondolkodás, a hallásfejlesztésre alapozott tanítás előnye..., stb.*

Tenken.

Fehlende / mangelnde / Bespiffe.

Bsp.: Janosi (7 jähr.)
T/AC 4. te Hunde : Vermag die „längeren“ u.
Pünereu Töne nicht
bew. zu unterscheiden.

In derselben Hunde mispr. er jedoch auf ge-
gebenen Rhythmus:
wendet also spontan das an, was er bew.
nicht erkennen u. benennen kann.

A. 100.9) Trifft die Elemente der Durdreihl.
in jeder Reihenfolge: „oberer! unterer!
Mittlerer Ton!“ Auf die Frage nach dem
höchsten u. tiefsten Ton innerhalb einer
Dreihl. weiss er nicht zu antworten.

A.I. Jan. 11) Ich korrigiere einen Fingersatz; Jani weiss
Jani, 22. te nicht sofort, welches sein 2ter und sein
Hunde 4ter Finger ist! NB Seitdem mache ich
schon i. d. 1ten Woche Fingersatzübungen
der einzelnen Finger auf Anruf: „1ter! 5ter! 3ter! usw.“

A.I. Febr. 4., 29 te Hunde, Jani. -

Ich musste ihm erklären, was es heisst: auf
der Klaviatur abwärts- und aufwärts fortbewe-
gen. (Von den hohen zu den tiefen Tönen: abwärts
u. umgekehrt. Platz der hohen u. tiefen Noten
im Linien-system; links der Kellern, rechts der Bassbrett.

Hiányzó (hiányos) fogalmak

A I.

október 8.

4. óra

Jancsi 7 éves



A „hosszabb és rövidebb” hangokat nem tudja tudatosan megkülönböztetni. Ugyanazon az órán mégis improvizál az itt adott ritmusra:



és



spontán felhasználja tehát azt, amit tudatosan sem megnevezni, sem felismerni nem tud.

november 9.

10.óra

A hármashangzat elemeit bármilyen sorrendben elénekli: „Felső! Alsó! Középső hang!” De ha megkérdem tőle, hogy melyik a hármashangzat – „legmagasabb és legmélyebb” hangja, nem tud felelni rá.

január 11.

22. óra

Javítok egy ujjrendet; Jani nem tudja azonnal, *melyik a második és melyik a negyedik ujj!* Megj. azóta már az első hetekben gyakoroltatom az egyes ujjak beidegzését, felszólításra: 1.! 5.! 3.! stb.

február 4.

29. óra

Meg kellett magyarázzam neki, hogy mit jelent a billentyűzeten *lefelé és felfelé* haladni. (A magastól a mély hangokig, lefelé és fordítva; a magas és mély hangok helye a vonalrendszerben balra a pince, jobbra a padlás.)

B I.

november 10.

6.óra

Zsuzsi, Alex

1. Alex: *hibátlanul eljátssza* fejből a Köhler 4-est, de ugyanezt a dallamot mindig *hamisan énekli*. Mélyebben intonál, ezáltal másik hangnembe kerül, és nem ismeri többé ki magát. Ha egy *hamis hangot üt meg*, azt azonnal kijavítja; ha *hamisan énekel*, azt nem veszi észre azonnal.
2. Zsuzsi *minden nehézség nélkül elénekli* a Köhler 4-est, ennek ellenére *hibásan játssza*, még akkor is ha a hangokat *helyesen dúdolja*. Egyáltalán nem veszi észre, hogy mást játszik, mint amit egyidejűleg énekel, sőt azt sem, ha az oktávpárhuzamban lévő dallam ez által nónapárhuzamba kerül.

november 17.

7.óra

Köhler 8-as, mint fent a Köhler 4. Zsuzsi helyesen *énekli*, de a játék folyamán mindent össze-vissza kever. Alex helyesen *játszik*, de éneklésnél bizonytalan. Az ujjgyakorlatokat (Köhler 9., amit Zsuzsi *nem fül után*, hanem kottából tanult meg (vizuális-motorikus kapcsolat), *nehézség nélkül eljátssza*.

Az óra elején *hallás után* megtanult dallamot (Gólya..) Zsuzsi az óra végén hibátlanul énekli, ennek ellenére nem képes a zongorán kikeresni; Alex ugyanezt a dallamot hallás után nehezebben tanulja meg, mégis azonnal *helyesen játssza*.

Zsuzsi januárig – 3 és fél hónap alatt – a hangelképzelést nagyon nehezen asszociálja a billentyűkkel.

Wirkung des and. Unterrichtes auf T.-H. J. ^{sch.)}
im ersten Halbjahr (I. Febr. 1) 28-6 H.

Vorderhand reagieren alle drei Kinder auf Gehörseindrücke rascher u. sicherer als auf neu-
 elle. Sie vermögen and. Fargebildenes leichter
 motorisch auszu-drücken als Gelesenes*, auch
 ordnen sich and. aufgenommene Eindrücke
 besser u. dauernder ihrem Gedächtnis ein.

* Bsp.  Kinder

singen diese mel. 2mal nacheinander richtig
 vom Blatt; als ich sie hernach auffordere, die
 mel. auswendig nachzuspielen, geht dies miss-
 nachdem ich sie einmal vorgesungen hatte,
 ging es sofort fadellor.

Bemerkung vom 11. Febr. (31-6 H.) Alle Kinder me-
morieren am leichtesten and. - (Aufsatz waren
 sie nicht leicht dazu zu haben.) Toni berichtet
 (Apr. 8) "Ich singe zu Hause die Aufgabe vom Blatt;
 wenn ich sie so nicht ganz verstehe, bitte ich
 jemand, dass er mir sie vorspielt, dann geht es
 gleich besser."

Nachteil (I, Mai 19, 60-6 H.) Prüfung im Blatt-
lesen; alle lesen schlechter als die nicht-and. im
 versichteten Kinder; am besten noch Kati, am ab-
 testen Toni. Erklärung: Wir begannen verhältnis-
 mäßig spät mit dem system. Unterweisung ist.
Notenkenntn. - erst am 17. Dec = 21. 6 H. - Dieser
 Erfahrung zufolge fange ich seitdem stets viel

Az auditív tanítás hatása Tomira, Janira és Katira az első félévben

február 1.

28.óra

Egyelőre mindhárom gyerek biztosabban és gyorsabban reagál a *hallási benyomásokra*, mint arra, amit látnak. Az auditív úton bemutatottakat könnyebben adják vissza motorikusan, mint amit úgy olvasnak* kottából, és a hallás alapján történt benyomások jobban és tartósabban rögződnek memóriájukban.

*például



A gyerekek ezt a dallamot kétszer egymás után helyesen éneklék le lapról; amikor ezután felszólítottam őket, hogy *játsszák el*, nem megy. De miután *egyszer (csak egyszer!)* elénekelték, azonnal kifogástalanul ment.

Megjegyzés, {február 11., 31.óra): az összes gyerek a legkönnyebben fül után *memorizál*. (Eleinte nem voltak könnyen rávehetők.)

április 8.

Tomi közli: „Én otthon leéneklek a gyakorlatokat lapról; ha nem egészen értem, megkérek valakit, hogy *játssza el* nekem, akkor mindjárt jobban megy.”

Hátrány (május 19., 60.óra)

Megvizsgálom a laprólolvasást; mindannyian *rosszabbul* olvasnak, mint a *nem auditív* úton tanított gyerekek; még a legjobban Kati, a legrosszabbul Jani. Magyarázat: Viszonylag későn – csak december 17-én, a 21. órán – *kezdtük el a kottairás (tanulását)*. E tapasztalat következtében azóta mindig sok ...

A hallásfejlesztésre alapozott zongoratanítás gondolata nem újkeletű. Már Friedrich Wieck⁹⁹ (1785-1873) és Lina Ramann¹⁰⁰ (1833-1912) is alapvető fontosságot tulajdonított ennek¹⁰¹.*[...]Megvalósításának gyakorlati, hangszeres-pianisztikus és különösen tanítás-technikai eszközeit nem tisztázták eléggé és metodikailag sem rendszereztek következetesen[...]* – írja Varró. A *Handbuch des Musikunterrichts* W. Gebhardt tollából származó fejezetének címe: *Methoden des Instrumentalunterrichts und die Technik des Übens*¹⁰² – mielőtt rátér Varró Margit korszakalkotó szerepének elismerésére és a témával kapcsolatos állításainak bemutatására – a következőképpen foglalja össze a hallásra épülő zongoratanítás történeti előzményeit:¹⁰³

⁹⁹Fr. Wieck(1785-1873), Clara Schumann apja, a XIX. sz. híres zenepedagógusa 'Clavier und Gesang Didaktisches und Polemisches' - E. Whistling, Lipcse, 1853 - című művében a következő idevonatkozó megjegyzéseket teszi: ...'Három apróság szükséges ahhoz, hogy valaki jó zongora- illetve énektanár legyen: a legkifinomultabb ízlés, a legmélyebb érzés, a legérzékenyebb hallás (44.old). ...Módszerét tekintve szigorúan a hallásból indult ki, az úgynevezett jólhangzó akkordok-ból, melyek közül a dúr hangzatot örömtelinek a moll-t viszont szomorúnak tartotta (4. old.)...Kottaolvasásra csak egy későbbi időpontban kerül sor, előbbrevaló a hallás utáni lejegyzés.

(5-6. old.)...csak akkor engedi egy művön a munka elkezdését, ha már megvan a világos zenei elképzelés. A mű reprintje 1996-ban, Fr. Wieck 200 éves születésének évfordulója alkalmával újra megjelent a németországi ConBrio Kiadó-nál, Regensburgban, *Sigrid Lehmstedt* gondozásában és előszavával. Ebben többek között a következő hivatkozásokat emeli ki legfontosabbnak Friedrich Wieck munkásságának alapelveiből:

1 Pedagógiai szempontból:

- a) 'Nem drill, hanem kreativitás (a tanári magatartásra érti)
- b) A növendék egyéniségének fejlesztése, mint egyetlen mércéje a tanuló fejlesztésének
- c) A személyiség fejlesztése, belefolyva az egyes szellemi képességekbe
- d) Lépcsőzetes haladás
- e) Csak friss erővel gyakorolni, éber értelemmel stb.

2 Zenei szempontból:

- a) A művet zeneileg megérteni, kifejezéssel és szépen visszaadni
- b) Az éneklés, mint a kifejező, szép játék alapja
- c) A memória fejlesztése (Wieck volt az első, aki tanítványait a pódiumon fejből játszatta)
- d) Az öszhangzattannak és a zenei analízisnek a hangszeres alapkészségekkel való egyidejű fejlesztése a kezdet-kezdetétől fogva
- e) A zene és technika egysége'

¹⁰⁰ L. Ramann (1833-1912) Lásd: *Allgemeine musikalische Erzieh- und Unterrichtslehre. E művek az elképzelést jól megfogalmazzák* – írja a *Grundlagen des Musikunterrichts* megjegyzésében Varró Margit – *de...különösen hiányzik a gyermeklélek sajátosságainak ismerete, amely nélkül a gyermek számára egy mindenoldalú, célrevezető, gyakorlati tanmenet elképzelhetetlen...*

¹⁰¹ Magyar kutatók még: Dr. Kovács Sándor, Dr. Gombosi Ottó, Popper Irma, stb...

¹⁰² Idézett mű: 147-157 old.

¹⁰³ A következő rövid idézet tartalmi összefoglalás. (Ford. Á. M.)

A XVIII. században a generálbasszus játéka, mint általánosan ismert és gyakorolt játéktípus egyfajta improvizatív szabadságot adott az előadónak. A prelúdium, variáció, toccata ennek a kornak gyakorlatában egyidejűleg technikai gyakorlatként is szolgált. Az általánosan uralkodó éneklő polifon gondolkodás a Canzone-ból eredeztethető. A kompozíciós stílusváltozás következtében a generálbasszus játék ismeretének megkövetelése később háttérbe szorult, mert a bécsi klasszikus stílusban ezt már felcserélte a pontosabb kottairás.

A XIX. században a billentyűs hangszerek nagyarányú tökéletesedése is visszahatott a virtuóz zongoratechnika kibontakozására. Ez megszabta a hangszertanítás tartalmát is. E stíusból kivonatolt játéktípusok hozták előtérbe az újgyakorlatokban és etűdökben való megfogalmazás gyakorlatát, amely később, a virtuóz hangszertechnika egyre nagyobb hangszeres követelményeinek megfelelően megkövetelte ezeknek az elemeknek intenzív és önálló begyakorlását, majd a hangszerjáték gyorsaságának, a virtuóztatásnak mindenek elé helyezését. Következésképpen a zene, a hangszerjáték tanítása technika centrikumává vált, 'szakterületekre' bomlott.

A XX. század elején a virtuóz előadóművészek játékának nyomán – ahol a zenei kifejezés sokoldalúsága a virtuóz technikával szervesen együtt járt – a hangszerjáték tanítása a tartalommal teli évszázados gyakorlat után elmechanizálódott¹⁰⁴ és előtérbe került az újgyakorlatok zenétől független öncélú gyakorlása, amellyel – a virtuóztatás megszerzésének reményében – megkövetelték a mennyiségi munka nagyarányú fokozását.

E folyamat intenzívvé válásának következtében a tanítás elvesztette valódi zenei tartalmát és alapjaiban szorult felülvizsgálatra. Új utakat kerestek. A játszandó mű zeneileg is kifejező megtanulása kétféle, egymástól eltérő úton tűnt elérhetőnek. Minden egyes hang tudatos elképzelését, a zenei anyag legkisebb részlete elsősorban intellektuális feldolgozásának szükségességét hangsúlyozta a Giesecking és tanára Leimer által lefektetett módszer.¹⁰⁵

Ezzel szembeállítható a Varró Margit által kidolgozott és gyakorlatba is áttett 'módszer', mely a technika elsajátításának alapjává a *hang élményszerű* elképzelését teszi. A hangzás elképzelésével lehet csak a zenemű helyes technikai kivitelezését megtalálni. A mű minden további feldolgozása ez után kell következnie. Varró Margit – írja a cikk – '...ezeket az elképzeléseket a zenei és technikai erők szerves egységben való működtetésével szisztematikusan felépítve kidolgozta a kezdőtanítástól kezdve. A szellemi-zenei – és nem intellektuális – elképzelés középpontjában mint legjelentősebb tényező, a hallás áll.'¹⁰⁶ Csaknem minden újabb zenepedagógiai értekezés és tanterv ebből a módszerből indul

¹⁰⁴ Martin Gellricht: *Üben mit Lis(z)t* Waldgut logo Verlag, 1992, 113-116. old. (Többszöri utánnyomása van)

¹⁰⁵ Leimer-Giesecking: *Modernes Klavierspiel*, Schott, Mainz 1931, (többszöri utánnyomása van)

¹⁰⁶ Handbuch des Musikunterrichts, 149. old.

ki.¹⁰⁷ Varró maga a következőképpen nyilatkozik a hallásra épülő tanítási módszer kidolgozási folyamatáról:

[...] A hallásra épülő zongoratanítás elgondolása már azelőtt is éveken keresztül foglalkoztatott, mielőtt a 'Der lebendige Klavierunterricht' előkészítését megtettem... Munkám lényege minden időben a játszandó anyag hallás utáni felfogása és megértése volt... mivel a szokásos zongoratanítás csak a kottaolvasásra és bizonyos technikai készségek elsajátítására korlátozódott. A hallásképzés és zene megértése kevésbé volt szempont. Bár Dalcroze és mások sokat tettek azért, hogy a zenei hallást megalapozzák, az általuk elért eredményeket a zongoraoktatásban kevésbé értékelték. Sőt a hallás utáni játékot (a fül után hallott dallamok spontán visszaadását, tehetségesebb gyerekek improvizációs kísérleteit) dilettánsnak tartották és kicsúfolták. A szolfézsgyakorlatok sem segítettek túl sokat,

¹⁰⁷ A Németországban jelenleg forgalomban lévő zongoraiskolák közül egyik legkeresettebb Fritz Emonts: *Europäische Klavierschule* - The European Piano Method - Méthode de Piano européenne (Schott 1992 - óta folyamatosan megjelenik. Schott 2002/3-as kottakatalógusában CD-vel egybekötve jelentette meg) című kétkötetes sok színes meseképpel teletűzdelt zongoraiskolája. Előszava öt különböző nyelven íródott, minden bizonnyal nagy nemzetközi érdeklődésre számot tartva. Ennek előszavában a következőt írja: ...'A legtermészetesebb út a gyermek számára a zenéhez fül után játszani. A természetes haladás az énekléstől, a hallgatáson át a játékhoz, képezi az alapját a meghallási képességnek és a muzikalitásnak.' Az első 22 oldal hallás utáni játék a billentyűkön. Majd hallás után megtanult dalokat kerestet ki a zongorán...Ezt hallás utáni kottából játék váltja fel. Az egész zenei anyag népdalokra épül fel (14 ország gyermek és népdalaiból válogat) Az egyik legmodernebbnek kikiáltott, legkeresettebb zongoraiskola alapvető szemlélete tökéletesen megegyezik a Varró Margit általi hallásfejlesztésre épülő zongoraoktatással. Ugyanilyen súlyt fektet a kezdet kezdetén a hallásra épülő zongoratanításra Klaus Runze. *Zwei Hände - Zwölf Tasten* – I. Spielbuch ohne Noten, II. Spiel mit Noten - 1971-től folyamatosan megjelenő kotta kiadványa. Itt - iskoláskor előtti korosztálynak készült a kotta - a zenei képzés elsősorban 'a halláson, a hallgatáson és az egyéni cselekvésen keresztül történik.' A kotta szerzője, Klaus Runze elkötelezett híve Varró Margit pedagógiai eszméinek. Lásd: Varró Margit és a XXI. század c. kiadványban a szerző *Hallás, készség, persona* c. tanulmányát (27. old.). Figyelemre méltó e témában Jan Dostal: *A gyengébb képességű gyermekek kezdőtanításáról* című cikke (Das Kind am Klavier, VEB Verlag, Lipcse, 1980). A cikk közlendője minden szempontból Varró Margit koncepciója alapján áll. Sigríd Lehmstedt: *Vor ABC der Pianistik* című 1998-ban megjelent munkája, mely az iskoláskor előtti korosztály zongoratanításához ad útmutatást, a következő alapelvekre építi fel a fiatal korosztály zongoratanítását:

- ,von Anfang an die Priorität des Hörens lehren
- das Gehör lenkt, steuert, kontrolliert
- deshalb auditiv beginnen
- deshalb ist das Singen von entscheidender Bedeutung
- von Anfang an die Einheit von Musik und Technik erreichen wollen
- deshalb ist das Spiel aus der musikalischen Vorstellung zu entwickeln

denn Klavierspiel ist - wie jedes andere Musizieren - erst dann sinnvoll, wenn es die Verwirklichung von musikalischen Vorstellungen ist.'

mert főként egy dallamvonal gyors és folyamatos leolvasására, megnevezésére és leéneklésére koncentráltak, újra csak anélkül, hogy a pianista játékanyagba beépültek volna. Kiegészítésként tanultak ugyan összhangzattant és formatant, de többnyire csak írásban, és magasabb fokon lévők is, ha nem láttak leírva egy kadenciát vagy modulációt hallás útján alig-alig ismerték fel. Mivel az általános nevelés a szem hegemoniájára épült, ezt nehéz volt megtörni. Ehhez jött még annak veszélye, hogy az ügyes motorikus beállítottságú tanulók a kottát könnyen lejátszották, nem sokat törődve annak valódi zenei tartalmával. Ezért én, az auditív módszerrel – Liszt módszerét követve, melyet elsősorban memorizálás céljára ajánlott valamennyi tanítványának – a pianista nevelés valamennyi fázisában a belső hallás fejlesztését tűztem ki célul...Az első tíz évben az auditív módszerrel sokat kísérleteztem, mind közvetlenül a kezdőkkel való egyéni órákon...valamint a zongorista nevelés minden fázisában...mind közvetve a már aktív és végzős zongoratanárok számára tartott szemináriumi bemutatók alatt is[...] - írja Varró egyik levelében 1970-ben.¹⁰⁸ Ebben ki is fejti – közel 90 éves korában – a hallásfejlesztésre épülő kezdőtanítással és zongoratanítással kapcsolatos leszűrt nézeteit. Kísérletezése folyamán rájött arra is, melyik az az ideális időpont, amikor a fül utáni játékot a kottaírás és olvasás tanításának már ki kell egészíteni.[...] Néhány év leforgása alatt azonban mégis nyilvánvalóvá vált, hogy a kizárólag auditív módszernek vannak hátrányai is. Jónéhány tanítványt, különösen azokat a tehetséges kezdőket, akik a csak egyszer előjátszottat, vagy előénekeltet azonnal megjegyezték, és akik számára ezután a kottaolvasás inkább kotta kitalálást jelentett – az elhalasztott és ez által késleltetett kottaolvasás a teljesértékű előmenetelben akadályozott...

¹⁰⁸ Levél Svetlana Grinsteinhez, 1970. május 7, Lásd: Két világrész tanára V.M., 211. old.

*Az Egyesült Államokban az általam propagált auditív zongoratanítási módszer soha nem gyökeresedett meg[...].*¹⁰⁹ Ennek véleményem szerint – az idézett riporton kívül – több oka lehet. Varró tevékenységi köre megérkezése után alapvetően más irányba tolódott el. Közép és felsőfokú intézményekben tanít, elsősorban csoportos órákat tart. Tanárjelöltek, tanárok számára tartott továbbképző kurzusain találkozik elsősorban az alaptanítással foglalkozók problémáival és irányításával.¹¹⁰ Egy hatalmas ország meggyökeresedett tanítási gyakorlatát elképzelhetetlen – megfelelő propaganda, reklám nélkül – egy embernek a legcsekélyebben is befolyásolni. Az alapfokú hangszerstanítás rendkívül komplex követelményeinek összetevőiből sokkal egyszerűbb a vizuális és motorikus elemek előnybe részesítésével sikert elérni. Varró kritika alá is veszi az amerikai kotta kiadványokat.¹¹¹ Véleménye szerint a túlburjázóan sok színes rajz eltereli a zenéről, magáról a hangról a figyelmet.¹¹²

¹⁰⁹ John Browning zongoraművész (USA) a következő véleményen van: 'Úgy tűnik, hogy (itt) a növendékek azt gondolják, hogy a technika minden, másrésztől hiányzik belőlük a szükséges vitalitás és energia ahhoz, hogy megvalósítsák vágyaikat. Valahogy meg kellene velük értetni, hogy a zongoránál zenekari kifejezőmódokban gondolkozzanak. Semmi mást nem hoznak magukkal, csak az ujjukat. Nyilvánvaló, hogy nálunk nincsenek elég jó tanárok ahhoz, hogy az alapszinten, - ami a legtöbbet számít – tanítsanak'. *Great Contemporary Pianists Speak for Themselves I -II*. Dover Publ., 1991, Elyse Mach riportja I. k. 37-51. old.

¹¹⁰ 'A kezdőtanításnak nagyon nagy jelentősége van mindenben, de különösen a zenében, (Amerikában) itt a legnagyobb a hiány. Szegényes és gondatlan. Nevetségesen rossz tanárok vannak kezdőfokon.' J. Lhevinne. *Basic Principles in Pianoforte Playing*, Dover Publ. New York, 1972, 2. old. (1926, első megj.)

¹¹¹ Lásd: levél M. M.-néhez : 1946. IV. 1.

¹¹² Érdeklődésének súlypontja később eltolódik: Lásd: az 1974. III. 30-ikai levelében ... *az auditív approachban pionír féle voltam - a pre-Kodály időkben - de ez már nem olyan fontos nekem ma* (92 éves), *viszont a zenei élmény*. 'what happens in this specific piece of music' (nem a geogr. analízis) van előtérben és néha egy új mű bemutatásánál 'I pretend to read it for the first time with the student and we discover together what's happening, what will come next and why it comes, etc. Ugyanezeket az elveket kéri számon hat évvel ezelőtt a következő cikk írója az EPTA Piano Journalban, (No. 48. Vol. 16. 1995), *Group Piano Teaching* című cikkében [...] 'Fontos lenne a hallás nevelése, és a növendéket a zene történeteiben elgondolkoztatni, felfedeztetni velük a zenét, ahelyett, hogy 'beléjük tömjük' az információkat.'[...] A szerző minden kétséget kizáróan ismeri Varró Margit írásait, mert csaknem szószerint közli alapelveit

Az 1921-ben megjelent Zongoratanítás és zenei nevelés című könyve – amint egyik leveléből kiviláglik – igazából nem hozta meg a várt sikert.¹¹³

Mi jellemezte a hivatalosan elfogadott tananyagot?

1920-ban a Zeneművészeti Főiskolán Senn Irén¹¹⁴ vette át a tanárképző tanfolyam gyakorló iskolájának vezetését. Senn Irén Molnár Antallal és Kálmán Györggyel közös szerkesztésben 1929-1931 között jelentette meg zongoraiskoláját, három füzetben, Rózsavölgyi és Társa kiadásában. Ez volt az Országos Magyar Királyi Zeneművészeti Főiskola elfogadott tananyaga. A Senn-iskola felépítésében követi a XIX. századból öröklődött hagyományokat.

Az első füzet az előkészítő és első osztály anyaga, a második összefoglaló anyag, a harmadik pedig a 2.-ik osztály számára technikai tanulmányokat tartalmaz. Ebben a kötetben már Molnár Antal mint szerkesztő nem vett részt. A Senn-iskola a zongoratanulás első évének anyagát tanmenet formájában havonta elvégzendő anyagként megszabja. A hallásképzéssel ugyan minimálisan foglalkozik, de más szellemben: egy-két egyszerű dallam megtanítása után 'fogjunk hozzá lehetőleg még ugyanazon az órán a zongorával való ismerkedéshez, a billentés tanításához, és hangfelismerési gyakorlatokhoz. A hangközök gyakorlását a hangzatok elméletével karöltve végezzük.'¹¹⁵ A ritmusgyakorlatokat, mely az elemi ritmusértékek megtanítására vizuális szemléltetéssel és elméleti magyará-

¹¹³ 1950. október 4 - levél M. M.-néhoz: *...Az én régi magyar könyvemből rengeteg tömeg maradt meg a Rózsavölgyinél annakidején, mert a Senn-Kálmán féle iskolával nem egyezett meg...*

¹¹⁴ Senn Irén (1883-1957) a Zeneakadémián Szendy Árpádnál végzett, 1905-27-ig a Fodor Zeneiskola tanára, 1920-1937 között vezette a gyakorló iskolát. (Zenei lexikon, Zeneműkiadó 1985)

¹¹⁵ Varró a Hallás fejlesztése c. fejezetben (Zongoratanítás és zenei nevelés, 1989, 24. old.) a következőt írja: *[...] Hangközök éneklésével kezdeni a hallásképzést (márpedig rendszerint ez történik) olyan, mintha az orrokat foglalnánk rendszerbe. A mi kiindulópontunk zenei alakzatok, vagyis bizonyos ritmussal, dallammal és harmóniával rendelkező motívumok bemutatása és megfigyeltetése... a növendék az életben sem egyes hangokat és hangközöket hall és jegyez meg. Hivatkozik Sprangerre: Értelme annak van, ami egy mű egészébe szerves részként illeszkedik[...]* Spranger Eduard: *Psychologie des Jugendalters*, Leipzig, 1924

zatokkal igyekszik eljutni, hat hét tanulmányi időt biztosít.¹¹⁶ Ezalatt a kétheted, háromnegyed, szinkópa, triola is tudássá kell váljék. A kottaolvasás meg-alapozását négy hét alatt kell feldolgoznia a tanárnak. Majd jönnek a skálák, hangközéneklések és ujjképző gyakorlatok, letartott és játszó ujjak egyidejű gyakorlásával.¹¹⁷ A kotta nem gyermekcentrikus, hangulattalan, élménytelen lecke-kötelezettségek során át tanítja tételesen a feladatokat. Szellemiségében rideg és feladatcentrikus. E tanmenetet még 1957-ben is kiadta a Zeneműkiadó, mint a Zeneművészeti Főiskola elfogadott tananyagát, annak ellenére, hogy 1950-ben már megjelent Czövek Erna ZONGORA – ÁBÉCÉ-je, amely kizáró-lag kodályi elvek alapján, csak a magyar népdalra építve és alapozva írja elő a zongoratanulás első évfolyamának teljes anyagát.¹¹⁸ "Magyar gyermeknek ma-gyar az anyanyelve, muzsikálni is magyarul tanuljon először" írja mottóként az ABÉCÉ-ben Czövek Erna. Két teljesen más szellemű oktatási program volt for-galomban ezekben az években.

Dr. Kókai Rezső¹¹⁹ – a zongoratanárképző vezető tanáráként az 1943 – ban meg-jelent kiadást átdolgozta. Kókai, a jelek szerint szükségesnek találta már az át-dolgozást. Az 1957-es utolsó kiadás pedig merőben új szellemű előszóval indítja útra a kiadványt:

... 'A modern zongoratanítás a hallásképzésből indul ki és menetében a hallás-képzéssel halad. Gyermekdal-gyűjteményünk fokozatos összeállításában a hoz-

¹¹⁶ Kodály Varró Margit nézeteivel azonos véleményen van: ...(A zenét) 'nem fogalmi, racionális oldalról kell megközelíteni. Nem algebrai jelek rendszerét, titkos írását, egy, a gyermekre nézve kö-zömbös nyelvet kell benne láttatni. A közvetlen megérzés útját kell egyengetni. ...Viszont ami fejtege-tés már megszerzett ügyességek elméleti megalapozására szükséges, abban szigorú rendszeresség, áttekinthetőség a fő.' Kodály: *Visszatekintés* I., 39. old. 11. old., Zeneműkiadó 1964

¹¹⁷ 'Teljesen helytelen, amikor a kezdőtanítás elemeként, vagy éppen alapjaként használják fel a lenntartásos gyakorlatot' Lásd. Gát József: *A zongorajáték technikája*, Zeneműkiadó 1954, 76. old.

¹¹⁸ Komjáthy Aladárné visszaemlékezése - 1986. XII. 5.: 'Erna irodája az Andrássy úti zeneiskolában volt, az első emeleten. A fölötte lévő tanteremben valaki skálázni tanított egy gyereket, és Erna dühö-sen felrohant, hogy azonnal hagyják abba, mert erre nincs szükség'...

¹¹⁹ Kókai Rezső: 1906-1962 (Zenei lex.)

záfűzött utasításokkal gondoskodik arról, hogy a hallásképzés ne csak sikeres, de élvezetes munka is legyen..."¹²⁰

Varró mindenkori tanári alapállása és meggyőződése volt az [...] *hogya a tanulni vágyók számára minden zongoraórának élményszerűnek kell lennie... A zene azért van, hogy örömről leljük benne. Előadóművész és tanár egyaránt arra hivatott, hogy ezt az örömet továbbadja. A pedagógus, aki elfelejti, hogy ez a cél, vagy ami még rosszabb, elfeledtetni növendékével, az megcsúfolja hivatását.*¹²¹ *A növendék tele izgalommal várja felkészülése eredményének visszhangját. Ha úgy érzi, hogy tanára teljes koncentrációval és elismeréssel honorálja igyekezetét, a legszigorúbb bírálatot is nem csak elfogadja, de az még büszkévé is teszi.*[...] ¹²²

A Senn iskola pedagógiai-módszertani korszerűtlensége – annak ellenére, hogy évtizedeken át hivatalos tananyag volt – ma már megállapítható. A XX. század második felében az idegéletteni kutatások rávilágítottak az eredményes tanulás feltételeire. A mindenekelőtti cél a növendék aktív, élményszerű bevonása a tanulás folyamatába. 'Tanulni *csak* aktív idegállapotban lehet...Ahhoz, hogy az agyvelő bármiféle mentális tevékenységet tudjon kifejtetni, fűtöttnek, energizálnak kell lennie...Az értelmi és érzelmi szféra működésében egymást segíti, erősíti. Az energizálás feladata részben a *tanárra hárul*, amennyiben az érzékszervek útján közvetített, kívülről kapott információanyag befogadásának élményét *optimálissá* teszi...Az egészséges személyiség kialakulása a felnőttekhez való pozitív érzelmi kontaktus eredménye...A jó pedagógus tehát igazi problémák elé ál-

¹²⁰ Ebben az évben (1957) már nem lehetett kitérni sem a modern pszichológiai eredmények, sem a Der lebendige Klavierunterricht 1951-ben harmadszor megjelent németnyelvű kiadása számtalan elismerő kritikája elől. (Az eredeti kritikákat lásd: 25. oldaltól) Senn Irén *Zongoraiskolájának* idézett előszavát lásd a függelékben

¹²¹ Der lebendige Klavierunterricht. Az első kiadás előszava, 1928 nyarán

¹²² Varró Margit - Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések, Zeneműkiadó 1980, 122. old.

lítja tanulóit, és hagyja, hogy azokat ők oldják meg. ...

A készítés ereje elsősorban a *problémaadás milyenségétől* függ'...¹²³

Dr. Grastyán Endre a Pécsi Orvostudományi Egyetem idegfiziológusa akadémiai székfoglaló beszédében a játék idegélettanáról tartotta előadását.¹²⁴ Kutatásaival idegéletteni alapon bizonyította a játék emberi tevékenységben betöltött létfontosságú szerepét. Miután a játék tanításban betöltött szerepének Varró Margit rendkívül nagy jelentőséget tulajdonított, pedagógiai irányelvei között alapvetően szerepelt, és a *Grundlagen des Musikunterrichts* című cikkének második részében e témakörrel is részletesen foglalkozik, ide kívánczik a két megállapítás összevetése, miszerint *a játékosztönt elnyomni annyi, mint a természet ellen cselekedni.*¹²⁵ 'Értelmezésünk szerint mindig játéknak tekinthető a kreatív munka, mely feszültségeket jelentő problémákat old meg, és nem játék akkor a munka, ha nem tartalmaz kreatív elemeket....Nem véletlen tehát, hogy az emberiség a környezethez való hosszútávú alkalmazkodás legjelentősebb felfedezéseihez és eszközeihez játéktevékenysége során jutott. A problémamegoldó ember játékos ember, és a játék alkalmas a problémamegoldás rutinjának elsajátítására.'...¹²⁶

¹²³ *A tanulás optimalizálása idegfiziológiai ismeretek tükrében* - Orsz. Zenei Nev. Konf., Győr 1983, Dr. Grastyán Endre idegfiziológus előadása. Lásd: *Parlando*, XXVI. évf. 6-7 szám, 1984 (sajtó alá rendezte: Á. M.)

¹²⁴ Grastyán Endre: *A játék neurobiológiája*, Akadémiai székfoglaló, 1983. IV. 19. Akadémiai Kiadó (Értekezések, emlékezések sorozat, szerk. Tolnai Márton)

¹²⁵ *Den Spieltrieb unterdrücken, ihn von Unterricht gänzlich ausschliessen wollen hiesse gegen die Natur handeln* - *Grundlagen des Musikunterrichts*, II. rész, 543. old.

¹²⁶ i. mű 59. old. (Dr. Grastyán Endre)

’Az ember csak akkor tökéletes (akkor egészen ember) ha játszik’¹²⁷ – idézi Grastyán Endre is Schiller: *Levelek az ember esztétikai neveléséről* (1794) című munkájából.¹²⁸

Közismert tény, hogy Varró Margit az 1913-ban megjelent Bartók- Reschofsky által közreadott *Zongoraiskola*-t metodikai szempontból kifogásolta, annak ellenére, hogy tanítása folyamán intenzíven használta. Az iskolával kapcsolatos bíráló megjegyzéseit Bartók Béla elfogadta, és a Mikrokozmosz első füzetének zongorapedagógiai felépítésében konzultált vele, mert Varró pedagógiai eredményeit magasra értékelte.

¹²⁷ Szabolcsi Bence: *Európai virradat*, Zeneműkiadó 1982, 29. old.
¹²⁸ i. mű 6. old.

BARTÓK: MIKROKOZMOSZ

VARRÓ MARGIT

szerepe és jelentősége

Mottó helyett

*"Minthogy (Bartók) oly rendkívüli módon lelkiismeretes és nagylelkű ember volt (a Mikrokozmosz megjelenését követő sajtóinterjúban), teljes elismeréssel adózott nekem azért a viszonylag kis segítségért, amellyel kapcsolatban boldoggá tett az, hogy egyik legfontosabb művének tervezésében részt vállalhatok."*¹²⁹

¹²⁹ Visszatekintve a Mikrokozmoszra (1961) Közli: Két világrész tanára V. M. 208-9. old.

Varró Margit itt Szentjóni Miklós Bartókkal készített utolsó magyarországi interjújára hivatkozik, mely a Magyar Nemzet 1940. október 3.-iki számában jelent meg.¹³⁰

’Nagy hasznát láttam (ezen kívül még) Varró Margit kritikai megjegyzéseinek, amelyeket régi és annakidején annyira kifogásolt zongoraiskolámmal kapcsolatban tett. Nálam volt zongoraiskolám egy példánya, Varróné széljegyzeteivel: a Mikrokozmosz jónéhány száma ezeknek a megjegyzéseknek figyelembevételével készült’¹³¹ – nyilatkozik Bartók Béla.

A University of Chicago könyvtárában a Varró Margit hagyatékában lévő írárok között találtam rá a mellékelt angolnyelvű rövid összefoglalásra, melyben maga Varró fogalmazta meg – ez esetben tömören – hogy a Mikrokozmosz pedagógiai vezérelveiben miben látja szerepét, milyen tanácsát fogadta el Bartók Béla.¹³²

A gépelt lapon kézzel kiegészített feljegyzéseit is olvashatjuk, ebben hivatkozik arra, hogy melyek azok a darabok, amelyeket az általa adott pedagógiai szempontok, vagy a már a Bartók-Reschofsky iskolában is megtalálhatók kiegészítése céljából komponált Bartók.

Bartók ismerte és nagyra értékelte Varró Margit működését, amint ezt egy 1938-ban írt és itt mellékelt sokat idézett ajánló levele is tanúsítja: ’Sok év óta ismerem Varró Margit zongoratanári munkásságát és mint a zongoratanítás szakértő-

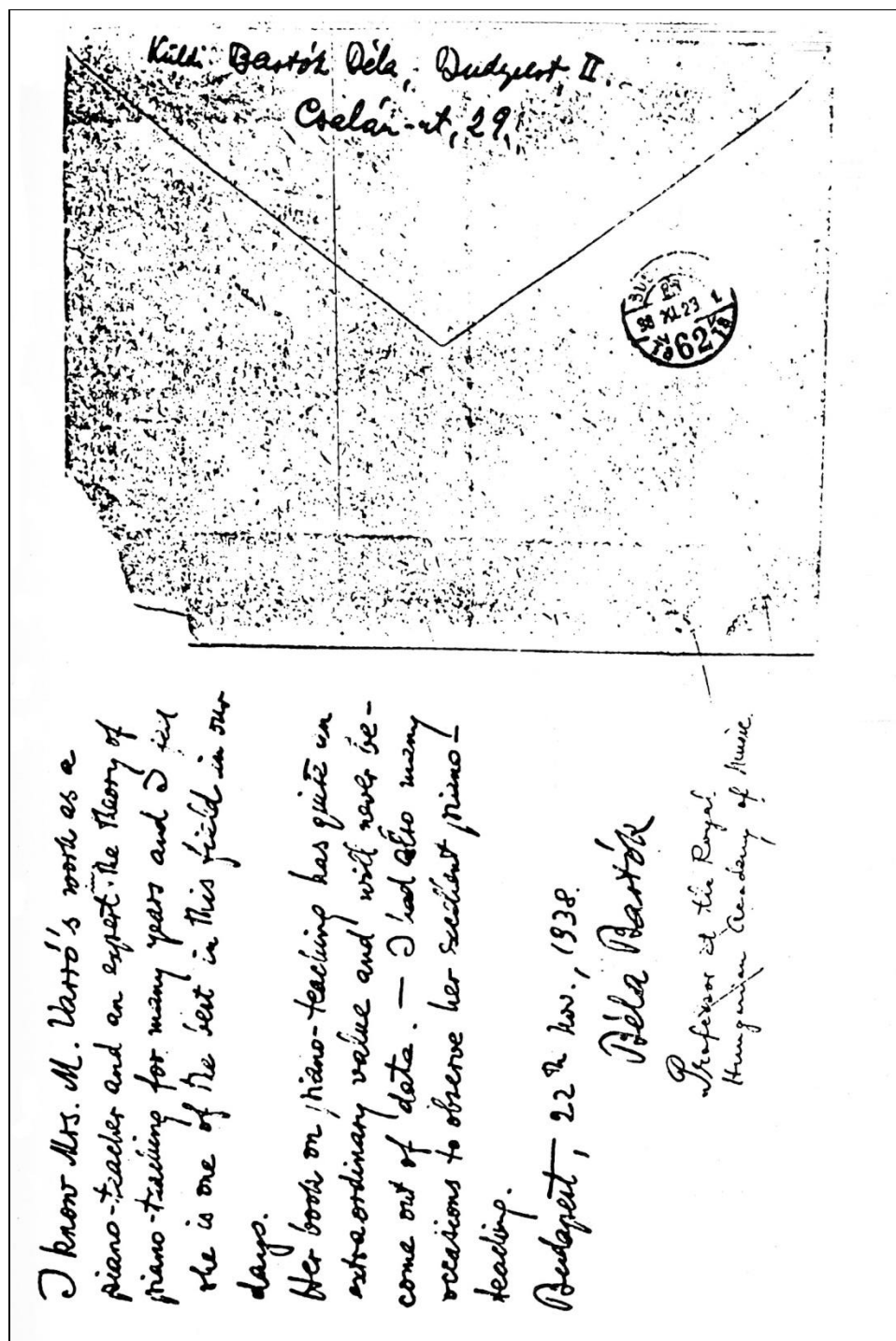
¹³⁰ *A Mikrokozmoszról, az új magyar zenészgenerációról és az amerikai útról.* Feljegyezte Szentjóni Miklós, újból közli: *Új Zenei Szemle*, 1955. IX., VI. évf. 9.-ik szám. Az újságíró ezt az interjút eredetileg Zilahy Lajos lapja a *Híd* számára kérte. Zilahy Lajos a Bartók által még át nem nézett interjút az újságíró tiltakozása ellenére nyomdába adta. Bartók, mikor erről értesült, megkérte Szentjónit, találjon rá módot, hogy az általa átjavított szöveg még a *Híd* megjelenése előtt napvilágot lásson. Így jelent meg a Magyar Nemzet 1940. okt. 3-i számában a fenti, Bartók által hitelesített szöveg, megelőzve a *Híd* szóbanforgó számának megjelenését. (Az UZSz szerkesztőjének megjegyzése.)

Bartók Breviárium, összeállította: Ujfalussy József, Zeneműkiadó 1958

¹³¹ i. mű 397. old.

¹³² Varró *"Bartók's Mikrokozmosz in Retrospect"* című cikkében részletesebben és alaposabban, példákkal illusztrálva közli az amerikai tanár olvasókkal a Mikrokozmosz keletkezésének történetét. Lásd: *The Piano Teacher*, 1961. március. Magyarul: Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések 92. old.

jét, és úgy vélem, ő egyike a legjobbaknak ezen a területen napjainkban. Könyve a zongoratanításról rendkívüli értékű és soha nem lesz elavult. Többször is volt alkalmam megfigyelni kiváló zongoratanítását.¹³³



Bartók Béla ajánlólevele, 1938

¹³³ Bartók ajánló sorai Varró amerikai előadó körútja alkalmával: 1938. XI. 22.

76

VISSZATEKINTVE A MIKROKOZMOSZRA (1961)

(Az előző oldal fordítása)

Amikor Bartók arra kért engem, hogy vázoljam fel azt az utat, melyet a kezdők tanításában követek, azt mondtam neki, hogy azonnal a kezdetben, bármilyen életkorú kezdők számára mindenekelőtt egy sereg arra való jó anyag szükséges, amely a *kezek függetlenségét* fejleszti:

- 1) *a mozgások irányában;*
- 2) *ritmikailag;*
- 3) *billentésben és dinamikákban;*
- 4) *Hozzátettem azt is, hogy ezeket a lépéseket a játéktér kiszélesítése előtt fokozatosan ki kell dolgozni, e g y öt-ujjas kézhelyzetben, (de természetesen nem mindig ugyan abban, [1 – 4]).*

Részletezve:

1) követelmény alatt pontosabban felsoroltam:

- dallamok párhuzamos mozgásban először unisono (két oktáv távolságban); azután párhuzamosan sextekben és decimákban, azonos hangértékek mindkét kézben, *(I. kötet 18-21., 1-11., 10+11.)*
- dallamok ellenmozgásban (és párhuzamos mozgással keverve); a szünetek, pontozott és átkötött hangok bevezetése; dallamok különböző dúr és moll hangnemekben, 3/4 és 4/4 metrumban, az öt ujjas pozíciók változtatása néhány dallamban, de még alátéves nélkül, mindkét kézben azonos hangértékkel. *(I. kötet 12., 13-17.)*

2) követelményként javasoltam:

- sok rövid kis kánont és kis darabokat, ahol dallam-imitáció van, ezáltal a növendék megtanul együtt játszani különböző hangértékeket két kézben, anélkül, hogy azt észlelné, miközben a jó alapozás gyakoroltatja a kontrapunktikus stílust. – Eddig minden darabot és gyakorlatot muzikálisan mindkét kézben, azonos billentéssel tud játszani. *(I. kötet 22-36.)*

3) pont alatt felsoroltam:

- olyan gyakorlatokat, amelyek előkészítik a növendék kezét különböző billentésmódok egyidejű használatára (f és p),
- amint arra szükség van dallamok akkordokkal való kíséretében, amikor a dallam a) vagy a violinkulcsban, vagy b) a basszuskulcsban jelenik meg a darabban, vagy egy darabban váltokozva hol itt, hol ott,
- kis darabokat staccato játékmóddal, átkötéssel, vagy pontozott értékkel stb., pedállal, akkordokkal vagy kettősfogással. *(I. kötet 24., 27., II. kötet 38., 39., 55., III. kötet 69., a tömör akkordokat csak a III. kötetben vezeti be.)*

4) A játéktér kiszélesítése alatt:

olyan darabokat javasoltam, ahol szekvenciaszerű skála-figurációkat (diatonikus, kromatikus vagy modális) tömör, vagy tört akkordokat, egyik kéztől átveszi a másik, stb. *(III. 77, 85, stb.)*

Általános szempontból többek között azt is javasoltam, hogy bizonyos gyakorlatokat kissé megváltoztatott formában, jobban feldolgozva meg kellene ismételni a későbbiek folyamán a biztonságos megerősítés céljából *(II. kötet 54., III. kötet 77.,)*. Továbbá ritmikailag az általában mellőzött dolgokat, úgy mint: a szinkópa, a triola és duola váltakozása, és/vagy egymás mellé helyezése, *(II. kötet 55., III. kötet 75.,)* valamint darabokat a crescendo-decrescendo, *(II. kötet 40.-től)* és a prolongációs és a színező pedál használatára. (Ezt Bartók később alkalmazta.)

Miután ezeket a javaslatokat rendkívül részletesen megtárgyalta velem, Bartók csaknem valamennyit elfogadta és a *Mikrokozmosz* első három kötetében a legértőbb és a legművészebb módon alkalmazta azokat. Az első kötetben gyakorlatilag magáévá tette azoknak a lépéseknek következetes alkalmazását, amelyeket itt az 1-4 pont alatt felsoroltam; néhány általános javaslatomat is kivitelezte több-kevesebb módosítással a II. és a III. kötetben és később. Életre keltette a kromatikával és a skálákkal kapcsolatos elképzeléseimet is.

Ami mély benyomást gyakorolt rám az az, hogy minthogy oly rendkívüli módon lelkiismeretes és nagylelkű ember volt (a megjelenést követő sajtóinterjúban) teljes elismeréssel adózott nekem ezért a viszonylag kis segítségért, amellyel kapcsolatban boldoggá tett az, hogy egyik legfontosabb művének tervezésében részt vállalhatok. (Lásd: *Két világrész tanára*, 209. old.)

Lampert Vera kitűnő tanulmánya, mely *Bartók Mikrokozmoszának keletkezéstörténetéhez* címmel jelent meg,¹³⁴ részletesen feltárja Bartók és Varró Mikrokozmosszal kapcsolatos kooperációját. Gyakran felmerül a kérdés, vajon miért marasztalta el Varró a Bartók-Reschofsky féle Zongoraiskolát, mi volt e véleményének hátterében? Meglátásom szerint a következő:

Varró Margit intenzíven használta tanításában a Bartók-Reschofsky által 1913-ban megjelentetett Zongoraiskolát. Eerre nemcsak naplófeljegyzéseiben találunk bizonyítékokat,¹³⁵ hanem az 1921-ben megjelent Zongoratanítás és zenei nevelés című könyvébenben, a kezdőtanítás első három éve anyagának feldolgozásában és kottapéldáiban is, méghozzá bőségesen. Varró könyvében közölt zenei illusztrációinak csaknem háromnegyed része ebből a zongoraiskolából való. Miután ekkor még nem derült fény arra, hogy melyik művet komponálta Bartók,¹³⁶ ő különleges ráérzéssel – mondhatjuk, hogy zseniális érzékkel – példáinak 99%-át Bartók műveiből meríti.

Az első tanév anyagában a következő Bartók műveket játszatja a Bartók-Reschofsky zongoraiskolából Varró Margit:

¹³⁴ *Zenetudományi Tanulmányok Kroó György tiszteletére* 1996, Magyar Zenetudományi és Zenekritikai Társaság kiadása. Szerk. Papp Márta, 206-7. old.

¹³⁵ Lásd: *Két világrész tanára* 37., 41., 48., 59., 69., old.

¹³⁶ 'A kezdők tanításában nem lévén jártas, Reschofsky Sándor közreműködéséhez kötötte a szerződés elvállalását. (A megbízás elvállalása után) Bartók Béla ajánlatára a két szerző megállapodik abban, hogy soha senki ne tudja meg, ki mit írt a Zongoraiskola részére, mivel járult hozzá annak felépítéséhez'. (Bartók-Reschofsky: *Zongoraiskola*, Rózsavölgyi 1913) Lásd: *Zenetudományi Tanulmányok Kroó György tiszteletére*, 1996, 206-7. old.

Hallásgyakorlatként használja a 7., 8., 13., 16.-os példát, valamint a 24. felsőszólamát és a 74. alt szólamát (hallás utáni memorizálására). Kezdőkkel végzett pedagógiai munkáját kristálytiszta lépésekben kívánta fejleszteni: Ezek a lépések a következők voltak:¹³⁷

Legfontosabb a kezek függetlenítésének gyakorlása

a mozgások irányában,

ritmikailag,

billentésben és dinamikában,

majd e tennivalókban való jártasság után, a játéktér kiszélesítése alátevés nélkül, majd alátevéssel.

Az 1921-ben megjelent Zongoratanítás és zenei nevelés című könyvének második része (149-242 oldalig) a kezdőtanítás módszerének felépítését tárgyalja.¹³⁸

Ennek alapján is egyértelműen megállapítható, hogy a felsorolt szempontok az első tanév anyagaként szerepelnek Varró munkájában. Ebben a következő több mint 50 darabot használja fel a Zongoraiskolából:

1) A kezek függetlenítésére, ahol az ellentétes és párhuzamos mozgásokat, a különböző ritmusértékeket, és a 2/4, 3/4, 4/4-et tanítja: 21., 23., majd a nehéznek ítélt 22. darabot,

2) A kezek függetlenítése ritmikai önállósítására – melyre a kánonok, a staccato és legato bevezetése szolgál: 29., - helyzetváltoztatással, 24., 25., 34./a, b, imitáció, majd az 58., 31., 36. darabokat,

¹³⁷ Visszatekintve a *Mikrokozmoszra* az itt közölt angolnyelvű vázlat magyarra fordítását lásd a cikk után, és a Két világrész tanára V. M. című kiadványban, 208. old. (ford. Á. M.)

¹³⁸ Ez a könyv tulajdonképpen egy zongoraiskola, melyben a következő használati utasítást adja Varró: [...] Minthogy módszerünket éppen az jellemzi, hogy csak olyasmit akarunk a növendékkel zongoráztatni, amit hallásilag és értelmileg előzőleg már megemésztett, ezért...a baloldalt olyan anyagot fejtegetünk hallási és értelmi szempontból, amelynek hangszeren való megoldása megtalálható a jobboldalon [...] 149. old.

3) A kezek függetlenítése dinamikai szempontból,

- a) átkötött hangok,
- b) kétféle billentés a két kézben,
- c) felbontott harmóniákkal való kíséret,

4) dallamcsere a bal és jobb kéz között:

- a) 20., 26., 40., 46.,
- b) 35., 39., 43., 48., 49.,
- c) 44., 51., 68., 94.,
- d) 55., 59. darabokat,

5) Nonlegato, tercek, sextek: 80., 64-67., 74., 75., 95., staccato: 80., 82., 89.,

93., négyzólamú dúr és moll akkordok: 103., 104., 115., 92., számú darabok, és a szinkópa gyakorlása,

6) A játéktér fokozatos megnövelése alátevással és anélkül:

113. a, b, crescendo-decrescendo 48., 49. darab, majd ismétlés, de dinamikával: 92., 51., 57., 82., 89., 95., 99. darabokat.

Tanítása folyamán Varró – elveinek értelmében meggyőződéssel – teljesen figyelmen kívül hagyja a Bartók-Reschowsky iskola száraz, fogalmilag elvonatkoztatott magyarázattal teli gyakorlatainak követését. Miután pedagógiai munkájában több mint egy évtizeden át ki tudta próbálni tanítványaival ezt az iskolát, megtapasztalhatta, hogy bár felépítésének elvei nagy vonalakban megfelelőek, mégis korrekcióra szorul a következők miatt:

- *Kivitelezése nem felel meg a gyermeki gondolkodásmódnak és így a gyakorlat által megkívánt követelményeknek.*
- *Nem elégséges és kellő mélységben átgondolt a darabok egy-egy témakörhöz kapcsolódó mennyisége.*

- *Minőségileg is átrendezésre szorul, mert vagy túl nehéz, vagy kevés az adott fokon álló kezdő zongorista számára ahhoz, hogy a benne lévő hangszertechnikai tananyag sikeres elsajátításának megfeleljen.*

- A XIX. századból örökölt ujjletartással függetlenített gyakorlattömeget pedig teljesen feleslegesnek és megterhelőnek ítélte Varró ezen a fokon. Erre utal az is, hogy könyvében a Zongoratanítás és zenei nevelés-ben nyomát sem találjuk e gyakorlatoknak, nem vett át belőle semmit. Tehát a Reschofsky iskola technikai anyagával kapcsolatban szemléleti különbségek is felmerültek, melyeket Varró gyermek- és tanuláspszichológiai ismereteinek alapján másképpen tartott jónak.

Az 1929-ben megjelent *Der lebendige Klavierunterricht* – ben 52 oldalra csökkenti 'A kezdőtanítás módszertana' című fejezetet, alaposan megrostálja a kottapéldákat, nem mechanikus és didaktikus, hanem élő zenével illusztrálja az éppen tanulni valót. A magyar könyvben közölt Bartók darabokból egyet sem hagy ki! Úgy tűnik, nyolc év távlatából visszatekintve túlmagyarázotttnak tartja könyve első (1921-es) változatának ezt a részét. Még az 1958-ban megjelent negyedik kiadásában közölt Bartók darabok is teljesen megegyeznek a korábbiakkal, de már nem Bartók-Reschofsky névvel közli példaként a műveket, hanem csak Bartók neve alatt, és minden kis közölt darab fölé kiegészítő tanulmányi anyagként javaslatot tesz a Mikrokozmoszban található, adott technikai feladatokat tartalmazó művekre is. Így feltehető, hogy Varró korábban tudomást szerzett arról, mely darabokat komponálta Bartók Béla a Zongoraiskolában és melyeket Reschofsky Sándor.¹³⁹

Bámulatos, hogy Varró milyen napra készen tájékozott a legújabb zongorapedagógiai irodalomban.

¹³⁹ Reschofsky Sándor 1959-ben tárta fel, mely darabokat írta Bartók és melyeket ő a Zongoraiskolához. Varró Margitnak valahonnan tudnia kellett már ezelőtt arról, hogy melyik mű kitől származik, mert könyvének IV. kiadásában (1958) Reschofsky neve már nem szerepel a Zongoraiskolából átvett darabok felett

A IV. kiadás függelékében a könyvet ismét megújítja, frissíti azzal, hogy zene-műjegyzéket közöl a legfrissebben megjelent modern pedagógiai célú zongoradarabokból.¹⁴⁰

Varró Margit nézetei a polifónia kezdeti fokon való tanításával kapcsolatosan szokatlanok. Indoklása, melyet a Mikrokozmosz felépítése kapcsán Bartók is elfogadott, a következő:¹⁴¹

[...] Az általánosan elfogadott szokással ellentétben a kétszólamú játékot azelőtt vezetjük be, mielőtt a növendék a dallamokat kísérettel játssza. Indokom a következő: amíg a gyermek nem tanulta meg, hogyan hozzon létre éneklő hangszínt (legato) az egyik kézzel és egy könnyed hangszínt (leggiero) a másikkal, addig nem várható el tőle, hogy a kíséretet halkabban játssza, mint a dallamot. A kétszólamú zenét azonban ugyan olyan billentéssel játszhatjuk mind a két kézben, anélkül, hogy bántaná a fület. [...]

Az elsősorban érzelmi élményt nyújtó romantikus zene ellenhatásaként is elengedhetetlenül fontosnak tartja a polifon gondolkodással való mielőbbi zenei-szellemi kapcsolat megteremtését. Első cikkét is J. S. Bachról írja (1908). Növendékeivel is rendez barokk zenei műsorösszeállítású koncertet (1924. I. 6., Budapest), majd később Amerikában is *Music of the Baroque Period* címmel. (1942. I. 27., Chicago).

Varró Margit egyaránt tanított átlagos tehetségű és kiváló adottságú gyerekeket. A zenetanulást mindenki számára egyformán fontosnak tartotta.¹⁴² Ezt bizonyítja több előadásának témája is.¹⁴³

¹⁴⁰ Erre Klaus Runze professzor - a kölni zeneakadémia tanára - is felhívja a figyelmet előadásában. Lásd: Varró Margit és a XXI. század, 30. old.

¹⁴¹ Lásd: Varró Margit és a XXI. század, 22. old.

¹⁴² *[...] Ha nincs (a gyermekekben) annyi tehetség, hanem csak átlag-muzikalitás, akkor is érdemes őket gondosan tanítani, mert ezekből válnak a saját örömeikre muzsikálók, az igazi jó zeneértő publikum. Az ilyenek még jobban élvezik a zenét, mint akik minden személyes érvényesülésükkel, megélhetésükkel muzsikálásuktól függnék. [...]* Lásd: Két világrész tanára V. M., 77. old .

(Felfogása ebben a kérdésben is a legkorszerűbb)

¹⁴³ Lásd: e dolgozat *Életrajzi adatok, cikkek, kiadványok* című fejezetét

DESIGNS TO MUSIC

Mottó helyett

"Meggyőződésem szerint a zene hatása nagyrészt eszmetársításoknak tulajdonítható" ¹⁴⁴

¹⁴⁴ Lásd: Gondolat kiadó 1965, i. mű 218. old.

A barokk gondolkodásmód és a társművészetek egyfajta kapcsolatát mutatja be a *Designs to Music* (Rajzok zenéhez)¹⁴⁵ című rövid kiadványa.¹⁴⁶ A kiadvány mottóját J.Boswell: *Dr. Johnson élete* című könyvéből kölcsönzi: 'Meggyőződés szerint a zene hatása nagyrészt eszmetársításoknak tulajdonítható.'¹⁴⁷ Varró ebben a tanulmányban fontos – és napjainkban a gombamódra szaporodó és a hagyományos zeneiskolai oktatással szemben jobban frekventált, korszerűbbnek kikiáltott művészeti iskolák¹⁴⁸ gyakorlatának megfelelően – két kérdésre keresi a választ:

- 1) *Hogyan reagálnak a zeneszerzők és más zenei hajlamokkal rendelkező emberek a vizuális benyomásokra?*
- 2) *Hogyan reagálnak a festők és más vizuális beállítottságú emberek a zenei benyomásokra?*

'Az analógiák nem magyaráznak meg semmit, de otthonos érzést biztosítanak', idézi Varró Freudot tanulmányában. Varró ezt a kísérletét az *Institute of*

¹⁴⁵ Keletkezésének előzményeiről levélben tájékoztat újra: [...]Január 15-ike körül megjelenik egy új kis könyvem - *Designs to Music* - és valóban úgy keletkezett, hogy az Institute of Design-beli diákjaim spontán csináltak absztrakt rajzokat egy Bach motívumhoz és annak változataihoz, annak nyomán, ahogy én zongorán bemutattam és megmagyaráztam [...]. Levél M. M.-néhez 1951. X. 20.

¹⁴⁶ Megjelent: Apprentice House, Chicago 1952. Összeállította Varró Margit. Magyarul lásd: Parlando XXX. évf. 10 -11. szám, 1988

¹⁴⁷ Lásd: Gondolat kiadó 1965, i. mű 218. old.

Földes Andor: *Zongoristák kézikönyve* című kis könyvében írja: 'Sok szép naplemente láttán gondoltam arra, hogy miképpen tudnám egyik-másik Debussy Prelüdbe átmenteni azokat a gyönyörű halványlila színeket, amelyeknek létrehozására csak a természet képes'.

I. mű. Zeneműkiadó 1967, 11. old.

¹⁴⁸ Nemes László a *Magyar Zeneiskolák és Művészeti Iskolák* volt igazgatójával készült riportomban a következőket mondta el: ... 'A klasszikus zenei tanulmányokat tanító zeneiskolák mellett egy sereg olyan iskola is van már, ahol a tanulók különböző művészeti foglalkozásokban is kreatívan részt vehetnek (színjátszás, tánc, rajz stb.). A modernizáció új kezdeményezéseket kívánt meg, amely jobban megérti a gyermekek érzékenységét és jobban növeli ezáltal a befogadóképességüket is. A statisztikákból láthatjuk, hogy az elmúlt 10 évben az ilyen típusú iskolák milyen nagy számban növekedtek, így a nevelés tartalma nagymértékben megváltozott. Vezérelveink vannak (!) melyek alkalmazása nagymértékben függ minden egyes tanár kreatív képességétől' ... Nemes L. közleménye elhangzott: 1996. VIII. 14-18-án, a Fulbright Egyesület "*Spirit of Global Understanding*" címmel megrendezett világkonferenciáján a MTA-n, *The Past, Present and Future of the Characteristics of Hungarian Music Pedagogy* című előadásom keretén belül

Nemes László szavai most, fél évszázaddal később azonosnak mondhatók a Chicagóban iskolát alapító zseniális Moholy-Nagy 'vízióival' (1937), és nem kevésbé az adott körülményeket ott megragadó Varró Margit mindmáig nem eléggé felfedezett pedagógiai zsenialitásával

Technology – Institute of Design¹⁴⁹ tanáráként egy kurzus keretén belül folytatta, ahol a diákok a kontrapunktikus zene fejlődését követték végig a kezdetektől J. S. Bachig, és *megismerkedhettek azokkal a konstruktív eszközökkel, amelyek segítségével a zeneszerzők egyetlen alaptémából egész kompozíciót hoztak létre.* E műhelymunka keretén belül a legkisebb zenei egység módosításából elindulva a tanultakat saját tervező módszereikre transzponálták, és megpróbálták vizuális motívumokra is alkalmazni. A vizuális beállítottságú személyek hajlamosak arra, hogy a zenét látható szimbólumokon keresztül *hallják.* Saját maguknak akarták a dolgokat érthetőbbé tenni azáltal, hogy a zenei motívumokat abba a közegbe akarták helyezni, amelyben otthonosabban mozogtak. Azt kívánták bizonyítani, hogy a zene megértésének nem a hallás az egyetlen módja. *Ha ugyanezt a célt egy zenész tűzte volna ki magának, vállalkozása pusztán dilettantizmusba torkollott volna – írja Varró – hiszen egy alapvetően zenei beállítottságú ember számára a zene vizuális ábrázolása (a nyomtatott kottát kivéve) többé-kevésbé közömbös. ...Minthogy esetünkben építészetet, rajzot, fotózást stb. tanuló diákokról, azaz alapvetően vizuális beállítottságú emberekről van szó, a terv mindenképpen pozitívan értékelendő. Nem csupán azt bizonyítja, hogy a benne résztvevők jól átlátják saját szakterületük formateremtési folyamatait, hanem azt is, hogy a zenével való kapcsolatukon keresztül sikerült egy végtelen fontos gondolatot megragadniuk. Ráébredtek arra, hogy bár a művészetek eszközeikben különböznek, formaalkotó folyamataik ugyanazokon az elveken nyugszanak: ritmus, ismétlés, variáció. ...Érdeklődéssel fordultak a megismert konstrukciós elemek integrálása felé...*¹⁵⁰

Varró már az 1920-as években, naplójeljegyzéseiben is figyelemmel kíséri vizuális beállítottságú gyermek növendékeinek megjegyzéseit, zenéhez való viszonyulásukat.¹⁵¹ Különös, hogy harminc évvel később, felnőtt diákok oktatása al-

¹⁴⁹ Hetenként két előadásom van az Institute of Designs-ban. 46-an vannak az osztályban... Levél M. M.-nak, 1950. okt. 24.

¹⁵⁰ Designs to Music, 23-26 old. Magyarul közli: Parlando 1988 XXX. évf. 10-11 szám, 47-63. old.

¹⁵¹ Lásd: Két világrész tanára V. M. 68. old. (Vizuális asszociációk)

kalmával újra elkerülhetetlenül szembetalálkozik a zenét szerető de vizuálisan intenzívebben érzékelő diákokkal. Itt most újra – más eszközökkel – a zene hallgatásában aktív jelenlétet kíván meg hallgatóitól. A barokk kompozíciós elvek közül a rajzban megfogalmazandó feladatok a következők voltak:

Az alapmotívum – egy zenei ,Gestalt‘

Motívum – változatlanul megismételve – statikus

Dallamszekvencia – a motívum lépésenként elmozdul felfelé vagy lefelé. Szabad transzponálás – szabadon választott pozíciók

Megfordítás

Ritmikai variációk

A dallam terjedelmének kiszélesítése – összeszűkítése, augmentálás, diminuálás (ritmikai változtatás – a dallamszerkezet és a ritmus arányai megmaradnak)

A hangnem változtatása – a motívum dúrból mollba kerül

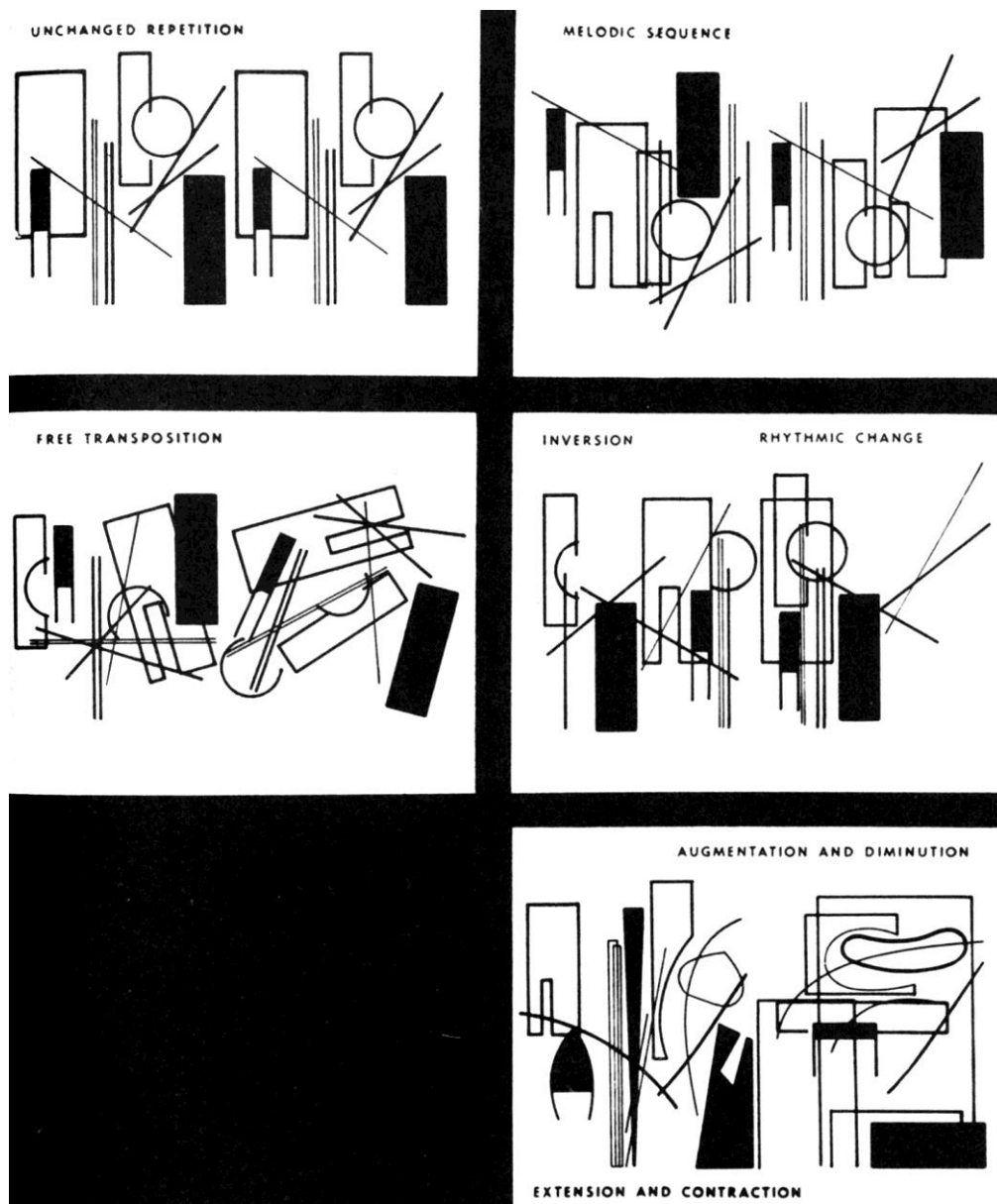
Minden diák saját fantáziája szerint maga találta ki az alapmotívumot. A kiadványban a 11 legsikerültebb grafikai rajzot közli.¹⁵²

Varró Margitot gyakran hívták meg előadónak mind a MTNA (Music Teachers National Association), mind az AMS (American Musicological Society) konferenciáira. Zenetudományi területen végzett tevékenységét, Liszttel, Bartókkal kapcsolatos előadásait csak történelmi kontextusban értékelhetjük igazán. Nem tartotta magát zenetudósnak, ezt működési területeinek arányai is mutatják. Feladatának tekintette azonban, hogy mint magyar művész, a magyar zenét Amerikában népszerűsítse, sőt a Lisztről kialakult valótlan képet megpróbálja minél jobban tisztázni és helyreigazítani. Egyébként is Liszt pedagógiai örökösének tekintette magát. A belső hallás fejlesztésére alapozott nézeteit is Liszt ezzel kapcsolatos nézeteire alapozta. Soha nem mulasztotta el Liszt emberi nagyságának hangsúlyozását. (*Musikbrief aus Prag* - 1937, *Contributions to Liszt's Biography* - 1943, *A Forgotten Biography of Liszt from 1884 - 1947*.)

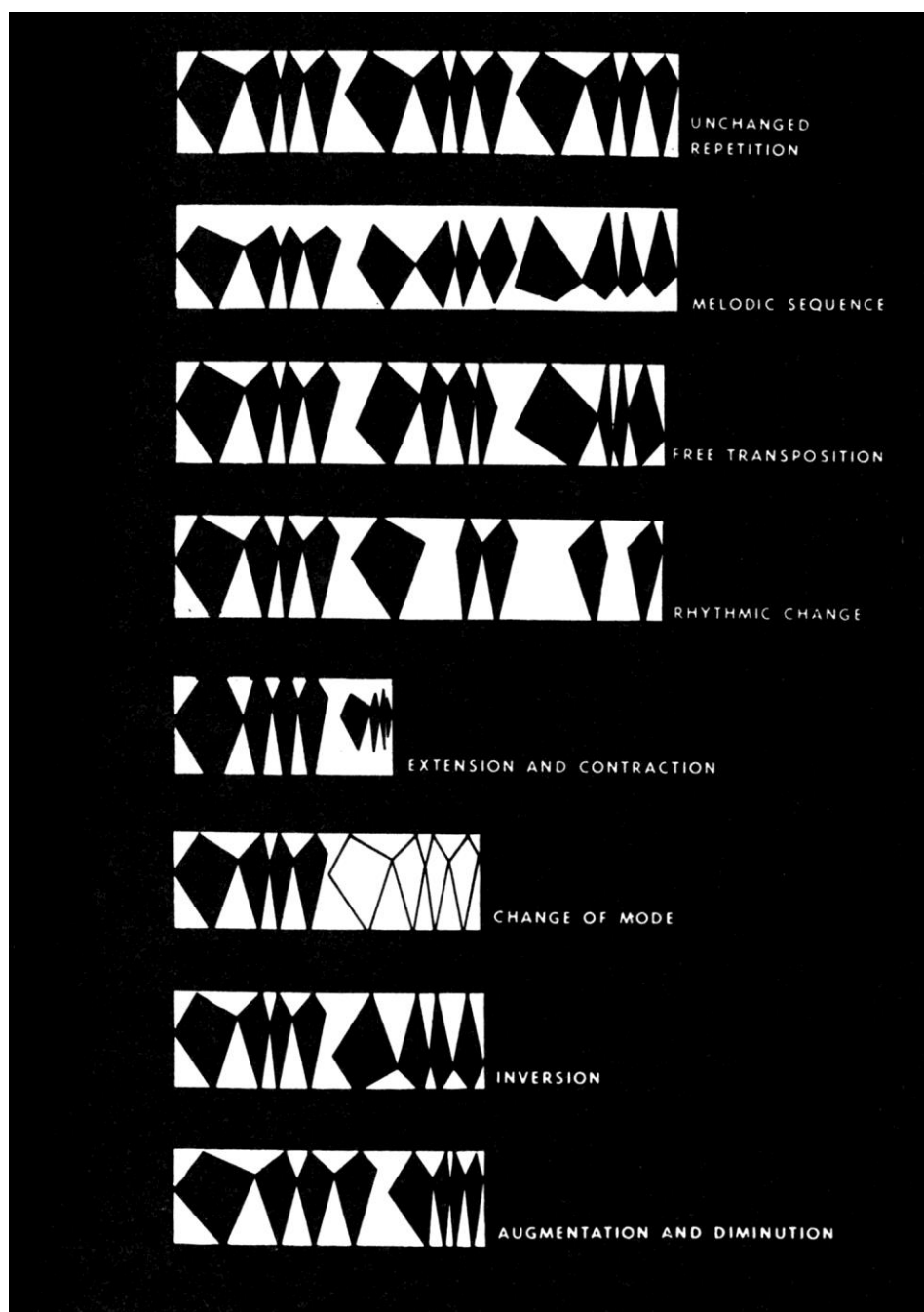
¹⁵² Két diákjának rajzát mellékelem. Az egyiknek, Robert Kostkának visszaemlékezését Varró Margitra lásd: *Két világrész tanára V. M.*, 129. old.

DESIGNS TO MUSIC

két feladatmegoldás a diákok grafikáiból (1951)



Edward Steiner Visual Design VIII. osztály



Robert Kostka Visual Design VIII. osztály

Hatalmas, kézzel írott jegyzetanyaga bizonyítja, hogy a rendelkezésére álló valamennyi forrást igyekezett felkutatni adatai hitelessége érdekében. A háború évei alatt nem lehetett könnyű feladat. Ugyanígy, számos alkalommal és a legkülönbözőbb fórumokon beszélt Bartókról, zenéjéről.¹⁵³ Nagy jelentőségűek voltak pedagógiai szemináriumai is, melyeket nyaranta – valamint a tanév folyamán is – gyakorló zenetanárok számára tartott. A Függelékben közölt kívánság-lista alapján elmondható, hogy az amerikai tanárok figyelmét is ráirányította a pszichológiai ismeretek tanításban betöltött fontosságára, mely ismeretek birtokában a gyermekkel való bánásmód eredményesebb és sikeresebb lehet.

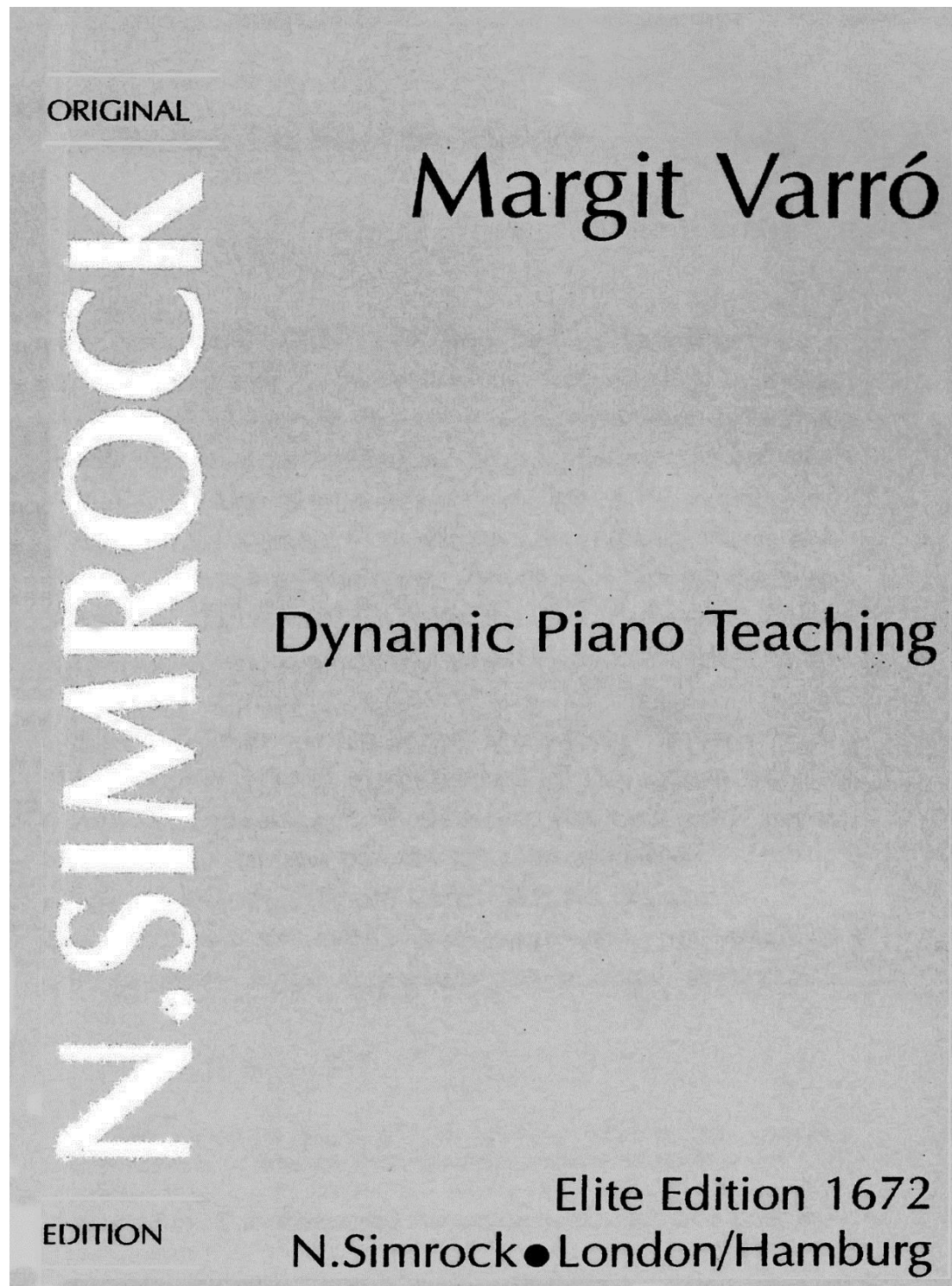
Számára azonban a zongoratanítás maradt a legfontosabb. [...] *Ebben is sok különöset tapasztaltam – írja. A felnőttekkel pont úgy lehet itt dolgozni, mint odaát. De a gyerekek – az egy más fejezet! Az órákon kell velük gyakorolni, ha az ember el akar érni velük valamit. Be kell vallanom, hogy az én módszeremből vajmi keveset tudtam itt keresztülvinni a gyerekekkel. Ezzel szemben a felnőttek, vagy mondjuk a 16 éven felüliek igen lelkesen fogadják mindazt, ami őket akár technikailag, akár zeneileg előbbreviszi. Növendékeim nagy része a Chicago University-ről jött át hozzám. Akik diplomára pályáznak, azokat ettől az ősztől kezdve (1948) a Roosevelt College keretében fogom tanítani, ahol a melléktárgyakat hallgathatják. Ki tudja, hogy fordult volna minden, ha 1938 őszén hazamegyek, ahogy szándékoztam.[...]*

¹⁵³ Ismert dátumok: 1940, 1941, 1944, 1949, 1950, 1951, 1961. Lásd: Függelék



Nyári kurzuson Montecito-ban (California): Robert Kostka felvétele, 1956

DYNAMIC PIANO TEACHING



A kiadás címlapja. Megjelenése: 1997
(Sajtó alá rendezte Á. M.)

DYNAMIC PIANO TEACHING¹⁵⁴

Aki zenét tanít, nem nélkülözheti a lélektani belátás segítségét, ha a zenén keresztül nevelni is akar. [...] *A pszichológia tudományág, a tanítás viszont művészet, tehát a teóriák gyakorlati alkalmazásához kifinomult pedagógiai érzék és éleslátás szükséges.* Varró William James elvét vallotta,¹⁵⁵ miszerint a tudomány sohasem szül közvetlen művészetet, ehhez inkább közvetítő, találékony szellemre van szükség, amely eredetisége révén a tudomány eredményeit helyesen használja fel, megfelelő ítélőképességgel rendelkezik a felhasználandó ismeretek és eljárások kiválasztásához is. ('an intermediary inventive mind must make the application') [...]

Varró ismét ebben a szellemben fog hozzá tanítványai kérésére 1961-ben zene-tanításról vallott nézetei lejegyzéséhez.¹⁵⁶ Pedagógiai nézetei sokkal általánosabbak, szaktárgytól függetlenek. Közlendőjének leglényegesebb mozzanata az *emberi kapcsolatok fontosságának aláhúzott szerepe a pedagógiai munkában.* Varró Margit a közlő, egyszerűen csak ismereteket továbbadni akaró tanártípussal szembeállít egy másfajta típust azt, aki kommunikál, vagyis kapcsolatot terem azzal, akinek tanít valamit.

¹⁵⁴ Varró férje, Dr. Varró István hódolattal adózott felesége tehetségének, csodálta dinamizmusát, munkabírást és emellett egész életében szellemi partnere is volt. Egy 1961-ben kelt levelében így ír róla: 'Gréte a nyáron belekezdett egy nagyszabású munkába. Könyvet akar írni a pedagógus lelki természetrajzáról. Igazán régóta ismerem, de még ma is csodálattal tölt el koncentráció képessége, elmélyedni tudása...' Levél M. M. - hoz

¹⁵⁵ William James: *Talks to Teachers*. A hivatkozást lásd: Két világrész tanára V. M. 469. old. A könyv németnyelvű változata: *Psychologie und Erziehung* (Első kiadása: 1899) Leipzig, Engelmann 1912, idézi: Der lebendige Klavierunterricht IV. kiadása, 202. old.

¹⁵⁶ [...] *Kérdezed, mi van a könyvemmel? 12 fejezetét már megírtam, 4 vagy 5 van még hátra, anyagát előkészítve. Mikor lesz időm és nyugalmam a megírásra azt csak az Isten tudja - again, let's hope! Egyelőre csak a fejezetek címét és alcímét tudom veled közölni, a részletesebb tartalomjegyzékét. A leíró növendék kezében maradt, aki jelenleg vakáción van. Kiadom még nincs, nem is járok utána, míg a könyv nem kész. A kézirat jelenleg két kollega barátom kezében van, az egyik Vas Sándor Rochesterben. A másik egy fiatalabb aktív amerikai zongoratanárnál, aki két évig velem dolgozott és jó kritikus. Az ő véleményük fontosabb nekem, úgyszintén minden megjegyzésük, kifogásuk, mint a magasztaló bírálatok, amiket a művem zenei kapacitásokról kaptam [...].* Lásd: Levél M. M.- nének, 1963. VIII. 5.

A gyermek és tanár esetében ennek a kapcsolatteremtésnek tudatos irányítója csak a tanár lehet. A mit tanítunk és hogyan tanítjuk egymás nélkül nem létezik. Varró szempontjai között azonban egyenrangú helyet foglal el emellett az a szempont is, hogy mikor és kinek tanítunk valamit. Ezzel a tanítási szituációban egyenrangú személlyé emeli a növendéket. Érzékeny különbségtétel, mellyel a kapcsolat megteremtésének létrehozásában a tanár vállára teszi a felelősséget, a létrejött kapcsolatban pedig egyenrangú partnerként kezeli a gyermeket gondolatnak megnyilvánulásában.

1958-ban megjelenik a *Der lebendige Klavierunterricht* negyedik, zenemű listával kibővített kiadása.¹⁵⁷ A *Piano Teacher* magazin Bartók Mikrokozmoszáról rendel cikket Varrótól.¹⁵⁸

ZONGORAPEDAGÓGIAI MŰVEINEK RÖVID ÖSSZEHASONLÍTÁSA

Varró Margit zongorapedagógiai elvei kikristályosodási folyamatának szemtanúi lehetünk azonos tematikájú könyveinek többszöri átdolgozása következtében.

E művek címei:

A Zongoratanítás és zenei nevelés

különös tekintettel az első három év oktatási módszerére

Der lebendige Klavierunterricht – (Élő zongoratanítás)

seine Methodik und Psychologie (metodikája és pszichológiája)

Dynamic Piano Teaching (Dinamikus zongoratanítás)

¹⁵⁶ *Ez sem hozott sokat a konyhára!* Levél M. M. - nének, 1963. VIII. 5.

¹⁵⁸ Lásd: Életrajzi adatok, cikkek...

Zongoratanítás és zenei nevelés

Magyar könyve leíró jellegű, benne összegzi és tételesen egymás mellé sorakoztatja mindazokat a gondolatokat, tanítással összefüggő tapasztalatait, melyek megfigyelései kapcsán több mint 10 év zongoratanári munkája folyamán világossá váltak. E könyvében fekteti le tanítási elveinek módszerét és didaktikáját. Könyvét két fő részre osztja.

A módszer ismertetése (7-132. old.)

A módszer alkalmazása (135-245. old.)

A Zongoratanítás és zenei nevelés és a Der lebendige Klavierunterricht közötti leglényegbevágóbb szemléletbeli különbséget ő maga fogalmazza és indokolja meg német nyelvű könyve második kiadásának előszavában, a következőképpen:¹⁵⁹

[...] Az 1921-ben megjelent magyarnyelvű könyvet 1923-ban kezdtem el németre fordítani, és ezzel egyidejűleg 1926-ban írtam egy rövid áttekintést az Allgemeine Musikzeitung június-júliusi számában a legfontosabb ezt érintő kérdésekről.¹⁶⁰ Nem azért említem, hogy valamiféle prioritásra igényt tartsak. Ezt azért

¹⁵⁹ Második "durchgesehene Auflage" Előszó, III. IV. old. 1930

¹⁶⁰ Grundlagen des Musikunterrichts (A zenetanítás alapjai, lásd a folyóirat címlapját e dolgozat függelékében.) Az aláhúzások tőlem származnak. I. rész 523 - 525. old.:

[...] A zongoratanítás elsősorban zenetanítás: a technikai készségek elsajátításának együtt kell haladni kéz a kézben a zenei hallás és a zenei intellektus fejlesztésével... Vezessük rá a növendéket arra, hogy a kottafejekben ne csak a hangjegyek sorát, hanem zenei gondolatokat kifejező szimbólumokat lásson. Az első hetekben hallás alapján tanítsunk.

A hallásfejlesztés alapja a gyermekdal és a népdal legyen... Különösen fontos, hogy a növendék zenei és zongoratechnikai fejlődése párhuzamosan és egységesen történjék.

A gyermek hajlama szerint minden fogalmat érzékletesen, képileg szeret ábrázolni...

A zenei átélés útján szerzett fogalmakat azonban időről-időre tökéletesen tisztáznunk és rendszerezniük kell. Ezt mindig a növendék tevékeny közreműködésével végezzük - kérdések, szembeállítások, összehasonlítások segítségével (szókrateszi módszer)...

A zenetanításnak mindenekelőtt az a feladata, hogy a növendéket előbb a jó zenék értő hallgatójává, nevelje.[...] Példákkal bizonyítja az improvizálás fontosságát.

A II. részben (543-546. old.) a gyermek játékosztónének mindenekelőtti kiaknázását tárgyalja alaposan. ... Ez a legnagyobb tanítómester, mely az egész gyermekkort uralja. A játékosztont elnyomni any-

nem kérem, mert az első művem nem egy nagy európai nyelven írtam meg, másrészt egyáltalán feleslegesnek tartom, ha olyan pedagógiai kérdések tárgyalásáról van szó, melyek amúgy is a levegőben vannak. Könyvem keletkezési idejét csupán azért hangsúlyozom, mert ezáltal az alól a kötelezettség alól mentesítve érezhetem magam, hogy az 1921 után megjelent műveket idézzem, melyekben ezek a munkák az enyémmel érintkezési pontokban találkoznak, vagy egybeesnek, mert ezek maguktól értetődően az éppen említett tényekből fakadnak.

Az előttünk lévő könyvnek első része A zenei érzék és értelem nevelése a régebbi változat csaknem szószerinti fordítása. Ezt változatlanul hagytam, hogy az egésznek szerves egységét ne bontsam meg, habár azóta az idevágó szakmunkákban néhány részletkérdést kimerítőbben feldolgoztak. Néhány megjegyzés azonban új és új a 22.-ik paragrafus is.

A második, technikával foglalkozó rész annyiban átdolgozott, amennyiben a kezdőtanítás módszertanát – mely korábban¹⁶¹ az egész könyv felét kitette, –

nyi, mint a természet ellen cselekedni... Rendkívüli fontosságot tulajdonít már korai gyermekkorban a figyelem nevelésének. A kezdők tanításának legnagyobb nehézségét pontosan ebben látja... Ugyanis ha a játék minden összetevője állandóan a tudat irányítása alatt történik, abból soha nem lesz muzsikálás... Helyesen irányított gyakorlással asszociatív úton fokozatosan olvadnak egybe a láncszem egyes tagjai... A cikkben kitér arra is, hogy a csoportos oktatás a figyelem nevelésére nézve milyen előnyökkel járhat... A csoportos tanítás (3-4 gyerek, mintegy másfél órát van jelen egyszerre) az egyéni tanítással szemben több szempontból is előnyös: a gyerekek kevésbé fáradnak, ha figyelmüket megosztják a maguk és társaik hangszerjátéka, valamint a közösen végzett hallásgyakorlatok között.

A versenyszellem ösztönzi a munkakedvet, a közös érdeklődés alapvetően fokozza a tárgy iránti érdeklődést is. Megtanulják összevetni játékukat a másik játékával, hozzászoknak ahhoz, hogy kritikát gyakoroljanak, sőt a kritikát el is viseljék. A növendék természetes muzikalitásának hiányát az első tanévben bizonyos intelligencia, ügyesség, akaraterő még kompenzálni tudja. Ezek a gyerekek kezdetben gyakran ugyan úgy haladnak, mint zenében tehetségesebb társaik. Két-három év után azonban előtérbe kerülnek az egyéni adottságok. Ezek egyéni bánásmódot kívánnak, s a csoportos tanítást ekkor fel kell váltania az egyéni oktatásnak...(kivonat)

Minden nagy eszmei tartalommal rendelkező zenetanítási módszer felhasználja a csoportos zenei tevékenységben rejlő pszichológiai hajtóerő hatását. (Kodály módszer: kóruséneklés, Orff módszer: a közös hangszeres zenélés, a 'Yamaha' Zeneiskolákban - már egész fiatal kortól - csoportos zenei foglalkozásokon vesznek részt a kisgyerekek. Varró szinte együtt élt a növendékeivel. Tanítványai a lakásán tartott zenei bemutatókon is rendszeresen jelen voltak.)

Lásd még: EPTA Piano Journal No.48 Vol. 16 43-45. old. Yvonne Enoch: Group Piano Teaching c. cikkét:...'A csoportos tanítást napjainkban sok tanár és nevelő értékes tanulási módnak tartja. A növendékek élvezik a versenyszellemet és egymás sikerében való osztozást'

¹⁶¹ A Zongoratanítás és zenei nevelés-re hivatkozik

most rövidítettebb formában tartalmazza, Emellett kiegészítettem két új fejezettel: a rosszul tanított növendékekkel való foglalkozással és a művészek gyakorlási technikájával.

*Teljesen új – a lelki okok következtében fennálló játékgátlásokról szóló fejezeten kívül, ami már 1924 óta készen állt¹⁶² – a gazdag tapasztalati anyagból megírt harmadik, pszichológiai rész, amit részben már 1921-ben bemutattam, de melyhez akkor néhány szempont hiányzott még. Ez a rész a zenepedagógia új kutatási területe, melyet tudomásom szerint még alig munkáltak ki. A 'Bevezetés a tanulók pszichológiai szempontok szerinti megfigyeléséhez' és minden egyéb amit ez a rész tartalmaz, ugyanazt a célt szolgálja, aminek az egész könyvet szentelem: nevezetesen azt, hogy a zenei, technikai és pszichológiai tényezők belső összekapcsolásával hidat verjünk a zongoratanítás jól ismert céljaitól a pedagógiai gyakorlatban célunk eléréséhez. A könyv fő célja az, hogy az utat szisztematikusan megjelöljük és minden szempontból gyakorlatilag járhatóvá tegyük: ez segíteni fog a törekvőnek abban, hogy a kézművességből hivatást, a hivatásból művészetet hozzon létre [...]*¹⁶³

A két publikált könyv közötti időszakban 1926-ban jelent meg az Allgemeine Musikzeitung-ban Grundlagen des Musikunterrichts című cikke, melynek minden gondolata korszerű, modern.¹⁶⁴ A két részletben megjelenő cikk megírásakor már 5-6 éve szisztematikusan figyeli és rendszerezi növendékei zongoraórán tanúsított minden spontán reakcióját, így tapasztalatai által igazoltan és leltisztázottan tudta lefektetni a cikkben leírtakat. Fennmaradt naplószerűen veze-

¹⁶² Pszichológiai kutatásainak egyik fontos irányvonala volt a zenei kifejezést hátráltató tudatalatti okok feltárása, mechanikai és lelki természetű negatív hatásuk kiküszöbölése. [...] Alfred Adlertől sokmindent tanultam, a tanuló önbizalmának kímélését azzal, hogy sem önmagával, sem másokkal szemben nem hozzuk olyan helyzetbe, amelyben jogos önérzete csorbát szenvedhetne... Megtanultam tőle az alacsonyabbrendűség súlyos problémáinak felismerését és óvatos befolyásolását. [...]

A jövő útjain, 1937. I., XII. szám. (Lásd: Album)

¹⁶³ Lásd: a 107-es lábjegyzetben idézett Zongoraiskolákat

¹⁶⁴ Lásd: a 107-es lábjegyzetben idézett Zongoraiskolákat

tett feljegyzései alapján különleges élmény részletesen nyomon követni több mint egy évtizeden át tartó pedagógiai munkálkodását.

Der lebendige Klavierunterricht, seine Methodik und Psychologie

A németnyelvű változat már címében rejti a döntő különbséget: *Élő* zongoratanítás. A gondolatmenet ugyan azonos, de példái sokkal gazdagabbak. Itt leírt 'módszerét' rendkívüli rendszerező képességével már több mint 20 éves tanári munka tapasztalatával fogalmazza meg, olyan tanítás folyamán összegyűlt munka alapján, mely különböző életkorú és képességű növendékeinek megfigyelése kapcsán alakult ki. *Idővel megtanultam, hogyan kell egyénenként eltérő képességekhez, hajlamokhoz, és érzékenységhez igazodva tanítani* – írja. Élővé akarta tenni a tanítást, hogy tanár és növendék örömét lelje benne és a zenében.¹⁶⁵ Bizonyos lelki és szellemi tényezőket kívánt a tanításba belevonni, mellyel a tanítás kereteit, vagyis tartalmát kívánta kibővíteni és mélyebbé tenni. Ez a könyv három fő részre tagolódik:

Zenei nevelés, esztétika (15-69. o.)

Technika (73-179.o.)

Pszichológia (183-274. o.)

Varró módszere abban rejlett, hogy megpróbálta egybeolvasztani ezt a három területet, mely által a zenélő ember számára a zenével személyes kapcsolatot tudott létrehozni. Tehetségtől függően zeneértő és zeneérző emberekké akarta nevelni tanítványait, minőségileg nem téve különbséget a zenével való kapcsolatteremtés kiépítésében. Éppen módszerének sokoldalúsága tette lehetővé, hogy tanítványai – született képességeiknek nagymértékben eltérő voltától függetlenül is – örömmel vegyenek részt óráin a zene útjait járva. A tanításra fordított idő ez által ugyan hosszabb lehet, de a zenei hallás, előadói készség, érzelem- és képzeletvilág kibontása egyformán fontos feladat volt számára. Egy megvalósítandó

¹⁶⁵ Lásd: Der lebendige Klavierunterricht - előszó

mozgás fiziológiai működésének hátterére minden részletében felhívja a figyelmet de csak azért, hogy e tisztázottság által a tanár a motorikusan ügyetlenebb, gyengébb képességű növendékét is helyesen tudja *rávezetni* a technikai megoldásokra. Könyvének felépítése és a benne foglalt ismeretanyag életszerűsége hasonlatos egy óraszerkezethez, melyben a számtalan apró fogaskerék tökéletesen egybefüggő egészként működik.

Varró a kezdet kezdetén először mindent énekeltet, amit növendéke a hangszeren játszik. Így ellenőrizhető, hogy hallja-e a zenét, mielőtt egyéb hangszeres feladataira figyelnie kell, vagyis a hallás válik alappá.

A tanuló szellemi képességeinek kiaknázására, érzékenységének fejlesztésére vezeti be *alkotóerejének felszabadítását* kis modulációk, transzponálás, kánonjáték mielőbbi alkalmazásával.¹⁶⁶ Varró gondosan ragaszkodik ahhoz, hogy a megértetés egyetlen lépcsőfokát se ugorja át a gyorsabb haladás érdekében.

Az általa eredményesnek ítélt technikai alapozás felépítésének folyamatát – a Mikrokozmoszsal kapcsolatban – olyan kristálytisztán és tömören fogalmazta meg¹⁶⁷, hogy sürgősségem van e helyütt újra megismételni. *Láthatjuk tehát – Bülow kifejezésével élve – hogy nem 'gépeket, hanem gépkezelőket' akarunk képezni*, idézi.

*[...]Technikai szempontból ellenzek minden kizárólagos és egyoldalú módszert. Olyan technikai eszköztárat kell elsajátítani, mely megfelel a zenei invenció sokféleségének. A technikát automatikussá kell tenni annak érdekében, hogy a figyelmet az esztétikai problémákra fordíthassuk.*¹⁶⁸

¹⁶⁶ Szellemiségében visszatér a XVIII. századi tanítási gyakorlathoz, amikor a hangszerstanulás átfogóbb tartalmú tevékenység volt, már a kezdet kezdetén magába foglalta a komponálás alapjainak elsajátítását is. Lásd: M. Gellrich: *Üben mit Lis(z)t*, 1992, 21. old.

¹⁶⁷ Lásd: i. mű 42. old.

¹⁶⁸ Lásd: Két világrész tanára V.M. 88. old.

*Vajon fontos-e tudnunk egyáltalán, mi játszódik le szervezetünkben, miközben játszunk? Nem elég-e az intuíció? – De igen – állapítja meg – a művész számára. A tanár számára viszont nem, vagy csak akkor, ha a tanuló hasonlít hozzá.*¹⁶⁹

Miután pszichológiai ismereteinek alkalmazása folytán felismerte a különböző érzékelési típusú alkatokat, világossá vált, hogy a zene motorikus transzpozíciója sokak számára nehézséget jelent. Ezért tartotta fontosnak a mechanizmus működésének *mérnöki pontosságú* megfigyelését, megismertetését.

Könyvében hihetetlen gondosan dolgozza ki a technikai merevségek, a gátoltság fizikai oka feltárásának lehetőségeit is, és az ügyetlenség mögött rejlő személyiségi kérdésekkel összefüggő, mélyebben rejlő okokra is ráirányítja a javítás érdekében a figyelmet. E könyve egyedi és legfőbb fejezetének a pszichológiai részt tartja. Megállapítja, hogy mindennél fontosabb a tanuló egyéniségének megismerése és képességei kibontakozásához a megfelelő út megtalálása. *A tekintélyelv alapján tanító tanár nagyon komoly károkat okoz, mert megfosztja a növendéket önbizalmától* – állapítja meg.

Dynamic Piano Teaching

Már németnyelvű könyvében ráirányítja a figyelmet a Dinamikus zongoratanítás-ban szinte vezérfonalként végighúzódó fő gondolatra, az emberi kapcsolatok fontosságára a tanítási szituációban. E mű négy fő részre tagolódik. A fejezetek sorrend szerint nem a zenei terminológiák tartalmáról szólnak, hanem a zenélő emberről és a zenei szituációban lévők kapcsolatteremtésének optimális kialakításáról – a zene érdekében.

¹⁶⁹ Lásd: i. mű. ugyan ott

*A tanár (149-157 old.)*¹⁷⁰

Képzettsége, motivációi, tehetsége, személyisége

A növendék (159-173 old)

A gyermek, felnőtt, kezdő, haladó, amatőr, professzionális, életkori jellegzetességek, vizuális-auditív-motorikus-intellektuális beállítottságúak, képzelőerejük, kreatív tulajdonságaik, koordinációs képességeik stb.

A tanár és növendék kapcsolata (175-188 old.)

A zongoraóra tervezése (fegyelem és improvizáció), tekintélyelv, empátia, a kapcsolatteremtés minősége stb.

Tanítási módszerek (188-199 old.)

A zeneértés tanításának alapelvei, a technika tanítása, a gyakorlásról, a gyakorlás tempója, fokozatai, időtartama, a részletmunka és az egész megmunkálása, stb.

E könyvének minden fejezetét korszerűnek tartom. Úgy tűnik azonban, hogy a zenetanulás elkezdése időpontjának megítélését illetően változást hozott a XX. század vége. A jelenlegi általános vélemény szerint 7 éves kornál korábban kell a hangszertanulást megkezdeni. Varró a korábbi periódust a zenetanulás ideális *előkészítési periódusának*¹⁷¹ nevezi és fontosnak tartja ennek kihasználását az *audio-motorikus koordináció* fejlesztése érdekében. *Növendékek százainak tanítása kapcsán tett megfigyelései* alapján az átlagos képességűek tanítása kezdetének ideális időpontját illetően 7 éves kort jelöli meg.¹⁷² E kérdés nagy körültkintéssel történő eldöntése véleményem szerint egyénenként változó kell legyen. Ha egy gyermek a Varró Margit által felvázolt tulajdonságokkal rendelkezik már, zenei tanulmányait minden bizonnyal sikeresen kezddheti el 7 éves kora előtt is.

Néhány példával szeretném illusztrálni, hogy a világot járó zongorista előadóművészek példája is bizonyítja, e kérdésre sincs általánosan érvényes válasz.¹⁷³

¹⁷⁰ Lásd: a Függelékben is

¹⁷¹ Lásd: Függelék, Dinamikus zongora tanítás - *Mikor kezdjük a zenetanulást* című fejezet

¹⁷² Varróval azonos véleményen van Földes Andor is. Lásd: *Zongoristák kézikönyve*, Zeneműkiadó 1967, 18. old.

¹⁷³ Lásd: példák a következő 2 oldalon

Mikor kezdjük a zongoratanulást? *

***Claudio Arrau* – chilei származású zongoraművész**

...Ha visszatekintek, úgy gondolom, nem kétséges, hogy arra születtem, hogy zongorázzak, mert mielőtt tudtam volna, hogy mit csinállok, már a zongoránál ültem és teljesen természetes módon próbálgattam a különböző hangzásokat...

I.kötet 1. old.

***Vladimir Askenazy* – orosz származású zongoraművész**

...Sok más művészhez hasonlóan engem is nagyon fiatalon, már otthon bevezettek a zenébe. Hat éves koromban kezdtem el zongorázni tanulni és nyolc éves voltam, amikor tanulmányaimat a moszkvai Központi Zeneiskolában folytattam. Tíz éven át jártam oda...

I.k. 13. old.

***Alfred Brendel* – osztrák származású zongoraművész**

...17-18 éves voltam már, amikor úgy döntöttem, hivatásomként a zongorázást választom. Egészen addig mindenféle mással is foglalkoztam. Hat éves koromban kezdtem zenét tanulni, zongoráztam, festettem, olvastam, és természetesen verseket írtam: sok út állt nyitva előttem. Nem voltam csodagyerek és 16 éves korom után egyáltalán nem volt tanárom...

Ily módon sok gyakorlati dolgot kellett magamnak megtalálnom. Ez a folyamat ugyan lassú volt, de alapos és teljesen a sajátom...

I.k. 25. old.

***John Browning* – amerikai zongoraművész**

...Hároméves koromban kezdtem zongorázni tanulni anyámtól, ötéves voltam, amikor anyám úgy gondolta, szükségem van egy kívülálló, másik tanárra...Technikai szempontból úgy gondolom a korai kezdés nagyon fontos. A fizikai koordináció készségének fejlesztését nem lehet elég korán elkezdni...

I.k. 37. old.

***Alicia de Larrocha* – spanyol zongoraművész**

... Születésemről fogva hallgatom a zenét. Anyám és nagynéném E. Granados tanítványa volt... Kétéves voltam, amikor nagynéném oktatgatott egy kicsit...Következetesen mindent fül után játszottam...improvizáltam, de soha nem gondoltam zenei karrierre, arra, hogy koncerteket adjak... A zene kielégített egy szükségletet, egy vágyat, ennyi volt az egész...

I. k. 53. old.

***Glenn Gould* – kanadai zongoraművész**

...Az anyám volt az első tanárom hároméves koromtól tízéves koromig tanított engem. Ő maga is zongorázott és egy kicsit énekelt, de zenei tevékenysége sokkal inkább a templomi kórus vezetéséből és ehhez hasonlókból állt. Egyetlen zongoratanárom volt csak, Alberto Guerrero. 19 éves koromig tanított, de azután csak magam...

I.k. 89. old.

***André Watts* – amerikai zongoraművész**

...Nem lennék zongorista ha annakidején az anyám nem kényszerít a gyakorlásra... Négy éves voltam, amikor egy kis hegedűn kezdtem tanulni, de aztán az anyám 7 éves korom körül bevezetett a zongora tanulmányokba...13 éves koromig nem igazán szerettem gyakorolni, de akkor realizáltam annak szükségességét. Azóta második természetemmé vált...

I.k. 182. old.

* Varró Margit: Dynamic Piano Teaching című könyvének *Mikor kezdjük a zongoratanulást?* című fejezetében - több évtizedes tapasztalatai alapján - az átlagos képességű gyermekek zenetanulása kezdetének ideális időpontját 7 éves kor körül határozza meg. A mai általános felfogás szerint már sokkal korábban is el lehet kezdeni a tanítást. Varró megítélése az átlagra vonatkozik. Kiváló tehetségek esetében a kérdést természetesen másként ítéljük meg. Ezt kívánom illusztrálni világhírű előadóművészek pályakezdésének sokféleségével, néhány felvillantott gondolat alapján.

Lili Kraus- magyar származású zongoraművész

... A hála és a lelkesedés szabályozza (uralja) az életemet és a pódiumon való játékomat is. ... Életemnek (egy bizonyos) periódusában sokkal tudatosabbá vált számomra, hogy művésznnek lenni igazából született és nem csinált dolog. A tehetséget hozzuk magunkkal és semmiféleképpen nem lehet azt beönteni másba. Ítéletnapig tanulhat valaki de ha ez az adomány nincs ott, a haladás örökre csak felszínes csillogás marad a legjobb értelemben vett technikai előrelépés értelmében...Úgy gondolom, hogy a valaha is kapott legértékesebb dicséretet volt tanáromtól Artúr Schnabeltől kaptam, aki azt mondta, hogy soha senki játékában nem tapasztalt még ennyi örömet, mint az enyémben...

I.k. 145. old.

Paul Badura-Skoda – osztrák zongoraművész

...Zenei hivatásom meglehetősen későn kezdődött. Körülbelül 16 éves voltam, amikor elhatároztam, hogy felhagyok minden másfajta tudományos, természettudományos, mérnöki elképzeléssel. Érdekes módon többnyire a tudományos út érdekelt akkor, nem mondhatom azt, hogy a családom zeneszcsalád lenne, de mindannyian zeneszeretők voltak és még ma is azok. Sokmillió más gyerekhez hasonlóan otthon kaptam első zongora leckémet, de hamarosan felváltotta Viola Thern, aki nemcsak csodálatos zongoratanár, de csodálatos ember is volt, mélyen hitt az emberiségben, ő tette az egyik legnagyobb benyomást a jövőmre nézve az életemben. A II. világháború után én nyertem meg Bécsben az egyik első zongoraversenyt...

II.k. 179. old.

Jorge Bolet- kubai származású amerikai zongoraművész

...Hatan voltunk testvérek – én vagyok az ötödik. Valójában az idősebb nővérem tanított, amíg a Curtis intézetbe nem jöttem. Mária 11 éves volt akkor. Születésemtől kezdve hallottam őt gyakorolni. Sem a szüleim, sem a nagyszüleim semmilyen ágon nem voltak zenészek. Ha hiszünk a genetikai teóriáknak a zenészekkel kapcsolatban, az én családom kivétel...

II.k. 21. old.

Emil Gilels – orosz zongoraművész

...Nagyon korán bevezettek a zongorázásba. Idősebb nővérem és a szüleim 4 és fél éves koromban elvittek egy tanárhoz, ő azonban túl fiatalnak tartott. Várjunk még egy évet, mondta, öt éves koromban újra elvittek a szüleim Jakob Tcathhez, aki, úgy alakult, a legnagyobb hatást gyakorolta rám, mert ő alapozta meg a technikámat...

II.k. 117. old.

Murray Perahia – amerikai zongoraművész

...Nem zenész, csak zeneszerető családból származom. A szomszédságban lakott egy zongoratanár, ennél kezdtem tanulni és négy-hat éves koromig ő tanított. 6-17 éves koromig Jeanette Haien tanított. Ekkor kitörtem. 11 év után azt éreztem, nekem kell eldöntenem, mi a jó és mi a rossz...

II.k. 211. old.

Ivo Pogorelich – szerb származású zongoraművész

...Hét éves koromban kezdtem tanulni, Belgrádban. Amatőr szinten. De a siker és a haladás nagymértékben függ a növendék személyiségétől, attól hogy mit tud hozzátenni ő maga, milyen mélyen érzi meg a kezdeti iskolázást. Úgyhogy ez nem csupán a tanulmányozása valaminek, ehhez hozzájön a növendék személyisége is. Az első nagy megrázkódtatás akkor ért, amikor 11 éves koromban megérkeztem Moszkvába. Az osztályomban mindenki sokkal többet tudott nálam...

II.k. 227. old.

A kiragadott idézetek a következő kiadványban találhatók:
Elyse Mach: Great Contemporary Pianists Speak for Themselves
Dover Publ., I.kötet 1980., II. kötet 1988.
(ford: Á.M.)

*A Dinamikus zongoratanítás című mű pszichológiai vezérelveit
a következőkben érdemes pontosan idézni.*

- *Fogadjuk bizalmunkba a tanítványt, igyekezni fog, hogy azt ki is érdemlje, így sokkal jobban fog dolgozni*
- *Ne rakjunk rá nagyobb terhet, mint amelynek az elviselésére képes (vizsgák, koncertek stb.)*
- *Ne tartsunk egy-egy kudarcot jóvátehetetlen erkölcsi vereségnek, nehogy ezzel elvegyük a fiatal tehetség önbizalmát*
- *Soha ne szégyenítsük meg azzal, hogy kimutatjuk, másokat jobban kedvelünk*
- *Ne csak az adottságot értékeljük, hanem az emberi jellemvonást és erőfeszítést is*
- *Ne bánjunk szűkmarkúan a dicséretekkel, hanem inkább gazdaságosan*
- *A külső hatások (család, környezet stb.) és a belső konfliktusok egyaránt megbéníthatják a tehetséget. Az okok lehetnek:*
 - a) Egy kudarcélménytől való szabadulás nehézsége*
 - b) Túlzott felelősségérzet*
 - c) Az önértékelés és mások ítéletei közötti eltérés*
 - d) A vetélytársakkal való megmérettetés vagy a valós én és az én-ideál összemérése.*

Varró e problémák orvoslását is végiggondoltatja és megpróbál válaszával egyfajta irányt mutatni a megoldások felé. Platon szerint a legnagyobb művészet, ha lelkeket tudunk formálni. Aki zenét tanít, annak minden lehetősége megvan arra, hogy ezt a művészetet gyakorolja.¹⁷⁴

¹⁷⁴ Lásd: i. mű.

ÖSSZEFOGLALÁS

Jogosan merül fel a kérdés, mennyire korszerűek ma Varró Margit tanítási elvei? Sem a tudománynak, sem az előadó vagy alkotó művészetnek nincsenek örökérvényű törvényei, miért pontosan ez a pedagógiai felfogás lenne csorbíthatatlanul igaz? Varró maga ad választ erre a kérdésre:

*[...] Pedagógiai nézeteim könyvem (IV. kiadás, 1958) megjelenése óta csak a gyakorlati alkalmazásmód és eszközök tekintetében változtak vagy – a kor követelményei szerint – bővültek, az alapelv ugyanaz maradt.[...]*¹⁷⁵ Az 1920-as években történt kutatásairól van itt szó. Bár Varró az auditív tanítás elveinek és eredményeinek tisztázásában úttörő munkát végzett, ezt akkor a kor követelményei is motiválták. *[...] Kodály Zoltán alkotó módon létrehozott énekes gyakorlatait most már minden magyar népiskolában bevezették [...]* írja 1970-ben.¹⁷⁶

Vajon hogy látná ezt a kérdést ma?

Érdekes és tanulságos végignézni az elmúlt 150 év zongoratanítással és a technika tanításával kapcsolatos nézeteit, zenei szemléletének alakulását, hogy Varró tevékenységét korának zenei és elméleti környezetébe beágyazhassuk.

¹⁷⁵ Két világrész tanára V.M. 212. old.

¹⁷⁶ Lásd: i. mű. 212. old.

AZ ÖT-UJJAS POZÍCIÓ

tartalmi jelentésének változásai a XX. század folyamán

A XIX. század szemlélete szerint a zongoratechnika tanításának egyik alap követelménye az ujjak függetlenítésének gyakorlása volt. Ez az általánosan ismert gyakorlásforma több mint egy évszázadon keresztül a legfontosabb alapja volt a hangszerjáték technikai fejlesztésének, de ez a technikaszerzési gyakorlásforma a század vége felé egyre mechanikusabb, zeneietlenebb formát öltött.

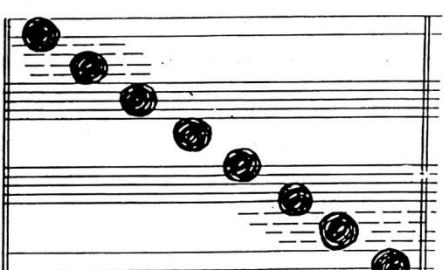
AZ ÖT-UJJAS POZÍCIÓ
tartalmi jelentésének változásai a XX. század folyamán



ANALITIKUS



DALLAMOS



CLUSTER

Az öt-ujjas pozíció egyik formája: Az öt ujjat egy pozícióban egybetartva helyezzük el a hangszeren, bizonyos rend és szabályok szerint, részben letartva, részben ezzel egyidejűleg az adott alapformulákat ujjanként gyakorolva ritmikus és motivikus variánsok tömegén át az ujjak tornáztatása és erősítése céljából. Ez a mennyiségi munka rendszerint gépies és zeneietlen feladatot adott, alkalmat teremtve arra, hogy sem a megszólaló hangra, sem egyéb zenei minőségekre ne kelljen figyelnie a játékosnak. A XIX. század második fele érlelte ki a XVIII. század embercentrikusabb és kreatívabb tanítási gyakorlatából azt az óriási változást, melynek következtében az 1800-as évek vége felétől a gyakorlás követelménye az átlagos képességű zenét tanulók számára ily módon mindenek előtt a technikai elemek mechanikus besulykolását tartotta legfontosabbnak. 100 év alatt 'ujjgyakorlatok légiója' született, mely – a zene rovására – recepteket adott a technikai drillre.¹⁷⁷ (Bach idejében a virtuozitást még egyértelműen alárendelték a zenének, sőt az előadónak még azt is engedélyezték, hogy a darab érdekében a számára nehéz helyeket hagyja ki az előadásból!)¹⁷⁸

A század vége felé nemcsak a tanulástechnikát vizsgáló pszichológiai kutatások különböző területei mélyülnek el, hanem 'betör a természettudományos szemlélet is,' mellyel a lehető legalaposabban, analitikusan, működési részeire felbontva, a zongorajáték technikájának fiziológiai hátterét kezdik vizsgálni.¹⁷⁹

¹⁷⁷ Az első németnyelvű *Zongoraiskola* (1804) 105 ötujjas, 350 alátéveses, 228 különböző hangnemben megírt és számtalan 2-3 szólamban írt különkezes gyakorlatot tartalmazott. E nagysikerű zongoraiskolát a Párizsi Konzervatóriumban is használták. A szerző az 1767-ben megjelent iskolát egészítette ki 100 gyakorlattal. Hummel: *Klavierschule*-ja (1828) körülbelül 2200 gyakorlatot tartalmaz. Ez a technikai gondolkodásmód megfelelt a XIX. század trendjének. Az adatokat idézi: Martin Gellrich: *Üben mit Lis(z)t*, 1992, 28. old. Liszt: *Technische Studien* (I-II. k., 1886) című háromkötetes tanulmányosorozata (kiadta: 1983, EMB) is e hagyományt követi, de zseniális formában felépítve

¹⁷⁸ Martin Gellrich: Lásd: *Üben mit Lis(z)t* 1992, 22/23. old.

¹⁷⁹ 'A zenei-fiziológiai mozgástanítás legfontosabb feladata, hogy a zongoratechnika minden momentumát a lehető legkisebb egységekre bontsuk fel, részleteiben megfigyeljük és így gyakoroljuk.' Stoeve 1886. 59. old. Lásd - Martin Gellrich: *Üben mit Lis(z)t*, 1992. 48. old. A szerző szerint Stoeve volt az első, aki a zongoratechnikai problémákat fiziológiailag analizálta

Varró, korának szellemében szintén ezeknek a követelménynek kíván eleget tenni a *Der lebendige Klavierunterricht Technika* című fejezetében.¹⁸⁰ Véleményem szerint még Gát József: *A zongorajáték technikája* című zongoramethodika könyve is az átlagosnál nagyobb figyelmet szentel az ilyen irányú ismeretek átadásának.¹⁸¹

Varró a 'mechanikus drillel' szemben a XX. század első felében a *hallásra épülő* zongoratanítás, az *éneklés* elsődlegességét hangsúlyozza. A Mikrokozmosz első gyakorlatait öt-ujjas pozícióban már nem így módon – vagyis analitikusan – hanem dallam formájában, a hangszeren különböző regiszterekben elhelyezve játszatja. Zenei koncepciója szerint az ujjakat a kezdet kezdetén meg kell tanítani *énekelni, zenélni*.

A XX. század második felében az öt-ujjas pozíció újra más értelmet nyer. A dallamjátékot (öt-ujjas) a zongoratanítás kezdetén felcseréli a *cluster*.¹⁸² Kurtág György: *Játékok* című *új mikrokozmosza* 'szembe fordul Bartók: Mikrokozmosz-a felépítésének szellemi koncepciójával.'¹⁸³ A grafikus kép, a szünetek sokfélesége, melyek által egyfajta kreatív szabadságot kap már a kezdő zongorista, (játék része a cluster is) 'a legkötetlenebb darab időbeli elrendezésére is választ ad.'¹⁸⁴ Vagyis első a felszabadult mozgásöröm, a ritmusokkal való komolytalan, de mégis halálosan komoly játék, a hangok körülményes kikeresése, ritmusok kiszámolgatása helyett. Ez úgy tűnik, valóban valami teljesen más,

¹⁸⁰ Lásd: *Der lebendige Klavierunterricht*, Simrock 1958, 96-106. old.

¹⁸¹ i. mű: Zeneműkiadó 1954. Második könyvében a *Zongoramethodika*-ban (megj. 1964) már kevesebb szó esik a száraz technikai feladatok megvalósításának mikéntjéről. Tanulságos felidézni G. G. Neuhaus véleményét [...] 'Nem tudom elviselni azokat a módszertani könyveket, amelyekben oly sokat írnak ezekről... (fiziológiai elemzésekről van szó) a pedagógusok és a diákok igen kicsi számára.' Lásd: *A zongorajáték művészete*, Zeneműkiadó 1961, 75. old.

¹⁸² H. Cowell (1897-1965) amerikai zeneszerző alkalmazta először kompozícióiban és az elnevezés is tőle származik. (*Zenei lexikon*)

¹⁸³ 'Nem tudom elfogadni, hogy a gyermek a hasa előtt kezd játszani'. Hivatkozom Kurtág György pedagógiai munkatársával, Teöke Mariannal 1998-ban készített riportomra (mely kazettán is hallható). Ez véleményem szerint téves megfogalmazás, mert a Mikrokozmosz első darabjaiban a kezek két oktáv terjedelemben játszanak, vagyis a karok természetes helyzetét alapul véve. Varró Margit ilyen irányú kérését Bartók Béla elfogadta, sőt meg is valósította

¹⁸⁴ Kurtág: *Játékok* - előszó

mint amit Varró a kezdők tanítása technikájának felépítésében Bartók Bélának felvázolt. *Legfontosabb feladat a kezek függetlenítése irányok, ritmika és billentés szempontjából*¹⁸⁵ – írja Varró. Mi történik a *Játékok*-ban? Ugyanez, csak az öt ujjnak kezdetben más a funkciója. A clusterekben hosszú ideig dominál a karjáték, melynek *elsődleges fontosságára* Varró ugyan így felhívja a figyelmet!¹⁸⁶

Varró zseniális pedagógiai érzékét az is bizonyítja, hogy a Bartókkal történt szakmai eszmecsere kapcsán – amikor felvázolta, hogyan építi fel a kezdők tanítását – negyedik követelményként a *játéktér kiszélesítésére szolgáló darabokat* kért Bartóktól.¹⁸⁷ *Bartókot ez nem érdekelte. 'Elég arra való etűd van' – mondta, és ezzel ezt a témát befejeztük.*¹⁸⁸ – idézi Varró Bartók Bélát.

Kurtág György: *Játékok* című kiadványának első kötete pontosan itt folytatja – illetve kezdi el – a "kor követelményi szerint"¹⁸⁹ a hangszeritanítást. Cél: *vegyük birtokba az egész zongorát.*¹⁹⁰ Ez a szabadság a hangszerjáték kezdeti lépéseinél a Mikrokozmoszsal szemben teljesen új követelmény. A XX. század második

¹⁸⁵ Lásd: 43. old.

¹⁸⁶ *Kezdjük tehát a karjátékkal és ne az ujjakkal... az ujjakat először csak a súly átvitelére használjuk.* Varró Margit: *Zongoratanítás és zenei nevelés*, 1989, 103. old. Kurtág György tulajdonképpen egy forradalmi írásmóddal a XX. század második felének zenei nyelvezetét és hangszerkezelési technikai sokféleségét adja a gyermekek kezébe. Ez a forradalmi írásmód ugyanazokat a követelményeket támasztja a növendék számára, mint az előző évszázadok zenéje, csak differenciáltabb jelrendszere következtében - nagyobb és személyesebb (kreatívabb) előadói mozgás szabadsággal leírva. Lásd: a *Játékok* előszavát. Itt elsődleges a *mozgás öröme* (Kurtág). A zene azért van, hogy *örömlünket leljük benne* - vagyis a *zenélés örömeért*, - ez pedig Varró Margit német nyelvű könyve első kiadásának ars poetikája, bevezető mondata (1929). Az összefüggés távolinak látszik, de talán nem is annyira távoli. A zenetanulás kezdetének fiatalabb életkorra tolódása is magyarázatot adhat a hangszeritanulás kezdeti időszakának ilyen irányú megváltozására.

Többféleképpen lehet örömet, élményt adni az első zeneórákon. Komjáthy Aladárné, az elmúlt évtizedek kiváló és ismert zongoratanára például a 'Cicuskám kelj fel' című gyermekdal tanításával kezdett minden növendékével. Ezt az érzelmi tartalmú (!) két-hangos motívumot transzponáltatta már az első zongoraórán az egész klaviatúrán, két ujjal (tenyér érzet!) fekete és fehér billentyűkön, és különböző dinamikával. Eszközei merőben mások voltak, de növendékei - véleménye szerint – 'már az első óra után tudtak kifejezően és kreatívan a zongorán előadni'. (Az 1983-ban vele készült riportom a VIII. kerületi zeneiskola könyvtárában lévő CD-en hallható.)

¹⁸⁷ Lásd: *Visszatekintve a Mikrokozmoszra*, 1961

¹⁸⁸ Bartók: *Mikrokozmosz*, Varró Margit: *Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések* - 99. old.

¹⁸⁹ Varró: *az én ped. gyakorlatomban az alkalmazások eszközei a kor követelményei szerint kibővültek, vagy valamelyest változtak, az alapelv ugyan az maradt.* (1970) Lásd: *Két világrész tanára*, 212. old.

¹⁹⁰ Beszélgetés Teőke Mariannnal, 1998

felében a zongorapedagógiában a tanítás kezdetén a dallamot képviselő öt-ujjas pozíció clusterré is egyszerűsödik. De a clusterrel, vagyis a karjátékkal is *énekelünk*, vagyis zenét hozunk létre. A XIX. századvégi pszichológiai kutatások bonyolultabb irányt vesznek, és a XX. század végének emberét már nem elégítik ki az empirikus megtapasztalások. A hangszerjátéknak már nem a fiziológiai, hanem az idegéletteni háttérét igyekeznek a lehető legalaposabban feltárni. Az izomtevékenységek összefüggéseinek analitikus megfigyelését háttérbe szorítja, felváltja a zenei tevékenység agyi strukturáinak elektromikroszkópikus megismerése. Az utóbbi 20 évben ezek a kutatások egyre több kutatót foglalkoztattak és eredményeik különböző szaklapokban már megtalálható tájékoztatást nyújtanak. Remélhető, hogy pontosabban megtudhatjuk, milyen tanári magatartás milyen reakciót vált ki a növendékből. Ezek a megismerések még jobban megerősítik majd a tanár és tanítvány közötti '*emberi kapcsolatok*' optimális voltának szükségességét. A Dynamic Piano Teaching-ben Varró Margit hagyatékának egyik legfontosabb üzenete ennek a ténynek reflektorfénybe helyezése.

Varró széleslátókörű érdeklődéssel, korának legmodernebb lehetőségeivel, hatalmas pszichológiai és pedagógiai ismeretanyag birtokában, tántoríthatatlan kutató szellemmel kereste a kérdéseire válaszait. Tételeinek érvényességi hatósugara átível az évszázadon. A maga korában felismeréseinek egyre nagyobb és mélyebb körét igyekezett összefoglalni az ember és a zenei tehetség megismeréséről, és működéséről. Személyének karakterében a művész és a tudós egyesült. 'A dolgok mélyére látó erejéről pedig elmondhatjuk, hogy már akkor konzseniálisan előre látta az utána következő, sőt még a mi utánunk következő nemzedékre váró magas követelményeket és részben végre is hajtotta a feladatok megoldását is.'¹⁹¹

¹⁹¹ Lásd: Klaus Runze - a kölni zeneakadémia professzora - előadását a Nemzetközi Varró Margit Szimpózium alkalmával (Gödöllő, 1998.). Az előadást közli: Varró Margit és a XXI. század, 27-34. old.

ÉLETRAJZI ADATOK, ELŐADÁSOK, CIKKEK, KIADVÁNYOK

(javított változat¹)

RÖVIDÍTÉSEK

MTNA	Music Teachers National Association
AMS	American Musicological Society
NAMT	National Association for Music Therapy

DR. VARRÓ ISTVÁNNÉ, SZ. PICKER MARGIT (*Barcs*, 1881. október 22. – *Chicago*, 1978. május 15.)

1900 – 01	Magyar Királyi Zeneakadémia előkészítő III. osztály Szendy Árpád növendéke
1901 – 05	Akadémiai osztály (Szendy Árpád)
1905 – 06	Akadémiai osztály végzős évfolyam és tanárképző I. osztály Szendy Árpád és Chován Kálmán növendéke
1906 – 07	Tanári oklevél. A tanév végén az első alkalommal kiadott Fodor Ernő ösztöndíjat zongorából és zongorapedagógiából ő nyeri el.
1907 – 13	Hangversenyek Magyarországon, Ausztriában, Németországban
1907 – 08	A Fodor Zeneiskola tanára
1908	Első cikke: <i>J. S. Bach</i> – a Fodor Zeneiskola évkönyve
1909. XI. 9.	<i>Régi Zene</i> (Alte Musik) – Wanda Landowska írásáról – megjelent: <i>Mercure de France</i> , Paris – <i>Pester Lloyd</i> , magyarul: <i>Parlando</i> , 1907. XXIX. évf. 3., 29. o.
1912. III. 4.	<i>Zenetörténet zenével</i> – <i>Zeneközlöny</i> X. évf. 15.
VII. 10.	<i>Stílus a zenében</i> – <i>Zeneközlöny</i> X. évf. 22.
VIII. 7., 15.	<i>Időszerű zenei kérdések</i> (Musikalische Zeitfragen) ■ ▼ – <i>Pester Lloyd</i> (Feuilleton rovat), Budapest
1916-tól	Tanári továbbképzéseket tart az Országos Magyar Zeneművészeti Főiskolán
1916	<i>In den Sachen des akustischen Musikunterricht</i> – Merker kiadó
1918–1920	A Zeneművészeti Főiskola tanára (kinevezése: 1919. II. 15.) A zongoratanár-jelöltek gyakorlati tanítását vezeti, majd a gyakorlóiskola vezetője. Ő a Zeneakadémia első női tanára.
1920–1930	Pedagógiai megfigyelések, felkészülés könyve pszichológiai anyagának bővítésére

1 Jelmagyarázat: A megjelölt előadásokat közli: *Két viláresz tanára Varró Margit c.kiadvány*
 ■ – idegen nyelven
 ▼ – magyarul
 ■ ▼ – idegen nyelven és magyarul:

- 1921 IV. *Zongoratanítás és zenei nevelés* (Piano Teaching and Musical Education)
– Budapest, Rózsavölgyi és Társa kiadása (248 old.)
- 1926 I. *A modern zenei nevelés – A Jövő Útjain*, I. évf. 1., 31. o.
- VI. *A gyermek és művész kreatív érzéke* (The Sense of Power in the Artist and in the Child)
– The Musical Quarterly, Vol. XII., 432-440. o. New York (a. ford. Th. Baker)
1926. VI. 11., 18. *A zenetanítás alapjai* (Grundlagen des Musikunterrichtes)
– Allgemeine Deutsche Musikzeitung
53. évf. 24., és 25. szám, 523-525. old., 543-546. old.
magyarul: Varró Margit: Tanulmányok, előadások, Zeneműkiadó, 1980. 42. o.
- X. *Az abszolút és relatív hallásról* – Crescendo I. évf. 2.
1927. X.–XI. *Dohnányi a nevelő* - Zenei Szemle XI. évf. 9-10.
1928. II. 3. *Moór zongorájáról* (Einiges über das Duplex-Klavier Moórs) ▣ ▽
– Pester Lloyd (Musik rovat), Budapest
- VI.–VII. *Weiner Leó karmester nélküli kis zenekara* – Zenei Szemle XII. évf. 5-7. ▽
- IX. 29. *Előadás a megjelenő Der lebendige Klavierunterrichtről* – Berlin
1929. XI. *Az élő zongoratanítás – Módszertan és pszichológia*
(Der lebendige Klavierunterricht – Seine Methodik und Psychologie)
– Berlin-Leipzig, Simrock kiadás (311 old.) További kiadások: 1930, 1951, 1958, 1998
A zenei benyomástól a művészeti reprodukcióig – Zenei Szemle XIII. évf. 2.
- 1930 *Amit óra közben mond az ember* („Was man so in der Stunde sagt”)
szórólap a Der lebendige Klavierunterricht 2. kiadásához, Simrock
1930. III. 30. *A zenei tehetség* – előadás
– Gyermektanulmányi és Gyakorlati Lélektani Társaságban, Budapest közli
A zenei tehetség, Tehetségproblémák c. kötet,
– Merkantil 120-130 old. Lásd: Parlando 2000. XLII. évf. 2. szám 2-15 old.
- 1930–1931 *Pedagógiai cikkek az első magyar Zenei Lexikonban*
(Szerkeszti: Szabolcsi Bence és Tóth Aladár)
1931. I. 18. *Zenei tehetség* (Musikalische Begabung) – rádióelőadás, Frankfurt am Main
- III. 4. ua. Wiener Rundfunk
- V. 3. *A gyermek és a zene* – előadás a Székesfevárosi Pedagógiai Szemináriumon, Budapest
- 1931 *A zenetanítás jelentősége az általános nevelésben*
(The Bearing of Music Teaching on General Education)
– előadás a Pszichológiai Társaságban, Budapest
- 1931–1932 *Zenetörténeti bemutató előadássorozat* – az európai művészet gyökerei és fejlődésének etappjai az egyes stíluskorszakok kultúrhistóriai és etnológiai összefüggéseinek ismertetése), Budapest
- 1932 *A technikai hiányosságok tudatalatti okairól* (Subconscious Causes of Technical Deficiencies)
– előadás a Pszichoanalitikai Társaságban, Budapest)
1933. V. 9. *A zene nevelő hatása* – előadás a Magyar Szülők Szövetsége tanfolyamon, Budapest

- 1933–34–35 *A muzsika története szóban és hangban* – évenként ismétlődően 21 előadás, Budapest
- 1934 *A Wohltemperiertes Klavier I-II. kötet elemzése*
Az összes Beethoven szonáta elemzése – Tanári szeminárium, Budapest
- 1935 *Rossz technikai szokások és gátlások javítása* – Tanári szeminárium, Budapest
Az elmélet és zongora tanítása egy tanár vezetésével
– fél éves szeminárium a Zeneakadémián, Budapest
- 1935–1936 *Beethoven szimfóniái* – 12 előadás demonstrációval, Budapest²
1936. IV. 20. *Gyermekkompozíciók* (később: Kinderkompositionen, Children's Compositions) ■ ▼
– Énekszó, Budapest III. évf.
- XI. 19. *Igor Stravinsky önéletrajza* (Igor Stravinsky's Selbstbiographie) ■ ▼
– Pester Lloyd, Musik rovat
1937. I. *Rachmaninov és Stravinsky – Két önéletrajz* ■ ▼
(Rachmaninoff e Stravinsky – Due autobiografie)
– Musica d'oggi, Milano, XIX. évf. 1. 3-8 o. (ol. ford. Adolfo Gardelli)
- III. 19. *Zenei tehetség és személyi alkat* (Musikalische Begabung und persönlicher Habitus)
– Zenei Nevelési Társaság, Prága
- III. 23. *Az első és utolsó zongoraóra* – rádióelőadás, Prága
- IV. *Nagy zeneszerzők kettős arca* (The Dual Personality of Great Composers) ■
– The Musical Quarterly, New York Vol. 23. No. 2 137-146 o.
(a. ford. M. D. H. Norton) magyarul: Parlando 1988 XXX évf. 10-11., 41. o.
- IV. 17. *Zenei levél Prágából* (Musikbrief aus Prag) ■ ▼ – Pester Lloyd (Musik rovat), Budapest
- VI. 1. *Zenei tehetség és személyi alkat* (Musikalische Begabung und persönlicher Habitus) - Zürich
- VI. 17. *Zenei tehetség és személyi alkat*
(Musikalische Begabung und persönlicher Habitus) - Basel
- VI. 20. *A zenei tehetség* (Le talent musical) - Brüsszel, 1938 ■ ▼
Az előad. kivonatát közli: La Revue Musicale Belge,
- VI. 29. *A zenét hallgató gyermek, a zenei élmény fejlődése* ■
(La réceptivité musicale de l'enfant et de l'adolescent) – Le Monde Musicale, Párizs
„Zene az ifjúságért” – Nemzetközi Zenei Nevelési Társaság Konferenciája, Párizs,
Az előadást közli: Le Monde Musicale, Párizs
magyarul: *A tanítás problémái* – Királyi Magyar Egyetemi Nyomda 22. szám
és Varró Margit: Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések
– Zeneműkiadó 1980. 72. o.
- XI. 6. *Hogyan vezessük be a formatani alapismereteket a hangszer oktatás kapcsán*
– Budapest, Zeneművészeti Főiskola

2 Máthé Miklósné visszaemlékezéséből: „Gréte tanárképző kurzusokat tartott, mintatanításokat csinált egész magas színvonalon és tódultak a fiatal tanárok hozzá, akik már végeztek a főiskolán. A Beethoven szimfóniák ismertetését Gréte nem lemezekkel illusztrálta hanem Liszt kézzongorás átíratában velem kettesben játszottuk a műveket. Másfél éven át minden kedden délelőtt (Weiner) Leóval tanultuk be a szimfóniákat... Mind a kilenc szimfóniát megtanultuk és esti koncerten adtuk elő Gréte lakásán...” Berlász Melinda: Emlékeink Weiner Leóról, Zeneműkiadó, 1985

1938. II. 3. *A gyermekkoncertek szervezéséről*
 – Általános Zenepedagógiai Szeminárium, előadás a Zeneakadémián, Budapest
 - beszámoló a párizsi konferenciáról
- V. 20. *Élő zongoratanítás (L'enseignement vivant du piano)■▼*
 – Konferencia a l'École Normale de Musique de Paris-ban,
 Varró Margit egyike annak a három előadónak, aki „Párizs város Aranykönyvébe
 beírta a nevét”. Roger-Ducassee méltatja Varró előadását.
 Az előadást közli: Le Monde Musicale, 157-159. o. – Párizs
- VI. 20. *Az élő zongoratanítás – Zürich■*
 Az élő zongorajáték, avagy a természetes játékmód
 (Le jeu vivant ou la technique naturelle)
 – Revue Internationale de Musique, 913. o. (fr. ford. Ryta Néama)
- VI. 24. *Csodagyerekek (Enfants Prodiges)■ - Brüsszel*
 – *Észrevételek a zenei tehetségről (Riflessioni sulle attitudini musicali)■*
 – Rivista Musicale Italiana Torino, XVII. évf. 5. szám 12. o.
 Tartalmi átfedés miatt csak olaszul. (ol. ford. Adolfo Gardelli)
- 1938.VII. 15. *A zenei tehetség (Le talent musical)■ La revue musicale belge, 14. évf. 5.o.*
- X. 20. **MEGÉRKEZIK AMERIKÁBA**
- XI. 21. *Dinamikus zongoratanítás (Dynamic Piano Teaching)*
 – New York, David Mannes School of Music
- 1938.XII.3. *A zene szerepe az általános kultúrában (The Role of Music in General Culture)*
 – Hanover, N.H., Dartmouth College
- 1939 IV. *Az elő játék vagy a természetes technika (Le jeu vivant ou la technique naturelle)■*
 – La revue internationale de musique No. 5.-6., 113-118 o.
1939. VI.–VIII. Mesterkurzusok, koncertek, zongoratanárok kurzusa
 – The Cummington School, Cummington, Ma.
1940. VIII. 9. *Mi a romantika? (What is Romanticism?)*
 – Hangversennyel összekötött előadás tanári konferencián,
 Sherwood Music School, Chicago
- X. *A muzikalitás nem mérhető elemei (Imponderable Elements of Musicality)■▼*
 – The Musical Quarterly, Vol. 26. No. 4., 446-455. o.,
 New York (a. ford. A. Mendel)
- XII. 19. *Weiner fisz-moll szonáta (Erika Morinivel)*
 – Town-Hall koncert program, Chicago
- 1941 I. *Előadás Weiner Leóról – Chicago*
- I. 14. *Út a modern zenéhez (An Approach to Modern Music)*
 – Women's University Club, Waukegan,
- II. 14. *Bartók Béla és Mikrokozmosza (Béla Bartók and his Microcosmos)■▼*
 – School of Design of the Illinois Institute of Technology
- XII. 8. *Nagy mesterek legszebb kis darabjai (Little Gems by Great Masters)*
 – ismeretterjesztő előadás, Phy Beta összejövetele, Chicago

- XII. 14. *Koncert – Mozart, Schumann, Debussy, Bartók műsorral*,
Sherwood Music School, Chicago
- XII. 17. *Modern zene* (Modern Music) – Wilbur Wright Junior College, Chicago
- 1942 III. *Visszatekintve a nehézségekre* (Problems in Retrospect)■▼
– The Baton, Vol. 21. No. 3., 31-33 o.
- 1942 *A gyermek- és serdülőkorú zenei fogékonysága*
(The Musical Receptivity of the Child and the Adolescent)
– MTNA proceedings, 1942, 256. o.
(Előadása azonos az 1937-ben Párizsban elhangzott előadással.)
- Magyar zene* (Hungarian Music), Chicago
1943. III. 1. *Koncert – modern magyar zene* (Bartók, Kodály, Weiner)
– Musicians Club of Women, Curtis Hall, Chicago
- V. *Tehetség és személyiség* (Musical Talent and Personality)
– The Baton, Vol. 22. No. 4., 5. o.
1943. V. 18. *Adalékok Liszt életrajzához* (Contributions to Liszt's Biography)■▼
– AMS konferencia, New York (?)
- 1944 *A fiatal zenét tanulók tipikus és egyéni tulajdonságai*
(Typical and Individual Peculiarities of the Young Music Student)■▼
– MTNA proceedings, 364-372. o.
- III. 14. *Milyen új a modern zene* (How New is Modern Music)
– Women's Aid összejövedele, Chicago
- Kortárs zene* (Contemporary music) – Women's Aid összejövedele,
Csodagyerekek (Child Prodigies)■▼ – Women's Aid összejövedele, Chicago
- 1945 *A hallásfejlesztésre épülő zongoratanítás* (Auditiv Approach to Piano Learning)■▼
– MTNA proceedings 70-74. o. (a. ford. Ilona Voorm)
- 1946 *Nagy mesterek kis gyöngyszemei* (Little Gems by Great Composers),
– University Women's Club, Libertyville, Illinois
- XII. *Egy ismeretlen Liszt-portré* (An Unknown Liszt Portrait) – The Etude, 688, 718. o.
- 1947 IV. *Egy elfelejtett Liszt életrajz* (A Forgotten Liszt Biography–Dated 1884)■
– AMS konferencia, kivonatát közli: AMS Bulletin 1949 No. 3
- XII. *Lámpaláz* (Stagefright)■ – Boston
– Az előadást közli: MTNA proceedings 1948, 181-191. o.
(a konferencián ő az egyetlen nem amerikai előadó)
magyarul: Parlando 1986, XXVIII. évf. 10-11., 30. o.
- Encyclopédia of Music – zongorapedagógiával foglalkozó cikkek a zenei lexikonban
1949. III. 5. *Adalékok Bartók Béla életrajzához* (Contributions to Béla Bartók's Biography)■▼
– AMS konferencia, Urbana. Kivonatát közli: AMS, Vol II. 1949. N. 3.
- 1949 *Zongoratanítás – Magyar zene – Zene a gyermekekért*
(Piano education – Hungarian Music – Music for Children)
Encyclopedia of Musical Information – Philosophical Library

- XII. 14. *Diplomaszerzés után – hogyan tovább? (After Graduation - What?)*
– Roosevelt University, Chicago
- 1950 *Mikor kezdjük a zenetanulást (When to Begin Music Lessons)* – rádióadás
Az első és az utolsó zeneóra (The First and the Last Music Lessons) – rádióadás
- Ritmus a zenében és a művészetben (Rhythm in music and art)*
– Institute of Design, Chicago
- A zongoratanítás módszerei (Piano Teaching Methods)*
– Chicago Musical College of Roosevelt University, Chicago
- IX. 30. *Mai zene, mai gyermekeknek (Music of Today for Children of Today) Bartókról*
– Wisconsin College of Music,
– Milwaukee és Roosevelt College School of Music, Chicago
1951. I. 11. *Bartók pedagógiai zongoradarabjai (Bartók's Educational Piano Works)*
– Musical College of Roosevelt University, Chicago
- A zenésznövendék személyiségproblémái (Personality Problems of the Music Student)■*
– Music Therapy 1951, 141. o.
- Bartók Béla, modern mester-pedagógus (Béla Bartók, Modern Master Pedagogue)*
- XI. 10. *A zenei tevékenység pszichológiai jelentősége*
(Psychological Significance of Musical Activity);
Zeneterápiai Nemzeti Konferencia, NAMT Institute of Design
– Roosevelt College, Chicago
- 1952 *Hogyan tanulmányozzuk, tanítsuk és élvezzük Bach-ot*
(How to Study, Teach and Enjoy Bach)
– Zongoratanárok konferenciája, Roosevelt University, Chicago
- Személyiség – a zenét tanulók problémái (Personality - Problems of Music Students)■ ▼*
– American Society for Music Therapy
- VI. *Rajzok Zenéhez (Designs to Music)■ ▼* – Apprentice House kiadványa (60 old.), Chicago
- 1953 *A zene korszakoként változó jelentése (Changing Meaning of Music Through the Ages)*
– televízióadás
- Növendék-tanár kapcsolat (Student-teacher relationship)*
– Roosevelt College School of Music, Chicago
- Mozartot tanulmányozva, tanítva és élvezve (Studying, Teaching and Enjoying Mozart)*
– Zenetanári Konferencia, Musical College of Roosevelt University, Chicago
- Mi tesz egy hangversenyt érdekessé? (What Makes a Recital Interesting?)*
– Medical School, Chicago
- 1956 *Mozart, középfokon lévő növendékeknek (Mozart for the Intermediate Students)*
– Zongoratanári konferencia, Musical College of Roosevelt University, Chicago
1958. IV. 26. *Egy Bach fuga költői elemzése (A Bach Fugue Analyzed in Poetry by Browning)■ ▼*
– AMS konferenciája, Columbus, Ohio, kivonatát közli: AMS, XI. No. 2-3
- XII. 28. AMS nemzeti találkozóján ismét előadja, Boston

TÖBB ÉVEN ÁT TARTOTT KURZUSOK

1939 nyarától
– 1958-ig Évenként több felsőfokú zenei intézményben, egyetemen,
nyári szemináriumokon tartott zongorapedagógiával kapcsolatos
hosszabb-rövidebb szemesztereket, kurzusokat.

Például:

1950 – 58 *Zongora pedagógia* (Piano Pedagogy)
– Musical College of Roosevelt University

ZENETÖRTÉNETI SOROZATOK

1941 – 1942 *A zene története és kulturális háttere* (History of Music and its Cultural Background)
– Sherwood Music School

1947 – 1956 *A zene története és kulturális háttere* (History of Music and its Cultural Background)
– Institute of Design, Ill. Institute of Technology

1950 – 1958 *Bevezetés a zenébe, laikusoknak* (Introduction to Music for Laymen)
– Musical College of Roosevelt University

1953 – 1956 *Stílustanulmányok* (Studies in Style) ■ ▼, Shakespeare-től napjainkig
– Musical College of Roosevelt University

1957 – 1958 *Bevezetés a zeneirodalomba* (Introduction to Musical Literature)
– Musical College of Roosevelt University

1957 *A zene története* (The History of Music) – televíziósorozat az UNESCO szervezésében

1957 – 1958 *Barokk zene* (Baroque Music) – hat előadás, zongora demonstrációval,
– Musical College of Roosevelt University

UTOLSÓ PUBLIKÁCIÓ

1961 III. *Visszatekintve Bartók Mikrokosmoszára* (Bartók's Mikrokosmos in Retrospect) ■
– The Piano Teacher, magyarul:
Varró Margit: *Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések*,
– Zeneműkiadó, Budapest, 1980, 92. o.

1961 /62, -66 *Dinamikus zongoratanítás* (*Dynamic Piano Teaching*) ■ ▼
Első közlése: *Két világrész tanára Varró Margit* (magyarul, angolul)
Zeneműnyomda, Budapest, 1991
Második közlése: *Dynamic Piano Teaching* (csak angolul)
Elite Edition 1672 – N. Simrock – London/Hamburg, 1997

Felhasznált forrásanyag, irodalom

Varró Margit Életmű-albuma (LFZE könyvtára) 1976

V. M. University of Chicago Joseph Regenstein Libraryben elhelyezett hagyatéka (1989)

Sajtótermékek, melyeket kérésre a külföldön élő Weiner tanítványok kutattak fel és küldtek haza (1980-84 között)

Máthé Miklósné hagyatékából Varró Margit 1948-1975 között küldött levelei, melyet férje bocsájtott rendelkezésemre (1985)
(az eredeti - és általam leképezett - leveleket a LFZE könyvtárának átadtam 1992-ben)

Varró Margit növendékeihez - Dános Lilihez, Rév Liviához írott levelei (1980-as évek vége)

Riportok Amerikában élő pályatársaival, tanítványaival (1989)
(Dr. Nathan Lerner, Dr. David Solzman, Robert Kostka, Elfrieda Hiebert, Steve Deutsch, Kepes György)

Riport Komjáthy Aladárnéval (1986), Rév Liviával (1989)

*

A z Országos Magyar Zeneművészeti Főiskola Évkönyvei, 1901- 1938-ig

Varró Margit: Zongoratanítás és zenei nevelés - Rózsavölgyi és Társa kiadó, 1921

Josef Lhevinne: Basic Principles on Piano Playing Dover Publications, Inc., New York, 1971 (első kiadása 1924)

Allgemeine Musikzeitung, Berlin-Schöneberg, 56. évf. 1926 június 11, 18

Bartók-Breviárium (levelek-írások-dokumentumok) Összeállította: Ujfalussy József
Zeneműkiadó, 1958

Varró Margit: Tanulmányok előadások, visszaemlékezések
Szerkesztette: Veszprémi Lili, Zeneműkiadó, 1980

Der lebendige Klavierunterricht - Simrock kiadó 1929, II. k. 1930, III. k. 1951, IV. k. 1958

Magyar fordítása: Zongoratanítás és zenei nevelés - Zeneműkiadó 1988
Fordította: Ábrahám Mariann 1-179 o., Krause Annamária 183-274 o.

Két világrész tanára Varró Margit, (Varró Margit hagyatékának feldolgozása)
szerkesztette és közreadja: Ábrahám Mariann, Zeneműnyomda, 1991

Varró Margit és a XXI. század, (az 1998-ban rendezett Varró Margit Szimpóziumon elhangzott előadások feldolgozása) szerk. és közr: Ábrahám Mariann, Győri Nyomda, 2000

Korabeli ujságok, folyóiratok (Pester Lloyd, Az ujság, stb.)

Kókai Rezső: Beszámoló a Prágában tartott Első Nemzetközi Zenepedagógiai Kongresszusról - K.R. kiadványa, 1936

Margit Varró: Designs to Music, Chicago, Apprentice House 1952

Paul Michael: Über musikalische Fähigkeiten und Fertigkeiten
Breitkopf-Hartel Musikverlag 1960

G.G. Neuhaus: A zongorajáték művészete - Egy pedagógus feljegyzései
Zeneműkiadó, 1961

Kodály Zoltán: Visszatekintés I. II. Zeneműkiadó 1964, 1974

Gát József: Zongoramethodika - Zeneműkiadó Vállalat, 1964

Földes Andor: Zongoristák kézikönyve - Zeneműkiadó, 1967

Szabolcsi Bence: A zenei köznyelv problémái, A romantika felbomlása
Akadémiai Kiadó 1968

Handbuch des Musikunterrichts für Musikschullehrer und freie Musiklehrer,
Gustav Bosse Verlag, 1970

Czövek Erna: Emberközpontú zenetanítás a zongoratanár szemszögéből,
Zeneműkiadó 1975

Kovács Sándor válogatott zenei írásai - Zeneműkiadó 1976
Válogatta: Balassa Péter

Chicago Sun-Times 1977 May 16, újságcikk

Elyse Mach: Great Contemporary Pianists Speak for Themselves
Dover Publications, Inc., New York 1980, 1988
Riportálányok véleménye: C. Arrau, V. Ashkenazy, A. Brendel, A. de Larrocha,
G. Gould, V. Horowitz, L. Kraus, A. Watts, P. Badura-Skoda, J. Bolet, E. Gilels,
M. Perahia, I. Pogorelich

Szabolcsi Bence: Európai virradat - Zeneműkiadó 1982

Grastyán Endre: A játék neurobiológiája, Akadémiai székfoglaló, Akadémiai kiadó 1983

Haruko Kataoka: Thoughts on the Suzuki Piano School
Warner Bros. Publications Inc. USA 1985

Martin Gellrich: Üben mit Lis(z)t - Wiederentdeckte Geheimnisse aus der Werkstatt der
Klaviervirtuosen, Waldgut, Logo 1992

EPTA Piano Journal 1994 Vol. 14, 1995 Vol. 16

Lampert Vera: Bartók Mikrokozmoszának keletkezéstörténetéhez
Zenetudományi Tanulmányok: Kroó György tiszteletére 1996, MZésZT k.

Clavier und Gesang - Didaktisches und Polemisches von Friedrich Wieck
ConBrio Verlag, Regensburg Reprint , Band II. 1996

Brockhaus-Riemann lexikon 1979, New Grove Lexikon 2001

Zongoraiskolák

Bartók-Reschofsky: Zongoraiskola 1913, Zeneműkiadó 1954

Senn Irén: Zongoraiskola 1943, 1957

Czövek Erna: ZongoraABC 1950, Zongoraiskola I. 1966, II. 1969

Komjáthy: Zongoraiskola I. II. 1966

Kurtág György: Játékok: I - IV EMB 1977

Klaus Runze: Zwei Hände - Zwölf Tasten
+ Lehrerheft SCHOTT Ed. 6100,7142, 1984

Fritz Emonts: Europäische Klavierschule I. SCHOTT Ed. 7931 , 1992

Sigrid Lehmstedt: VorABC der Pianistik - Der Anfang am Klavier für Kinder
im Alter von 5 bis 6 Jahren, Kamprad Verlag 1998

*

Dr. David Solzman : Summary of Early Life and Training of Margit Varró, 2002 VIII. hó

FÜGGELÉK

Prof. Bernd Goetzke – Hochschule für Musik und Theater, Hannover, Varró Margitról	2002
Brockhaus-Riemann – lexikon szöveg Varró Margitról	1981
Autobiography	1970
Starker János levele	1990
Yehudi Menuhin levele	1991



NYUGAT folyóirat 'Figyelő' – Füst Milán írása a <i>Zongoratanítás és zenei nevelés</i> -ről	1923
Allgemeine Musik Zeitung, címlap (<i>Grundlagen des Musikunterrichts</i>)	1926
Zenei Nevelési Konferencia, Párizs, V. M. előadása – <i>L'enseignement vivant du piano</i>	1938
Közlő: Le Monde Musicale - Roger Ducasse előszava (Ford.: Erdélyi Ágnes).	1938

Kisebb dokumentumok

Színházi élet, riport	1925
Növendékhangversenyek műsora 1926, 1924, Tóth Aladár kritikája (1924)	1926
Kálmán-Molnár-Senn: ZONGORAISKOLA és előszava	1929
Nemzetközi Liszt Ferenc Zongoraverseny, a zsűri listája	1933
Amit „csak úgy” az órán mond Varró Margit – magyar-, német-, angolnyelvű szórólapok	
Sherwood Music School 1941-42-es tanév előadásainak listája. Előadó Varró Margit	1941
Handbuch des Musikunterrichts, Varró Margit pedagógiájáról a 149. oldaltól	1970
CHICAGO SUN-TIMES: <i>Ex-piano teacher, 95, still hears from pupils</i>	1977
Gyászjelentés	1978



Dinamikus zongoratanítás (Első magyar nyelvű megjelenése 1991. Ford.: Ábrahám Mariann)	1991
--	------



Frau Mariann Abraham
Konservatorium Budapest

Hannover, d. 8.10.02

Sehr geehrte Frau Abraham,
verehrte Kollegin,

Margit Varró - diesen Namen kennt auch heute noch jedes Klavierstudent bei uns in Hannover. Und weit mehr als das: Ihre Lehre, von der man heute weiß, wie richtungsweisend und zeitlos sie war, wird studiert und nimmt einen zentralen Platz im Studium ein.

Sie lenkte unser Bewußtsein auf die nur allen oft vernachlässigten „unsichtbaren“ Prozesse des Musizierens, die innere Dimension des Hörens und der Vorstellung, die als Wurzel, ja als Voraussetzung all unseres Tuns zu gelten hat.

In ihrer wohlklingend imprägnierten und klaren Sprache formulierte sie damit fundamentale Wahrheiten.

Margit Varró ist daher auch heute noch „modern“.

Ich hoffe, es freut Sie, wenn bedeutenden Rang diese große Frau auch bei uns einnimmt.

Mit kollegialen Grüßen,

Ihr Bernd Goetzke

Sehr geehrte Frau Abraham, verehrte Kollegin,

Margit Varró – diesen Namen kennt auch heute noch jeder Klavierstudent bei uns in Hannover. Und weit mehr als das: Ihre Lehre, von der man heute weiß, wie richtungsweisend und zeitlos sie war, wird studiert und nimmt einen zentralen Platz im Studium ein.

Sie lenkte unser Bewußtsein auf die nur allzu oft vernachlässigten „unsichtbaren“ Prozesse des Musizierens, die innere Dimension des Hörens und der Vorstellung, die als Wurzel, ja als Voraussetzung all unseres Tuns zu gelten hat.

In ihrer wohlthuend unprätentiösen und klaren Sprache formulierte sie damit fundamentale Wahrheiten.

Margit Varró ist daher auch heute noch „modern“.

Ich hoffe, es freut Sie, welch bedeutenden Rang diese große Frau auch bei uns einnimmt.

Mit kollegialen Grüßen,

A hannoveri Zeneakadémia zongora-tanszékvezető professzorának levele.:

Varró Margit – nálunk Hannoverben ezt a nevet minden zongorista növendék ismeri még ma is. És ami ennél sokkal több: tanítását, melyről ma már tudjuk, milyen iránytmutató és időtlen volt, tanulmányozzuk és központi helyet foglal el a stúdióban.

Ráirányította a figyelmünket (tudatosságunkat) a zenélés túl gyakran elhanyagolt "nem látható" folyamataira, a hallás és elképzelés belső dimenziójára, melyek gyökérként, sőt, előfeltételként valamennyi tevékenységünket alapvetően befolyásolják.

Jótekonan nagyzolásmentes és érthető nyelven fogalmazott meg alapvető igazságokat. Ennélfogva ma is még "modern" Varró Margit.

Remélem, örülni fog, hogy nálunk is milyen jelentős helyet tölt be ez a nagyszerű asszony.

330 Varro, Marcus Terentius: Bibliography

- M. Simon: 'Zur Abhängigkeit der spätromischen Enzyklopädien der *artes liberales* von Varros *Disciplinarum libri*', *Philologus*, cx (1966), 88–101
 G. Wille: *Musica romana* (Amsterdam, 1967), 410ff, 642ff, 705ff
 M. Vogel: *Onos Lyras: der Esel mit der Leier* (Düsseldorf, 1973)
 W.R. Bowen: 'St Augustine in Medieval and Renaissance Musical Science', *Augustine on Music*, ed. R.R. La Croix (Lewiston, NY, 1988), 29–51

WARREN ANDERSON/THOMAS J. MATHIESEN

Varró [née Picker], Margit (b Barcs, 22 Oct 1881; d Chicago, 15 May 1978). Hungarian piano teacher. Initially self-taught, she studied with Árpád Szendy at the Budapest Academy of Music, graduating in 1907. After consolidating her teaching experience at the Ernő Fodor School of Music (1907–8), she began to give concerts and develop her own private teaching practice. For a short period from 1918 she taught the piano and methods of piano teaching at the Budapest Academy, the first woman instrumental teacher to be appointed. Thereafter she concentrated on private teaching. Her detailed, systematic observations on piano teaching, music psychology and performance form the basis of her first book, *Zongoratanítás és zenei nevelés* (1921). Translated into German in 1929, it immediately assured her reputation as an outstanding teacher well beyond Hungary, and attracted invitations to give lectures, courses and broadcasts throughout Europe. In November 1938 Varró moved to the United States, where she continued teaching and writing. She is considered to be a pioneer of the 'auditive approach' to piano teaching, and in the area of teacher-pupil relationships based on psychological observation and experimentation.

WRITINGS

- Zongoratanítás és zenei nevelés* [Teaching the piano and music education] (Budapest, 1921; Ger. trans., enlarged, as *Der lebendige Klavierunterricht: seine Methodik und Psychologie*, 1929, 3/1958)
Designs to Music (Chicago, 1952)
Tanulmányok, előadások, visszaemlékezések [Studies, lectures, memories] (Budapest, 1980)
 ed. M. Ábrahám: *Két világrész tanára/A Teacher in Two Worlds* (Budapest, 1991)
Dynamic Piano Teaching (London, 1997) [previously publ in *Két világrész tanára/A Teacher in Two Worlds*, 466–520]

BIBLIOGRAPHY

- V. Lampert: 'On the Origins of Bartók's *Mikrokosmos*', *SMH*, xxxix (1998), 123–37

BETTY VERGARA-PINK

-1--
Autobiography

MARGIT VARRO

Margit Varro graduated from the Royal Academy of Music in Budapest where she studied piano with one of the last pupils of Liszt, as well as theory and composition. (First prize in piano and pedagogy.) After having taught two years at the State-authorized Fodor School of Music in Budapest, she gave a number of successful concerts in Hungary, Austria and Germany. In 1918/19 and 1919/20 she taught piano and piano-pedagogy at her Alma Mater, the Royal Academy of Music (renamed the Franz Liszt Academy of Music): the first woman to teach a subject other than voice. Then she married, and being equally interested in human beings and music, concentrated more and more on working with individual students as well as teaching seminars for aspiring piano teachers and performers.

After the publication of her textbook on Der lebendige Klavierunterricht, Edition Simrock, Leipzig, students from all over the European continent and from abroad came to Budapest to study with her and to clarify individual problems. Recitals were given annually by her pupils in the Concert Hall of the Royal Academy of Music, some of them with the philharmonic orchestra, from 1923-1930.

She was invited to give lectures and courses in Paris, Brussels, Vienna, Milan, Germany and Switzerland, and to speak and play on the radio. At the International Musical Congress ("Musique pour la Jeunesse") in Paris in 1933, she met many outstanding musicians who endorsed her work wholeheartedly.

November

A resident of the United States since 1938, she lectured and taught at:

Cumington School of the Arts, Cumington, Massachusetts, 1939.
Sherwood School of Music, Chicago, Illinois, 1940-42.
Institute of Design of the Illinois Institute of Technology, Chicago, Ill., 1947-56.
Chicago Musical College of Roosevelt University, Chicago, Ill., 1950-58.
University of Chicago College, Chicago, Ill., 1958-59.

She is a Patroness of the Phi Beta Musical Society, and an active member of the American Music Teachers' Association (AMTA) and of the American Musicological Society (AMS), having read papers at conventions of both societies.

1976

MARGIT VARRO

In every person's life there are a few people with whom divergent paths cross on several occasions. An immediate kinship is sensed and a semblance of friendship develops. Only when fate and nature takes its course and one leaves the earthly domain does the other realize the sense of loss and the sorrow of not having spent more time with a unique individual. Such a person was Margit Varro.

I first heard of her as a young student at the Franz Liszt Academy. Among my first pianist partners was my life long friend, Livia Rev, who left Hungary to study with Margit Varro. When she returned to Budapest the stories told about her teacher clearly defined a person in the mold of our legendary pedagogues, such as Leo Weiner and Imre Waldbauer. It was many years later, in the mid-fifties, when my profession called me to Chicago where I had the opportunity to meet Margit Varro. Then and on the few occasions we later met the first hand experiences were to ratify and strengthen the legend.

The word teacher is often loosely used, especially in the arts. The confusion comes from the distinction between a coach and a teacher. Naturally one can be both, but it is not often that we find the combination in one person. A coach in music works with a student on whatever level so as to prepare a given composition for an acceptable performance. A teacher informs and guides a student to understand the "metier", to understand the language of music, to understand the "self" so as eventually the student can develop his or her own personal views on any composition. Margit Varro was a teacher and a coach when needed.

The fact that Margit Varro is not what we commonly call a household word in the world of music, is a commentary on the world, not on Margit Varro. Those on the concert stages of the world enrich the lives of millions. Margit Varro enriched and helped the lives of hundreds of pianists and continues to do so through her writings. These hundreds, in turn, continue to enrich the millions. Her knowledge, dedication and selfless giving secured her place in the musical pantheon.

Janos Starker
Bloomington



CHALET CHANKLY BORE
GSTAAD

September 11, 1991

Mrs. Mariann Abraham
Hollosay u. 15
1126 Budapest
Hungary

Dear Mrs. Abraham,

I do apologise for the delay in responding to your letter of July 18 but I have been fully occupied with six weeks of concerts in connection with the Menuhin Festival and Alpengala in Gstaad.

I am delighted to hear that the book will be published and hope the following words will do for the back cover.

"I should like to add my word of appreciation of Margit Varro's life work which already commands the admiration of so many of my great colleagues."

Yours sincerely,

A handwritten signature in dark ink, reading "Jehudi Menuhin". The signature is written in a fluid, cursive style with a large initial 'J' and a long, sweeping underline.

Füst Milán: Varró Margit: Zongoratanítás és zenei nevelés

Gyerekkorában az ember nem más nagy kérdéseket tesz fel magának és embertársainak, mint később, csak más reménységgel: azzal, hogy kérdéseire meg is lehet felelni. Mindenki emlékezik arra a mohóságra, amellyel a gyermek kérdez s arra az örökös ambíciójára, amellyel az elébe kerülő jelenségek új fogalmait igyekszik egyszerű világfelfogása rendjébe elhelyezni s türelmetlenségére is, ha ez nem sikerül neki könnyen. S mindenki ismeri azt a szorongást, amelyet a felnőtt ember érez e mohóság láttára... A tudásvágy e lendületét megtörnie bűn... viszont mit felelhet még a legideálisabb nevelő is olyat, ami őt magát valamelyest kielégíthetné – s ha akadna is ilyen felelete, hogy magyarázza meg már bonyolultabb életismeretének le nem egyszerűsíthető megállapításait? – vagy azt, hogy miért nem törekszik már Ő maga ugyanolyan vehemensen a legvégső kérdések megoldására, vagyis tudásvágya miért hogy már fáradtabb s rezignáltabb? Egyszerű, logikus, végérvényesnek látszó s a kozmikus rend illúzióját keltő magyarázatokra volna szüksége, – csupa olyanra, amilyen, mondjuk, az energia megmaradásának szerencsés gondolata, – de honnan vegye?... Mivelhogy a gyerek gyors észjárása gyorsan összeveti a kicsit a naggyal s diadal neki, ha az inkonszenzenciát tetten érheti... Azt kell tennie tehát, hogy szelíden és óvatosan elodázza a nagy kérdéseket, – ha ugyan nem akar hazudni s bele nem nyugszik abba, hogy hamis ismeretekből egy ideiglenes, hamis világkép alakuljon ki benne. Szelíden és óvatosan tehát oly konkrét ismeretek felé kell a gyermeket terelnie, amelyek rendszere logikus, problémái megoldhatók s ebben kell lehetőleg minden érdeklődését lekötnie mindaddig, amíg értelme a bonyolultabbat felfogni nem képes.

Varró Margit zenepedagógiai könyvének ez a ki nem mondott alaptétele. Zongoratanítók számára írt gyakorlati könyv az, amelyben a zenei nevelés elméletével ugyan nem nagyon bíbelődik, – de gyakorlati útmutatásaiból, energikusabb utasításaiból, a helytelen praxis elleni felháborodásából világosan megmutatkozik, hogy olyasvalaki írta, aki egész élete melegével foglalkozik a gyermekekkel s évekig a legnagyobb óvatossággal és lelkiismeretességgel figyelte meg, hogy mit kell tennie s még a legkisebb dologban is mint kell eljárnia, hogy munkájával ne rontson, hanem a természetnek segítsen vele. Mert az ő műve a teremtés s az övé a kifejtetés, – mi csak keveset tehetünk ezekben, legfeljebb annyit, hogy a fejlődés feltételeit a lehető legkedvezőbbekké tegyük, hogy az akadályokat előle elhárítsuk, hogy tehát valóban, mint a jó kertészek, úgy működjünk. Oly okos ez a könyv, hogy ha jobban volna megírva, kánonul lehetne alkalmazni mindenfajta nevelők számára. S mily egyszerű alaptételei, – szinte csodálkozik az ember, hogy mindenre még nem jöttek rá s amennyiben ezek régi igazságok volnának, hogy mindezt mondani kell, hogy a belátás ereje oly lassan munkálkodik közöttünk. S épp meggyőződésének vehemens indulata teszi legfőbb értékét könyvének, – az, hogy amit mond, szemmel láthatóan vérévé vált már, hogy semmi sem kerülte ki figyelmét s a legkisebb részletéig kidolgozta és átgondolta, amit tudnia kell.

Hiszen valóban ismert gyermeklélektani elvek ezek, – de egytől-egyig alapvető fontosságúak – s hogy a zenetanításban, mért nem alkalmazta ezeket senki, (mint értesülők: az egy Kovács Sándoron kívül) – s hogy ezek érvényesüléséért ma mért kell még küzdeni: – nem is értem.

Oly magától értetődő, oly világos minden tétele, hogy mindegyik szinte az egyedül lehetséges megoldásnak látszik. Mert mi az, amit metodikai részletességgel s konszenzensen a kezdők egész tanítási anyagán végigvezet? Az például, hogy az értelem munkáját, fejlődését sosem szabad sem gépiességgel megdermeszteni, sem azáltal gátolni, hogy azt túlságosan megterheljük... mert a tudás öröme szerez a gyerekeknek, de csak akkor, ha a saját képességeiben való gyönyörködéstől nem fosztjuk meg általa, ha értelmét állandóan foglalkoztatjuk s minél gyakrabban rábízunk, hogy feltett kérdéseit maga fejtse meg... (Ilyenkor felragyog a szeme s amit így tudott meg, mindig tudni fogja.) Mielőtt azonban még értelmét foglalkoztatnánk, előbb a legtermészetesebb utakat kell megtalálni, hogy ahhoz közel férközhessünk, s ebben óvakodnunk kell minden erőszaktól. – tehát: nem szabad az értelméhez szólnunk mindaddig, míg az érzékei érdeklődése felkeltve nincs – s hogy ezt az érdeklődését aztán fokoz-

ni kell, s mindaddig, míg az értelem magától megnyílik, – de hogy ekkor aztán minden erővel, türelemmel, fáradtsággal azon kell lennünk, hogy helyes és jól megérthető fogalmakkal telítsük. S mily pompás példákat hoz ennek az elvének illusztrálására! Mily szerencsés az az észrevétele például, hogy a későbbi értelmes zenetanulásnak nagy előnyére van, ha a gyermek sokféle ritmikai, melódiai és harmóniai készletet gyűjt, ha sok zenét hall, mert így megtelik hangképzetekkel emlékezete s később ezáltal sokkal könnyebben igazodik el mondjuk a ritmikai nehézségeken is, mert a benne már élő eleven minták vezetik.

S azután: – ami könyvének legfőbb elve, hogy a zene arra való, hogy élvezetet szerezzen s elsősorban annak, aki zenével foglalkozik, – tehát zenét kell tanítani s nem kizárólagosan hangszer-technikát, mint azt oly sokan teszik. A tanítás ne legyen lélektelen dresszúra, – mert evvel ölhetjük meg legkönnyebben a gyermek élvező képességét. Állandóan gondoskodnunk kell róla, hogy zenei örömeiben legyen része s már tanulmányai első percétől fogva, – ennél fogva a zenére magára kell figyelmet felhívunk, azt meg kell vele szeretettünk s nem szabad, hogy technikai követelményeink a dolog lényegét elfeledtessék vele. Így kell tehát beosztani tananyagát s nagy körültekintéssel, nehogy a játék bármikor is elveszítse kedvtelés jellegét, – hiszen be kell végre látnunk, hogy a tanulás nem azáltal válik komolyabbá, ha egyre sivárabb.

S maga a zongorajáték technikai tanításának az az egységes elve, amelyet konszequensen elejétől fogva a legmagasabb kiképzésig keresztül visz, – hogy szinte a test egész izomzatát, a szervezet minden erejét igyekszik a munkához igénybe venni: – mindez az észszerűség és okosság legjobb benyomásait teszi. De a legmelegebb benyomást maga, munkájának élő eredménye: növendékeinek előadása tette. Ott voltam vizsgálati hangversenyükön, s az volt az érzésem, hogy gyermekek szebben már nem játszhatnak. Elragadó szép volt: – igazi hangverseny amelyen gyermekek arról tettek tanúságot, hogy mennyire szeretik a zenét s micsoda kedvteléssel dolgozták ki kis előadási darabjaikat. Nem egy közülük oly szépen játszott, hogy az volt a benyomásom, hogy ezt a kis darabot kész művész sem játszhatná szebben: miután a tanuló technikai készsége épp annyi volt, amennyi kellett, – gyermekes felfogása pedig gyermeki tisztasággal hozta ki a kis munka naiv szépségeit. Micsoda értelmesség, báj, kedvesség szólt hozzánk ezekből az apró zenedarabokból és apró művészekből, – mily bátor érzelmesség: gyerekszívek kinyíló titkos rajongása, – egészen elképzelni nem mert vonzalmak melódiai. Nem a szorgalmukat, hanem szívüket mutatták be.

S ha most visszagondolok arra, hogy miként tanítottak engem zenére, mint hagyták évekig minden felelet nélkül legfontosabb kérdéseimet, mennyire parlagon hagyták zenei érdeklődésemet, hogy agyongyötörtek lélektelen gyakorlatokkal, – akkor hálás vagyok Varrónénak működéséért: azért, hogy gyermekszíveket ennyire meg tud örvendeztetni s azt kívánom, hogy a zenetanítók minél jobban megszívleljék emberséges mondanivalóit.



Allgemeine MUSIKZEITUNG

Aus dem Inhalt.

Margit Bartó: Grundlagen des Musikunterrichts. I.
 Eberhard Frenßner: Paul Juon.
 Heinz Pringsheim: Das Chemnitzer Tonkünstlerfest des Allgemeinen Deutschen Musikvereins. II.
 Karl Haßé: Zur Frage der Führung in der Jugendmusik.
 Hugo Kisch: Die freischulaufführung der Berliner Staatsoper zu Webers 100. Todestage.
 Adolf Diesterweg: Leo Janaceks „Katja Kabanowa“.
 Dr. Krome: Mittelrheinisches Musikfest in Saarbrücken.
 Musikbriefe aus Barmen von H. Veplerking; Erfurt von Robert Herried; Mannheim von Kurt Sonnemann; Wiesbaden von Edmund Uhl.
 Aus dem Berliner Musikleben: Jon Adolf Diesterweg, Heinz Pringsheim, Martin Friedland.
 Literarisches. — Vom Musikalienmarkt.
 Kleine Mitteilungen. — Theater und Oper. — Konzertnachrichten.
 — Personalnachrichten. — Aus Künstlerkreisen.

Verlag und Schriftleitung:
 Berlin-Schöneberg, Innsbrucker Str. 24.

Zweig-Vertriebsstelle für Berlin:
 Breikopf u. Härtel, IV 9, Potsdamer Str. 23.

BUHE

L'ENSEIGNEMENT VIVANT DU PIANO¹

L'Ecole Normale de Musique m'a fait l'honneur de m'inviter à vous parler de ma méthode d'enseignement, et je le fais avec plaisir. Cette méthode, je la pratique depuis plus de 30 ans. Elle est née de l'observation de mes élèves, petits et grands.

J'ai appris, peu à peu, à adapter mon enseignement à leurs différentes capacités, à leurs penchants et à leur sensibilité individuelle. Tout en ne perdant jamais de vue le but pratique de l'enseignement – c'est-à-dire l'exécution pianistique, plus ou moins impeccable – j'ai essayé de rendre le chemin qui conduit à ce but moins ardu et moins tourmenté. J'ai tâché de rendre l'enseignement du piano plus attrayant, plus intéressant, plus vivant enfin, pour en tirer plus de joie pour maître et élève. C'est pourquoi mon étude a pour titre: „L'enseignement vivant du piano”. Et aussi, parce que ce n'est pas une méthode figée, mais qui peut et doit être revue, amplifiée, perfectionnée.

Ce titre est un programme. Il indique que c'est un essai d'élargir le cadre de l'enseignement, en faisant appel à certaines facultés de l'âme et de l'esprit qui sont – nous le savons – trop souvent négligées ou sacrifiées.

Je ne prétends pas vous soumettre des nouveautés, étant donné que nous éprouvons tous – comme autant d'antennes – les vibrations des idées de la pédagogie contemporaine, idées qui répercuteront aussi dans notre domaine. Nos pensées se rencontreront donc en plus d'un point; et cela prouvera simplement que nous sommes tous sur le bon chemin. Au fond, chacun le trouve à sa manière.

En ce qui me concerne, j'y étais amenée par réaction, ayant subi dans mon enfance et ma prime jeunesse un enseignement détestable, routinier, superficiel et insuffisant, même en matière de technique.

C'est ce qui m'a aidé, peut-être, à donner, à mes élèves, plus tard, ce que je n'avais pas eu la chance de recevoir moi-même. Il arrive, quelquefois, que l'on parvienne à la possession d'une chose désirée en la donnant aux autres.

Et maintenant, commençons notre exposé. Le livre dont je vais parler² est divisé en trois grandes parties:

- I. Education musicale; esthétique.
- II. Technique.
- III. Psychologie.

La méthode consiste à m'efforcer de réunir, de fondre, de fusionner les trois parties que je viens d'énumérer. En d'autres mots, je tâche tout en formant de bons musiciens.



¹ Conférence faite le 20 mai 1938, à l'Ecole Normale de Musique de Paris

² Le but de cette conférence est d'exposer la quintessence de l'ouvrage du Prof. Margit Varró: *Der lebendige Klavierunterricht* (édition Simrock 1929)

Le côté technique doit-il prévaloir?

En certains cas, oui, mais jamais au détriment des autres facteurs. En effet, à l'âge de six, sept, douze ans, on ne sait pas encore si nos jeunes élèves deviendront des pianistes, des artistes ou des compositeurs. Avec la méthode que nous préconisons, les années d'études n'auront été vaines, en aucun cas. Même si nos élèves ne deviennent pas toujours des musiciens professionnels (ce qui, d'ailleurs, n'est ni possible, ni même désirable), nous parvenons toujours à former des auditeurs avertis et des amateurs mélomanes intelligents. Ce qui n'eût pas été possible, en s'appuyant exclusivement sur le côté technique (gammes, exercices, etc...).



L'enseignement du piano est donc à envisager à deux points de vue: technique et musical.

Il existe une foule de méthodes pour l'enseignement technique. Il y en a quelques-unes pour l'éducation musicale (méthode Jacques Dalcroze, Maurice Chevais), mais très peu de méthodes se soucient du trait-d'union entre ces deux points de vue. Pour moi, c'était justement le plus essentiel, et déjà, dès 1921.

I.

Si l'on veut faire de ses élèves, non seulement de petits pianistes adroits, mais aussi des musiciens, il faut:

1. développer leur ouïe (rythmique, mélodique, harmonique);
2. fortifier leurs représentations musicales;
3. faire appel à toutes leurs facultés imaginatives et mentales.

Ainsi, ils seront à même de saisir et de vivre musicalement tout ce qu'ils jouent. Il importe tout d'abord de susciter des représentations auditives et de les développer.

Les représentations visuelles et motrices se trouvant en général plus développées contribuent à nos buts, mais, à elles seules, elles sont insuffisantes.

Une seule méthode répond à toutes ces exigences: c'est la méthode auditive. Elle consiste, en ce qu'au début, l'élève apprend par coeur en chantant ce qu'il va jouer sur l'instrument. Avant d'attaquer de nouveaux problèmes, il est donc mis en présence des notions musicales, au moyen de l'ouïe.

Cette méthode présente plusieurs avantages:

- 1^o Le maître peut se convaincre que l'élève se représente et entend vraiment tout ce qu'il joue;
- 2^o La musique ainsi apprise se grave profondément dans la mémoire;
- 3^o Elle est aussi utile, indirectement, au développement technique. Les problèmes musicaux ayant été résolus, au préalable, l'attention de l'élève peut se concentrer entièrement sur l'exécution.



Afin de tirer parti des facultés mentales de l'élève, nous exigeons une analyse succincte du répertoire. Il est, en outre, à conseiller d'exploiter le goût de l'enfant pour les jeux, et de mettre son activité multiple et innée au service de la musique, en lui faisant faire des transpositions, des modulations, des transformations rythmiques, libérer ce qu'on appelle „forces créatrices”, etc. Ainsi, l'élève se familiarise avec les matériaux de la musique (côté métier et raisonnement).

Pour développer les facultés imaginatives: a) créatrices; b) interprétatives; c) d'auditeurs, il convient de choisir les morceaux avec soin, parmi la bonne musique expressive à la portée de l'enfant.

En ce qui concerne l'analyse, ne pas lui servir des explications toutes prêtes:

a.) partir de l'observation (du concret à l'abstrait: méthode inductive);

b.) laisser trouver les définitions (à l'aide d'interrogations, dites socratiques).

C'est ainsi qu'un de mes petits élèves appelait son premier canon: le „morceau-singe”. Un autre s'écrie, en m'entendant jouer les Variations de Mozart (sur le thème: Ah! vous dirais-je, maman!): „C'est encore la même chose, mais avec un tas de jolies petites notes!”

Quant au développement du goût et du jugement, voici les points à observer:

1° Laisser choisir, de temps en temps, les piécettes du répertoire;

2° Ne pas prendre des morceaux trop difficiles, afin d'obtenir le véritable tempo;

3° Evoquer l'atmosphère adéquate à l'aide de comparaisons suggestives, appropriées au type de l'élève (imaginatif, positif, etc.);

4° Apprendre à l'élève à critiquer et à supporter la critique (cela constitue un des multiples avantages de l'enseignement en groupe);

5° Encourager les facultés créatrices, en demandant aux plus doués de courtes improvisations. Ce n'est pas toujours possible, mais par contre, il y a toujours moyen de développer la réceptivité musicale et l'amour de la musique.

Tout cela est facile à réaliser, si, d'une part, on ne brûle pas les étapes, durant la première année, et si, d'autre part, l'on procède systématiquement, en suivant un plan bien déterminé (toujours tenir compte de la personnalité de l'élève).

Vous voyez déjà que nous voulons former des „conducteurs de machines” et non des „machines” – selon l'expression de Bülow.

Je tiens à souligner l'importance du lien étroit entre la technique et la théorie.

La théorie, c'est le squelette – la musique, c'est la chair vivante. Il est donc à conseiller d'appliquer immédiatement au piano, les notions acquises.

II.

Voyons à présent la mise en pratique de ces principes; c'est cela qui importe. Voici donc – grosso modo – l'organisation du programme d'étude de la première année:

1^{er} *Degré*. Education des mains en vue de la direction des mouvements (par mouvements parallèles, en octaves, sixtes et dixièmes, puis par mouvements contraires).

2^e *Degré*. Education des mains en vue de leur indépendance rythmique (canons, morceaux à deux voix, traités librement).

- 3^e *Degré*. Education des mains en vue de leur indépendance quant au toucher et au dynamisme (mélodies avec accompagnement, chorals, etc.).
- 4^e *Degré*. Elargissement du champ d'action sur le clavier sans passage du pouce (séquence).
- 5^e *Degré*. Etude des gammes et développement des études précédentes (combinaison de rythmes et de touchers).



Pendant ce temps, il importe de mener de front les exercices de solfège:

Reconnaître et rechanter l'accord majeur et mineur, sur une base auditive; transposer et moduler; observer le rôle de la tonique et de la dominante; nommer les accords et les intervalles les plus simples; phraser (en tenant compte de la levée, s'il y a lieu); compléter un motif donné; munir une mélodie d'un petit accompagnement. (Disques pédagogiques comme exemples à l'appui.)



Au point de vue technique, je suis adversaire de toute méthode exclusive et unilatérale. Il faut acquérir un fonds de moyens techniques, correspondant à la variété de l'invention musicale. Les formules techniques sont à automatiser, afin que l'attention puisse converger vers les problèmes esthétiques. Une exécution économique et aisée, un jeu „naturel”, voilà notre but!

Un jeu naturel est le travail rationnel et solidaire de toutes les parties du corps participant au jeu (doigts, mains, bras, buste), travail solidaire, où aucun membre n'est surchargé, et où chaque membre accomplit la besogne à laquelle il est mieux approprié, anatomiquement et physiologiquement parlant.

L'application de ces principes exige:

- 1^o de la part du professeur: des connaissances spéciales (mécanisme du piano, fonctions physiologiques, problèmes de la relaxation et du raffermissement musculaire, direction des mouvements).
- 2^o de la part de l'élève aussi certaines connaissances: il doit se rendre compte, dès le début, de la différence essentielle de la technique des mouvements.

Mes petits savent déjà que le poids du bras joue un rôle prépondérant pour le legato de cantilène, tandis que le travail exclusif des doigts s'impose pour le jeu leggiero. Jamais de „gymnastique sonore"! Toujours servir la musique, en partant de représentations initiales.



Mais, est-il vraiment nécessaire de se rendre compte de tout ce qui se passe dans l'organisme pendant le jeu? L'intuition ne suffit-elle pas?

Pour l'artiste, oui!

Pour le professeur, non! – ou seulement si l'élève lui ressemble. Sinon, vous devinez les résultats! (Je reviendrai sur ce point tout-à-l'heure).

Malheureusement, les maîtres ne sentent pas encore la nécessité de ces connaissances indispensables. Pourtant, on exige de n'importe quel „trainer” d'expliquer à

ses poulains, avec quel groupe musculaire, quelle dépense d'énergie effectuer tel ou tel mouvement.

Pour vous donner une idée de ce que j'entends par „fonds technique”, je passerai en revue les différents touchers, à l'aide des plus simples formules pianistiques. (Démonstration au clavier.)

A/ Mouvements simples:

Leggiero: Jeu des doigts (appliqué aux gammes);

Cantilène: jeu du bras (appliqué aux gammes);

Les deux touchers exécutés d'une seule main (application: deuxième mouvement de la Sonate Pathétique);

Jeu de la main (application: Sonate de Mozart).

B/ Mouvements combinés:

Notes égrenées (fragments de gamme sans passage du pouce);

Vibrato (même accord répété précipitamment);

Roulements et figures qui en résultent;

Roulement de l'avant-bras et du bras;

Petit arpège (sur une octave);

Grand arpège (sur plusieurs octaves);

Octaves et accords leggierissimo;

Trilles et ornements.

En ce qui concerne les mouvements combinés, spécialement les traits et sauts, il importe de voir, de mesurer, d'incurver, au préalable, la direction du mouvement – et surtout son étendue – puis de l'automatiser (exemple: étude de Chopin, op.25, n 12 en ut mineur).

Employer aussi des mouvements elliptiques et d'autres mouvements combinés.

Quant au phrasé, il faut suivre l'évolution de la pensée musicale. L'exécution technique doit se conformer à l'idée musicale qu'il faut faire ressortir. Donc, les mouvements sont souvent dictés par des exigences d'ordre esthétique (césures, etc.). Ici de nouveau, l'on voit la nécessité de lier les problèmes techniques aux problèmes esthétiques.

Idem pour le doigté.

Au point de vue technique, un fonds de formules automatisé s'impose. Mais s'il y a lieu, on doit pouvoir adopter un doigté spécial, en vue du phrasé, de la nuance, de la sonorité, etc.

Quand l'élève est en possession des éléments de la technique, on procède à l'analyse de la forme, puis à l'analyse technique du répertoire (exemple: Sonate facile de Mozart), enfin à l'application esthétique des acquisitions techniques (exemple: les 32 variations de Beethoven). Comme préparation nous recommandons les 160 exercices de huit mesures de Czerny.



Supposons, à présent, que nous ayons affaire à un élève qui a acquis une mauvaise technique – ou bien que l'élève n'avance pas malgré ses efforts.

Dans ce cas, imitons le médecin en cherchant la cause du mal, pour fixer le diagnostic et la thérapie. Où chercher ?

Dans tout l'appareil pianistique, car la cause de la faute n'est pas toujours localisée là où cette dernière se manifeste.

Les causes peuvent être multiples:

- 1^o La mauvaise tenue au piano;
- 2^o La structure disproportionnée des membres;
- 3^o Le travail négligent des phalangettes et du poignet;
- 4^o La raideur, ou la mollesse excessive, dans n'importe quelle partie de l'appareil pianistique.

Après avoir trouvé la faute, il s'agit de l'écarter à l'aide d'exercices appropriés, en connaissant leur but (Cela constitue la technique de l'étude).

Il arrive également qu'un examen pédagogique de ce genre ne révèle rien de grave, et le pianiste se trouve handicapé malgré tout. Dans ce cas, il faut chercher des causes plus profondes et observer toute la façon d'être de la personne, son maintien, son tempérament, son caractère – réservé, retenu ou expansif et indiscipliné (Il y a des personnes qui s'imaginent crier, tandis qu'en réalité, elles ne font que chuchoter).

Il est intéressant, en outre, d'observer la mimique pendant le jeu, car les mouvements sont le reflet de l'âme.

III.

Et nous voilà en pleine psychologie.

Dans ce domaine, aussi, j'ai beaucoup appris par réaction, ayant été sous la férule de Szendy, qui était un véritable „pacha” dans toute l'acception du terme. Tout d'abord, il faut tenir compte de l'individualité des élèves.

Ensuite, c'est une grande erreur de vouloir les créer à son image (Il en résulte des imitateurs serviles, des caricatures, des charges, ou des révoltés).

Enfin, il ne faut pas oublier que le but du professeur est d'amener l'élève à réaliser ses propres possibilités.

Un maître trop autoritaire cause de sérieux préjudices. En effet, en ôtant à son élève toute indépendance et la confiance en soi, il provoquera ce qu'on nomme vulgairement le „trac”.

Il est fort difficile de le guérir. Aussi est-il préférable de prendre des mesures préventives pour l'éviter. Comment?

- Accorder à l'élève notre confiance; il s'efforcera de la mériter; ainsi il travaillera mieux que s'il lui faut combattre les préjugés;
- Ne pas imposer des tâches au-dessus de sa capacité (examens, récital, etc.);
- Ne pas considérer un échec comme une défaite morale irrémédiable, afin de ne pas intimider le jeune talent;
- Ne jamais l'humilier, en montrant des préférences;
- Apprécier non seulement le don, mais aussi les qualités de l'homme et surtout l'effort fourni;
- Ne pas être parcimonieux en fait de louanges, mais en être „économe” (les distribuer avec à-propos, quand elles sont méritées et non à titre d'„encouragement”).

Certes, le maître n'est pas toujours responsable de la „nervosité” de son élève. D'autres facteurs entrent souvent en jeu: les parents, la famille, le milieu, les circonstances. Comment voulez-vous que le jeune pianiste garde son aplomb et son sang-froid s'il entend toujours autour de lui qu'il est „bon à rien”. Pensez au vilain caneton d'Andersen! (La fin n'est pas toujours si heureuse).



D'autres influences qui ne sont plus extérieures handicapent souvent le talent. Chez les adolescents, par exemple, le plus à craindre, ce sont les troubles provenant d'un conflit intérieur.

Quelles en sont les causes?

L'obsession d'un échec;
Le sentiment exagéré de la responsabilité;
Le déséquilibre entre ses propres appréciations et le jugement des autres;
La comparaison entre ses rivaux, ou la comparaison entre le „moi-réel” et le „moi-idéal” (c'est-à-dire l'image de ce que l'on voudrait être).

Dans tous ces cas, il s'agit, en somme, d'un sentiment d'infériorité – avoué ou non – qui dégénère parfois en un „complexe” maladif.



Comment remédier à ces inconvénients?

- L'on sait qu'un échec prédispose à la récurrence, c'est-à-dire engendre la tendance à se reproduire, surtout si les causes ont été „oubliées” (refoulées). Dans un cas pareil, le succès seul guérit, car il supprime l'appréhension. De toute façon, cette dernière doit être dissoute, en envisageant les faits objectivement, à la clarté du jour.
- Quant au désaccord entre la „self-critic” et la critique des autres, le maître doit apprendre à son disciple à supporter la critique, et donner l'exemple.
- La tension (lutte) entre les deux „moi” peut s'avérer heureuse, si elle stimule le „moi-réel” à s'élever vers le „moi-idéal”. Mais tout excès est nuisible. L'hypertension entraîne une dépréciation de soi qui conduit à l'inaction, à la résignation, voire au désespoir.



Le problème du talent joue le plus grand rôle dans toutes ces comparaisons. Si le maître incarne, aux yeux de l'élève, le „moi-idéal”, peut-être pourrait-il l'aider à connaître les limites de ses moyens. L'essentiel est de se rendre compte de ses propres capacités.

Il est certes difficile de s'incliner devant la supériorité d'un rival, mais il est nécessaire de se connaître soi-même. Grâce à cette connaissance, on découvrira le champ d'action où l'on sera à même de donner la suprême mesure de son talent et de son savoir.

Combien de jeunes musiciens aspirent à la carrière de virtuose, pour se résigner ensuite au professorat, comme à un pis-aller! Ils ont tort! Je puis l'affirmer en toute

sincérité, car j'ai aussi commencé ma carrière sur l'estrade. J'avoue que j'ai regretté un certain temps de l'avoir quittée. Mais ensuite, j'ai trouvé ma pleine satisfaction dans le professorat, car j'y ai pu donner le meilleur de moi-même. Est-il besoin de monter sur l'estrade, pour mériter le nom d'artiste? Je ne le crois pas!

L'art le plus noble, selon Platon, est de former des âmes. Celui qui enseigne la musique a toutes les occasions de pratiquer cet art.

Le principal est que le maître observe, non seulement les doigts de son élève, mais sa personnalité tout entière.

En vérité, il faut aimer la musique, connaître son métier, s'intéresser au côté purement humain de l'individu pour être un bon professeur. Telle est du moins ma conviction!

Le Monde Musical, Avril 1938

PRÉFACE DE ROGER DUCASSE

Professeur de Composition au Conservatoire National de Paris

L'esprit longtemps soumis à la discipline féconde et à la progression logique des études classiques, je m'étonnai, dès mon admission dans une classe supérieure de piano, au Conservatoire National, de trouver un enseignement presque dépourvu de méthode, en tout cas, allant à la dérive, tantôt à droite, tantôt à gauche, plutôt à gauche. J'attendais des explications, aussi bien techniques que physiologiques sur le jeu des muscles, la force ou la faiblesse de chaque doigt, la façon d'assouplir le poignet, l'aide qu'il apporte, même sans qu'on s'en doute, à l'ampleur et à la qualité du son, enfin, sur l'observation des moyens physiques des mains différentes. Le Professeur, croyais-je, pouvait et devait s'appuyer, en général, et même dans le seul but de former des virtuoses, sur des données scientifiques. J'aurais fort apprécié une solide leçon d'anatomie où le squelette d'une main m'aurait aidé à surprendre et à comprendre le rôle des muscles, leur tension, leurs contractions, la façon de les diriger, sans entraver leur mouvement naturel. De plus, ce „processus” permettrait de saisir les difficultés que certains doigts éprouvent dans l'exécution de certains traits et d'y remédier. Je me rappelais que Risler, qui fut un grand pianiste, peinait lourdement dans l'exécution des trilles, tandis qu'un de mes amis, escrimeur né, et qui n'avait jamais travaillé le piano, roulait des trilles si serrés, si nets, si étincelants, qu'on croyait entendre une sonnette électrique. Telle main est souple, telle autre se roidit; celui-ci a des doigts naturellement adroits et agiles, celui-là doit demander à une gymnastique quotidienne cette adresse et cette agilité. Il faut savoir pour corriger. Tels m'apparaissaient les préliminaires de la technique du piano. Ah! j'étais loin de compte. Les professeurs s'embarrassaient peu d'investigations savantes. Leur nomination, au Conservatoire, dépendait plus de leur virtuosité ou de leur nom que de leur mérite pédagogique. Le seul titre musical de mon professeur, à cette époque, „et cela se passait dans des temps très anciens”, consistait à être le fils d'une cantatrice célèbre qu'immortalisèrent les inoubliables stances d'Alfred de Musset. Glorieuse insuffisance!

Résolu à espérer des maîtres plus qualifiés, je suivis, en curieux, les tentatives de certains pianistes désireux de combler les lacunes, qu'ils flairaient, de leur enseignement. Mais, partis de prémisses fausses ou fantaisistes, ils aboutissaient à des conclusions erronées ou ridicules.

Mais, peu à peu, des esprits plus curieux appliquèrent à leurs recherches, des procédés plus scientifiques. Peu à peu, des méthodes sérieuses parurent, qui abordèrent, scientifiquement, l'étude du piano, et donnèrent à la question le caractère qu'elle aurait dû toujours adopter.

Dès ma première rencontre avec Madame Margit Varró, je fus vivement intéressé par la clarté et la précision de son esprit. Je suivis plusieurs de ses conférences et attendis, avec une patience qui se raisonnait, le livre définitif où s'exposeraient ses idées et le résultat de leur application. Enfin, ce livre vint.

Après la première partie relative à l'éducation et à l'esthétique musicales, partie dont le but est d'exercer et d'exploiter la personnalité de l'élève, nous arrivons à la technique pianistique moderne. Tout est là; mathématiquement noté et analysé.

Après la partie mécanique, restait la partie psychologique, la partie essentielle; la partie la plus intéressante. La simple lecture des matières contenues dans les chapitres suivants force l'étonnement et, j'ose dire, l'admiration. Comme Athéné suit Télémachos, épie ses impressions, dirige ses actes, ainsi l'auteur surprend les émotions de l'élève ou les excite, les laisse aller ou les guide et arrive à ce résultat où devrait tendre tout pédagogue digne de son apostolat: la connaissance et la réalisation de ses aspirations.

Observez avec moi que l'enseignement ainsi conçu, ainsi réalisé, atteint l'idéal que se proposent les études classiques – rendre l'homme plus homme. Il exploite, si j'ose dire, toutes les promesses, toutes les ressources de son esprit et de son coeur, le rend capable d'éprouver les émotions saines et de les traduire afin de donner aux autres, suprême but social, le plus pur de soi-même.

Los à Madame Margit Varró qui, à propos de l'étude d'un instrument, a trouvé le moyen de nous donner une grande et belle leçon d'Humanisme.

Roger-Ducasse

Professeur de composition musicale
au Conservatoire National de Paris

ROGER-DUCASSE MÉLTATÁSA VARRÓ ELŐADÁSÁRÓL¹

Mivel hosszú időn át a klasszikus tanulmányok megtermékenyítő fegyelme és logikus felépítése formálta gondolkodásomat, igencsak meglepődtem, amikor a Conservatoire National felső zongoraosztályába lépve egy szinte minden módszert nélkülöző, ugyanakkor a helyes iránytól hol erre, hol arra eltérő zongoratanítással találtam magam szemben. Technikai és nem kevésbé fiziológiai magyarázatokat vártam az izommunkára, az egyes ujjak gyengeségére vagy erejére vonatkozólag, a csukló rugalmassá tételére, arra hogy milyen szerepet játszik – még ha nem is vagyunk tudatában – a hangerő és a hangszín alakulásában, s végül a két kéz eltérő fizikai adottságaira nézve. Úgy gondoltam, hogy a tanárnak nemcsak lehetősége, de kötelessége is – általában is, de különösen akkor, ha virtuózokat képez – hogy tudományos tényekre támaszkodjon. Nagy örömmel vettem volna részt egy anatómia órán, ahol egy kéz csontvázának a segítségével elmagyarázták volna az izmok szerepét, azt, hogy hogyan húzódnak össze és feszülnek meg, hogyan lehet nekik utasításokat adni anélkül, hogy természetes mozgásukban gátolnánk őket. Sőt, e „folyamat” segítségével érzékelhetővé és könnyebben orvosolhatóvá válnak azok a nehézségek, melyekkel az egyes ujjak bizonyos lépések megtételekor találkozunk. Emlékszem hogy Risler, aki nagy zongorista hírében állott, mennyit kínlódott a trillákkal, míg az egyik barátom, aki született vívőtehetség volt és sohasem zongorázott, olyan gyors, tiszta, szikrázó trillákat pergetett, mintha egy elektromos csengő berregett volna. Az egyikünk keze rugalmas, a másikunké merev; van, akinek születésétől fogva ügyes és furge ujjai vannak, más csak mindennapi tornával éri el ugyanazt. A jobbításhoz azonban ismeretekre van szükségünk. Így képzeltem a bevezetést a zongoratechnikába. De mennyire más volt a gyakorlat! A tanárok nem sokat törődtek a tudományos vizsgálódásokkal. A Conservatoire-ba való kinevezésük sokkal inkább virtuozitásuk és hírnevük, mintsem pedagógiai érdemük függvénye volt. Az én tanárom egyetlen zenei érdeme az volt – „s ez már réges rég volt” – hogy egy híres énekesnő fia volt, akit Musset felejthetetlen stanzái tettek halhatatlanná. Dicső mulasztás!

Elszántan keresvén képzetesebb tanárokat, figyelemmel követtem egyes zongoristák arra irányuló törekvéseit, hogy ezeket a tanításban mutatkozó úroket betöltsék. Mivel azonban hamis és képzeletszülte feltételezésekből indultak ki, téves vagy nevetséges következtetésekre jutottak.

A kitaróbb kutatók azonban vizsgálódásaikat egyre inkább tudományos alapokra helyezték. Idővel komolyabb módszertanok láttak napvilágot, melyek tudományos oldalról közelítették meg a zongoratanítást és megadták a kérdésnek az őt megillető figyelmet.

Varró Margit asszony határozott és világos gondolkodása már első találkozásunkkor magával ragadott. Több előadását is hallottam és nyughatatlan türelemmel vártam annak a könyvnek a megjelenését, melyben elgondolásai és azok gyakorlati eredményei helyet kapnak. Végre, megszületett ez a mű!

¹ Roger Ducasse, J.J.Ai. – francia zeneszerző, (1873-1954). Gédalge és Fauré növendéke volt. 1935-40 között a Conservatorium tanára.(Zenei lexikon.)

A zenei neveléssel és a zeneesztétikával foglalkozó első rész után, melynek célja a tanuló személyiségjegyeinek kibontása és fejlesztése, következik a modern zongoratechnika bemutatása. Itt minden megtalálható; matematikai módszerrel leírva és elemezve. A mechanikai részt a leglényegesebb, s egyben a legérdekesebb pszichológiai rész követi. Az ezt követő fejezetek pusztán átlapozása is méltán vonja magára csodálatunkat, sőt – túlzás nélkül állíthatom – bámulatunkat. Miként Athéné követi Telemakhoszt, lesi minden mozdulatát, irányítja tetteit, a szerző is akként fürkészi vagy csalogatja elő növendéke érzelmeit, majd szabad szárnyalást vagy éppen segítő kezet ad nekik, hogy végül elérkezzen oda, ahová minden – hivatását komolyan vevő – pedagógusnak el kell jutnia: a megismerésre és törekvéseinek valóra váltására.

Bizonyára egyetértenek velem abban, hogy az így értelmezett és így végbevitt tanítás eléri azt az ideált, amit a klasszikus tanok célul tűztek ki: az ember emberibbé tételét. Ez a pedagógia a ember szellemi és lelki tárházát teljes egészében mozgósítja, s képessé teszi azt tiszta érzelmek megélésére, kifejezésére és mint legfőbb társadalmi célnak, annak elérésére, hogy önmaga legjavát adja másoknak.

Köszönet Varró Margit asszonynak, aki egy hangszer metodikáján keresztül képes volt humanizmusból ilyen ragyogó leckét adni.

Roger-Ducasse

A Párizsi Conservatoire National
zeneszerzéstanára

★ SZÍNHÁZI ÉLET ★

SZÍNHÁZI, IRODALMI ÉS MŰVÉSZETI HETI LAP
FELELŐS SZERKESZTŐ: INCZE SÁNDOR

»Egy gramnyi tehetség többet nyom a latban, mint egy kiló tanítás«

Beszélgetés Varró Margittal, a kiváló magyar zongorapedagógussal

A legkiválóbb magyar zenei pedagógusok egyike Varró Margit, akinek növekedési április 5-én jelennek meg a nyilvánosság előtt, pedagógiai tapasztalatairól így nyilatkozott a *Színházi Élet* munkatársának:

— Mik a tapasztalatai a tanítás körül?

— Azt hiszem, hogy egy gram tehetség többet nyom a latba, mint egy kiló tanítás, — akár jó, akár rossz. Az igazi tehetség akkor is kifejlődik, ha nem tanítják. Persze gyorsabban ér cél, akit jól vezetnek; de a vérbeli tehetség még rossz tanítás dacára is kibontakozik valahogy. Véleményem szerint az a legjobb tanár, aki nem a saját egyéniségét erőlteti rá a tanítványra, hanem ezeknek egyéniségét fejleszt, arra törekszik, hogy mentül előbb nélkülözhetővé válják számára.

— Asszonyom itt a vérbeli tehetségekről szól. Pedig ilyen egy akad ezer között.

— Nem egészen; nálunk csodálatosan sok a zenei tehetség és igen magas színvonalú az átlagos muzikalitás. Csak végig kell futni a külföldi nagyvárosok koncertprogramjait, akkor tűnik fel, mennyi művész expor-

tálunk. Folyton újakat, akik mind maguk törnek utat tehetségükkel. A folyvást fel-

felbukkanó csodagyerekek nagy száma is nemcsak azt bizonyítja, hogy az isten küldi őket, hanem, hogy a pedagógia terén is sok a tehetségünk.

— Minket az is érdekel, hogy az átlag-közönség, aki nem akar hivatásos zenész lenni, hanem műkedvelő, mennyi idő alatt viheti a zenében valamire?

— Erre bajos határozottan felelni. Arról a gyerekről, aki 8–10 éves korában jó mesternél kezd tanulni, 5–6 év alatt kiderül, viheti-e többre az átlagnál, van-e benne annyi tehetség, hogy művészi pályára mehessen. Ha az ilyenekben nincs annyi tehetség, hanem csak némileg fejleszthető átlag-muzikalitás, akkor is érdemes őket gondosan tanítani, mert ezekből válnak a maguk örömeire muzsikálók, az igazi jó zeneértő publikum. Az ilyenek

még jobban élvezik a zenét, mint akik minden személyes érvényesülésükkel, megélhetésükkel muzsikálásuktól függenek. Engem persze mindenekfölött a tehetség érdek, akár gyerek, akár felnőtt és legnagyobb passzióm ennek az útjait egyengetni.



A legújabb pesti csodagyerek: Károlyi Gyula, Varró Margit tanítványa

Szombaton, 1926. március 27-én este fél 6 órakor
a Zeneművészeti Főiskola nagytermében

VARRÓ MARGIT

NÖVENDÉKEINEK ZENEKARKISÉRETES HANGVERSENYE

BACH-MOZART-EST

a m. kir. Operaház kamarazenekarának közreműködésével

KOMOR VILMOS karnagy vezénylete alatt

MŰSOR

1. BACH Koncert két zongorára, zenekarral C-dur
I. Allegro, II. Adagio, III. Fuga
Előadják: *Venetianer Rózsai és Kinsky Róbert*
2. MOZART Andante con Variazioni
(eredeti 4 kezes mű)
Előadják: *Rauchwerger Lili és Málnai Laci*
3. BACH Zongorafantázia G-moll
Előadja: *Böhm Ella*
4. HAYDN Rondo all' Ungherese, zenekarral
Előadja: *Dános Lili*

S Z Ü N E T

5. BACH-BUSONI . . Chaconne
Előadja: *Láng Edit*
6. MOZART Zongoraverseny Esz-dur, zenekarral
I. Allegro, II. Andantino, III. Presto Menuetto —
Presto
Előadja: *Károlyi Gyula*

A „Bösendorfer”-féle hangversenyzongorákat CHMEI. és FIA cég szállította

Szombaton, 1924. május 10-én este fél 9 órakor
a Zeneművészeti Főiskola nagytermében

VARRÓ MARGIT

TANITVÁNYAINAK HANGVERSENYE

MŰSOR

1. BACH Partita B-dur
Prélude — Allemande — Courante — Sarabande
Menuet — Gigue
Dénes Magda
2. BEETHOVEN . Szonáta op. 2, C-dur
Allegro con brio — Adagio — Scherzo — Assai allegro
Láng Edit
3. BEETHOVEN . Für Elise
MOZART Rondo a-moll
Károlyi Gyula

S Z Ü N E T

4. BARTÓK Sorozat a „Gyermekeknek” és a „Pro
Deli” c. művekből
Andante molto rubato — Poco allegro — Allegro
rubato. — Molto tranquillo — Allegro — Andante
Vivace („Szól a duda”)
Kerekes János
5. CHOPIN Valse a-moll
Valse e-moll
Kinsky Róbert
6. CHOPIN Ballada F-dur
Böhm Ella

MAGYAR MŰVÉSZEK SZÖVETKEZETE-RÓZSAVÖLGYI és Tsa
IV. Szervita-lér 5 (Tel. 10—08) és VI. Andrássy-ut 45.

A „Bösendorfer”-féle hangversenyzongorát CHMEL J. és FIA cég szállította

(*) **Növendékhangverseny.** Szombaton a Zeneakadémiában érdekes hangversenyt tartottak Varró Margit növendékei, melyen áttekinthettük Budapest egyik legmélyebb kultúrájú, elméletben és gyakorlatban egyaránt magas színvonalú zongoraiskolájának eredményeit. Ezek az eredmények teljesen megfeleltek annak a rendkívüli várakozásnak, melyet Varró Margitnak a zongoraoktatás módszeréről kiadott értékes műve után, a kiváló tanárnő módszeréhez fűztünk. Varró Margit elérte a legfőbb pedagógiaeredményt: megismertette minden egyes tanítványával azokat az eszközöket, melynek birtokában annak muzsikusi egyénisége a legakadálytalanabban és legteljesebben bontakozhat ki. Ezek az eszközök mindegyik növendéknél, az egyéni diszpozíció szerint mások és mások, így helyes megválasztásuk a tanár részéről mélyreható intuíciót tételez fel. A szombati hangverseny éppen ezért feltűnően változatos volt. Változatos volt a műsor is, melynek, sajnos, csak szünet előtti számait hallgathattuk meg. Az estét megnyitó Bach-számban a kis Dénes Magda finom polifónikus érzéke, érces, tiszta billentése s nagy felépítő készsége vonta magára a figyelmünket, majd Láng Edit Beethoven III. szonátáját adta elő, pompás technikával, töretlen fényű zongorahangon, szikár, uralomratörő temperamentummal, mely elsősorban intellektuális úton éli ki magát, pontosan felmérve a területet, melyet meg kell hódítani. Vele szemben a kilenc éves Károlyi Gyula csupa ösztönös, öntudatlan költészet; csodálatos pianisztikus készséggel játszott Beethoven-tól a „Für Elise”-t s Mozart a-moll rondóját. Nagy kényszerítő erejű ritmusában nem annyira lekerekített, mint inkább darabos plasztikájú tömör dallammintázásában máris egy kis hivatott Beethoven-játékos jellegzetes arcélét fedezhettük fel. Ami mind a három fiatal zongoristában közös volt: az a kitűnően kifejlesztett muzikalitás, amellyel a növendékek fölényesen uralkodhattak a zenei anyagon. Varró Margit minden tanítványára rányomta a metódusa bélyegét, anélkül azonban, hogy uniformizálta volna őket. (Tóth) *Aladár*

PESTI NAPLÓ

SZÍNHÁZ ÉS MŰVÉSZET

(*) **Növendékhangverseny.** Szombaton a Zeneakadémiában érdekes hangversenyt tartottak Varró Margit növendékei, melyen áttekinthettük Budapest, egyik legmélyebb kultúrájú, elméletben és gyakorlatban egyaránt magas színvonalú zongoraiskolájának eredményeit. Ezek az eredmények teljesen megfeleltek annak a rendkívüli várakozásnak, melyet Varró Margitnak a zongoraoktatás módszeréről kiadott értékes műve után, a kiváló tanárnő módszeréhez fűztünk. Varró Margit elérte a legfőbb pedagógiaeredményt: megismertette minden egyes tanítványával azokat az eszközöket, melynek birtokában annak muzsikusi egyénisége

a legakadálytalanabban és a legteljesebben bontakozhat ki. Ezek az eszközök mindegyik növendéknél, az egyéni diszpozíció szerint mások és mások s így helyes megválasztásuk a tanár részéről mélyreható intuíciót tételez fel. A szombati hangverseny éppen ezért rendkívül változatos volt. Változatos volt a műsor is, melynek, sajnos, csak szünet előtti számait hallgathattuk meg. Az estét megnyitó Bach számban a kis Dénes Magda finom polifónikus érzéke, érces, tiszta billentése s nagy felépítő készsége vonta magára a figyelmünket, majd Láng Edit Beethoven III. szonátáját adta elő, pompás technikával, töretlen fényű zongorahangon, szikár, uralomratörő temperamentummal, mely elsősorban intellektuális úton éli ki magát, pontosan felmérve a területet, melyet meg kell hódítani. Vele szemben a kilenc éves Károlyi Gyula csupa ösztönös, öntudatlan költészet; csodálatos pianisztikus készséggel játszott Beethoven-tól a „Für Elise”-t s Mozart a-moll rondóját. Nagy kényszerítő erejű ritmusában nem annyira lekerekített, mint inkább darabos plasztikájú dallammintázásában máris egy kis hivatott Beethoven-játékos jellegzetes arcélét fedezhettük fel. Ami mind a három fiatal zongoristában közös volt: az a kitűnően kifejlesztett muzikalitás, amellyel a növendékek fölényesen uralkodhattak a zenei anyagon. Varró Margit minden tanítványára rányomta a metódusa bélyegét, anélkül azonban, hogy uniformizálta volna őket.

1924. május

Tóth Aladár

ZONGORAISKOLA

KEZDŐK SZÁMÁRA

ÍRTÁK

KÁLMÁN GYÖRGY — MOLNÁR ANTAL
SENN IRÉN

*

I. FÜZET: ELŐKÉSZÍTŐ ANYAG

II. FÜZET: ÖSSZEFOGLALÓ ANYAG

A ZENEMŰVÉSZETI FŐISKOLA ELFOGADOTT
TANANYAGA

ZENEMŰKIADÓ VÁLLALAT

Előszó

A zongorapedagógia az utolsó két évtizedben annyira fejlődött, az igények e téren oly lényegesen változtak, hogy elkerülhetetlenné vált olyan zongoraiskolának a kiadása, mely az egymástól eltérő, szétszórtan jelentkező tanítási eredményeket egyesíti és az új igényeket kielégíti. Erre a munkára hárman fogtunk össze, hogy három pedagógus tudását és tapasztalatát egy iskola keretében foglalva minél tökéletesebben közelíthessük meg az óhajtott célt.

A modern zongoratanítás a **hallásképzésből** indul ki és menetében a hallásképzéssel halad. **Gyermekdal-gyűjteményünk** fokozatos összeállításában a hozzáfűzött útmutatásokkal gondoskodik arról, hogy a hallásképzés ne csak sikeres, de élvezetes munka is legyen. E gyűjtemény java részben magyar, kisebb számban más nemzetbeli dalokat foglal magában. Itt is óvakodtunk minden egyoldalúságtól.

Zongoraiskolánk nemcsak kiváltságos tehetségeknek szól. Nagy figyelemmel voltunk arra, hogy minél fokozatosabban haladjunk előre és hogy a kezdőnek nehézséget okozó minden újabb anyag mindig kellően elő legyen készítve.

Az iskola **sokkal nagyobb anyagot** foglal magában, mint amennyit egy-egy tanítvány tanítása megkíván. Ennek **következő okai** vannak:

1. Módot nyújtottunk arra, hogy a tanító ne legyen kénytelen éveken keresztül lélekölően mindig ugyanazt a néhány gyakorlatot tanítani.

2. Gondoskodtunk róla, hogy minden tanító megtalálja a tanítási céljainak megfelelő anyagot.

3. Iskolánk első öt fejezetében azok részére is **teljes anyaggal** szolgál, akik a gyermeket a hangszertanulás megkezdése előtt szélesebb zenei előkészítésben óhajtják részesíteni (u. n. „zenei óvoda“).

4. Olyan etűd- és előadási darab-gyűjteményt akartunk adni, mely **feleslegessé tesz minden kisegítő kótát**.

5. Tapasztaltuk, minő állandó gondot okoz a tanítóknak, hogy kezdő növendékek számára megfelelő darabokat találjanak. Időszerű volt tehát az értékes és tanulságos gyermekdaraboknak oly gyűjteményét összeállítani, mely minden stílust, korszakot és játékformát felölel, minden igényt és ízlést kielégít. Felhívjuk a figyelmet a **modern gyermekdarabokra!** Ezek a legjavát nyújtják az ifjúsági irodalomnak általában, egyben arra is szolgálnak, hogy általuk a növendékeket bevezessük a mindinkább térhódító modern zongorairodalomba.

A tananyag két füzetre osztása (I. és II. füzet) főként a szegényebb sorsú növendékek érdekében történt, kiket mentesíteni akarunk az egyszeri nagyobb kiadástól. A vékonyabb kótafüzet könnyebben kezelhető és talán nem hiú a reménység, hogy a két füzet így ép állapotban és nem foszlányokban éri meg a tanév végét.

Befejezésül arra kérjük az iskolánkat használó tanárokat, hogy **a szöveget olvassák el hiánytalanul**. Ha azután a gyakorlati alkalmazásban hasznos észrevételeik támadnak, szíveskedjenek azokat velünk közölni, hogy a következő kiadásnál azokat figyelembe vehessük.

A szerzők

Figyelmeztetés! A zongoraanyagban **kisebb** típusú hangjegyek jelzik azokat a gyakorlatokat, melyeket a növendék **kótahasználat nélkül** a tanító útmutatása alapján játszik; a **nagyobb** típusú hangjegyeket a növendék olvassa.



NEMZETKÖZI LISZT FERENC-VERSENY
ZONGORAMŰVÉSZEK RÉSZÉRE

+

INTERNATIONALER „FRANZ LISZT”-
WETTBEWERB FÜR PIANISTEN

+

PRIX LISZT”-CONCOURS INTERNATIONAL
DES PIANISTES

+

GARA INTERNAZIONALE DI MUSICA
DI FRANCESCO LISZT PER PIANISTI

+

INTERNATIONAL FRANCIS LISZT
COMPETITION FOR PIANISTS

+

BUDAPEST

1933

V. 4—20.

LE CONCOURS INTERNATIONAL DE PIANISTES „FRANCOIS LISZT”

SOUS LES HAUTES AUSPICES
du Regent de la Hongrie
vitéz NICOLAS HORTHY de Nagybánya.

ZSÜRITAGOK: ~ JURY:

Backhaus Wilhelm	Lamond Frédéric
Baranyi János	Laub István
Bartók Béla	Levitzki Micha
Braun Paula	Nagy Géza
Casella Alfredo	Nordio Cesare
Cortot Alfred	Pauer Max
Dohnányi Ernő	Pembaur Josef
Eisenberger Szeverin	Petri Egon
Fischer Edvin	Philipp Isidore
Fleischer Antal	Polónyi Elemér
Fodor Ernő	Rachmaninoff Sergei
Földesiné Hermann Lula	Rosenthal Moriz
Friedmann Ignác	Rummel Walter
Gessler Ödön	Sauer Emil
Göllerichné Voigt Gizella	Senn Irén
Hegyi Emánuel	Stefániai Imre
Hoehn Alfréd	Schmidt Ferenc
Höchtl Margit	Szatmári Tibor
Jonas Alberto	Székely Arnold
Kálmán György	Teichmüller Róbert
Keéri Szántó Imre	Thomán István
Kerntler Jenő	Tovey Donald Francis
Kreutzer Leonid	Varró Margit
Weingarten Paul	

SAJTÓBIZOTTSÁG: COMITÉ DE LA PRESSE:

Molnár Géza dr. elnök	Halász Sándor dr.
Ybl Ervin helyettes eln.-titk.	Jemnitz Sándor
Cserna Andor	Lányi Viktor
Dietl Fedor	Molnár Imre dr.
Fodor Gyula	Papp Viktor
Gajáry István dr.	Péterfi István dr.
Gregor Vilmos	Tóth Aladár dr.

**Amit "csak úgy" az órán mond
Varró Margit**

Ha arra várunk, hogy játék közben majdcsak "belejövünk", már rég késő. Már "benne kell lenni", mielőtt játszani kezdünk. Sohasem kezdj és fejezz be véletlenszerűen: ha a kezdet jó, minden jó, ha a vége rossz, minden rossz.

Miért olyan óvatos és visszafogott a kifejezés? Még senkit nem csuktak be azért, mert a zenében szabadon engedte érzelmeit megnyilvánulni.

Ne dolgozzunk kétellyel a szívében! Gondoljunk a bibliára: találj örömet a munkádban. - De mindenben ne tarts magad az Íráshoz. Így például: mindig tudja a balkezed, mit csinál a jobb.

Ne deklamáljon állandóan, beszéljen éspedig olyan egyszerűen, ahogy csak tud. Nem kell mindent élesen (elektromosan) megvilágítani.

Ne mindig csak gyakorolj, betanulj mindent! Sokat olvass lapról, játssz másokkal és improvizálj. Frissen, őszintén muzsikálj, ez eredményezi a természetes szép kifejezést. Nem lehet egy nyelvet megtanulni, ha csak a hangzókat tudjuk és tudunk fejből költeményeket.

Az előadásban a szerző szelleme vegyül a játékos szellemével. Önnél, kedves Schulze túlzottan érzem Schulzét és nem eléggé Beethovent.

Először élmény, aztán kifejezés! A remekműveket érezze át a szív, építse fel a szellem, dolgozzuk ki a hangszereken és aztán az előadásban vitessük magunkat a zenével.

Már minden világos, tisztán játszott, minden a helyén van: de a ház új - és lakatlan.

Az előadás megformált, ha a tartalom és a forma minden félig képzett hallgató számára is világos. és a zeneértőnek nincs az a kellemetlen érzése, hogy őt oktatják.

A helyes mértéket a rubato játékban csak a finom érzékű emberek találják meg, azok, akiknek anyanyelve a zene. Az "ütemlovasok" és a rámenősek egyaránt távol állnak tőle.

Egy mesterkélt rubató olyan, mint egy megfagyott mosoly.

Abban a pillanatban, amikor a művész és a publikum belefeledkezik a műbe, helyreáll közöttük a kontaktus.

Úgy tűnik nekem, a gyermekeket úgy kezelik, mintha felnőttek lennének, és a felnőtteket, mintha gyermekek lennének.

Egy előadóművész csak akkor hat szuggesztívnek, ha felette áll saját érzésének és nem hanyódik ide-oda benne.

Minden teljesítménynél meg kell őrizni a könnyedség látszatát. Akik élvezik (a zenét) nem akarnak a munkára emlékezni.

Egyszer majd így nyilatkoznak rólad: a pedálnál X Úr!

A játék hamisnak hat, ha a dinamika nagyobb, mint a mögötte lévő élmény

Dinamikai skálánk a forte irányában fizikailag behatárolt: így tehát ugyan olyan gondosan kell a piano irányában is kidolgozott legyen.

Ha egy allargando túlzottan kiszélesedik, a hallgatót akaratlanul is előre viszi: ha egy accelerandot túlhajtunk, úgy a hallgató a tempót belsőleg visszatartja: tehát, minden túlhajtott vagy csinált előadási nűansszal a kívánt hatás ellentétét éri el az ember.

Ne spóroljunk magunkkal. minél jobban kiadja magát egy művész annál gazdagabban megtalálja magát újra.

Csak Bachot és Beethovent játszik? Mindig ilyen válogatós a társaságban?

Többnyire nemcsak az fárasztja a művészt, amiért megdolgozik és amit teljesít, hanem az, amit nem csinál és nem tud teljesíteni.

Ne maradjon a képességei alatt! Hogy azzá legyünk, akikké lenni tudnánk, felül kell múlni magunkat.

Úgy gondolom, hogy a lusta emberek tehetsége nem az igazi. Az igazi tehetség hajtóereje a benne meglévő szorgalom.

Úgy tűnik, te is azokhoz a szomorú hősökhöz tartozol, akiknek a morális "másnaposság" mindig jobban fekszik, mint a kitartó munka!

Igyekeztem mindig elkerülni azokat a tanárokat, akik könnyebben meg voltak elégedve velem, mint én magammal.

Soha ne mondd előre: én ezt nem tudom! És ha ez nem megy majd azonnal, csak: én ezt m é g nem tudom.

Senkinek sincs joga ahhoz, hogy céljait azelőtt feladja, mielőtt szakadatlan munkával tehetségének határait fel nem ismerte és hiába kereste annak megoldását, hogy a határokat kitolja.

(Ford: Á. M.)

Das Buch, welches in der Hand jedes Lehrers sein und allen Seminaren und Lehranstalten zur Richtschnur dienen sollte.“ Rudolph Maria Breithaupt (Berlin-Grünwald Herbst 1929)



Photo: Atelier Fr. Henn, Bern.

MARGIT VARRÓ

Der lebendige Klavierunterricht, seine Methodik und Psychologie

Zweite durchgesehene Auflage

Elite-Edition 578

Preis netto RM 8.—

Was man so in der Stunde sagt ... von Frau Professor Margit Varró

Wenn man darauf wartet, während des Spieles „hineinzukommen“, ist's schon viel zu spät. Man muß bereits „drin gewesen“ sein, bevor es losgeht. — Nie zufällig anfangen und zufällig aufhören: Anfang gut, alles gut; Ende schlecht, alles schlecht.

Warum so vorsichtig und zurückhaltend im Ausdruck? Wegen freier Gefühlsäußerung in der Musik ist noch niemand eingesperrt worden.

Nicht mit dem Mut der Verzweiflung arbeiten! Denke an das Bibelwort: Freude soll in deinen Werken sein. — Aber in allem kannst du dich nicht an die Schrift halten. So muß z. B. deine Linke stets wissen, was deine Rechte tut.

Deklamieren Sie nicht immer, sprechen Sie — und zwar so einfach Sie können. Es muß nicht alles elektrisch beleuchtet sein.

Nicht immer üben, nicht alles einstudieren! Viel vom Blatt lesen, mit anderen spielen und improvisieren, — frisch von der Leber weg musizieren: das schafft natürlich-schönen Ausdruck. Man erlernt eine Sprache nicht, wenn man nur Vokabeln und Gedichte auswendig weiß.

Im Vortrage mischt sich der Geist des Komponisten mit dem Geist des Spielers. Bei Ihnen, lieber Schulze, spüre ich den Schulze zuviel und Beethoven zu wenig.

Erst Eindruck, dann Ausdruck! Das Kunstwerk im Herzen nachfühlen, im Geiste nachbauen, am Instrument ausarbeiten, und dann im Vortrag sich von der Musik tragen lassen!

Alles schon nett und sauber gespielt und alles am richtigen Platz; aber: ein neues Haus — und unbewohnt!

Der Vortrag ist formvollendet, wenn Inhalt und Gliederung jedem halbwegs musikalischen Zuhörer klar wird, und dem Kenner nicht ~~einige Stellen des Gesanges, die nicht beachtet werden sollen~~ ~~einige Stellen des Gesanges, die nicht beachtet werden sollen~~

Das schöne Maß im tempo rubato finden nur feinfühligere Menschen, denen Musik Muttersprache ist; Taktreiter und Draufgänger sind gleich weit davon entfernt.

Ein maniertes Rubato ist unerquicklich wie ein gefrorenes Lächeln.

In dem Augenblick, wo der Künstler das Publikum und sich selbst über dem Werk vergißt, ist der Kontakt zwischen ihm und dem Publikum hergestellt.

Ein Vortragskünstler wirkt nur dann suggestiv, wenn er über seinem Erlebnis steht und nicht darin herumzappelt.

Es gilt bei jeder Leistung den Schein der Mühelosigkeit zu wahren. Genießende wollen nicht an Arbeit erinnert werden.

Von Dir wirds auch einmal heißen: „... am Pedal Herr Soundso“.

Das Spiel wirkt verlogen, wenn die Dynamik größer ist als das Erlebnis, das dahinter steckt.

Unsere dynamische Skala ist nach der Forte-Seite hin physisch begrenzt; also muß sie umso sorgfältiger nach der Piano-Seite hin ausgebaut werden.

Verbreitert sich ein allargando übermäßig, so drängt es im Zuhörer unwillkürlich vorwärts; überhastet man ein accelerando, so hält er das Tempo innerlich zurück, also: mit jeder übersteigerten oder gemachten Vortragsnuance erreicht man das Gegenteil der beabsichtigten Wirkung.

Nur nicht mit sich sparen! Je mehr ein Künstler sich ausgibt, desto reicher findet er sich wieder.

Sie spielen nur Bach und Beethoven? Sind Sie immer so wählerisch im Umgang?

Nicht was er arbeitet und leistet, ermüdet einen Künstler am meisten, sondern das, was er nicht tut und nicht leisten kann.

Bleiben Sie doch nicht unter Ihren Fähigkeiten! Um zu werden, was man sein könnte, muß man sich selbst übertreffen.

Ich glaube faulen Menschen ihre Begabung nicht recht. Echtes Talent hat den Fleiß als treibende Kraft in sich.

Du scheinst auch zu jenen traurigen Helden zu gehören, denen ein moralischer Katzenjammer immer noch besser liegt als ausdauerndes Arbeiten!

Ich strebte immer fort von den Lehrern, die leichter mit mir zufrieden waren als ich selber.

Nie im vorhinein sagen: das kann ich nicht! Und auch wenn es nicht gleich gehen will, nur: das kann ich noch nicht!

Mir scheint, Kinder wollen behandelt sein wie Erwachsene, und Erwachsene wie Kinder.

Niemand hat das Recht seine Ziele aufzugeben, bevor er in unablässiger Arbeit die Grenzen seiner Begabung erkannt und vergebens versucht hat, sie zu erweitern.

Eine reiche Auswahl vornehmer

Geschenkbände für das bevorstehende Weihnachtsfest

finden Sie in dem beiliegenden Prospekt Die schönsten Bände in alle Hände

The **MUSICIAN**

*America's Leading Monthly Magazine
for Musicians, Music-lovers, Teachers and Students*

Aphorisms from a Music Class

By MARCIT VARRO

In a good performance, the spirit of the composer blends with the spirit of the player. In your performance, Mr. Jones, I am conscious of too much Jones and of too little Beethoven.

Nicely and neatly played, and everything in the right place; but it is a new house—and nobody at home!

An affected Rubato is as unrefreshing as a frozen smile.

Contact between the artist and his public is established only at the moment when the artist forgets his public, and loses himself in the music.

Try to give the impression of ease in every performance. Those who enjoy music do not wish to be reminded of labor.

Your performance becomes insincere, when the dynamic effect is more portentous than your emotions.

Our dynamic scale has its physical limitations towards the "forte"; therefore, it must be worked out all the more carefully towards the "piano."

If a ritardando is dragged out excessively, the listener is involuntarily counter-acting inwardly; if an accelerando is hurried, the listener holds back instinctively. Every exaggerated or artificial touch in one's playing produces just the opposite of the desired effect.

To become what we might be, we have to exceed ourselves.

I always tried to get away from those teachers who were more easily satisfied with me than I was with myself.

It often appears that children want to be treated like grown-ups—and grown-ups like children.

No one and nothing will compensate you for unfulfilled duties toward yourself.

SHERWOOD MUSIC SCHOOL

410 SOUTH MICHIGAN AVENUE

CHICAGO



Special Announcement for the

FORTY-SEVENTH SEASON

September 15, 1941 - June 20, 1942

MARGIT VARRÓ

artist teacher of piano and eminent musicologist
will give a series of lectures on

„THE HISTORY OF MUSIC AND ITS CULTURAL BACKGROUND”

This series will be open to all musicians who desire a broader view of the evolution of musical styles, and of the correlation of music with the humanities. - Each period will be richly illustrated by records and performances. - Special attention will be given to the sources of modern music, and to contemporary music itself.

The fee for membership covering one lecture weekly will be \$18.00 for the entire season of 36 weeks. - Write for further information; or telephone the Registrar, Harrison 6267.

A partial list of topics:

Ancestral sources of music - Oriental, Greek and early Christian music - Birth of polyphony - Forms of Church music and secular music up to 1600 - Palestrina and the climax of religious a capella music - The madrigal - Monteverdi and his circle - Bach and Händel: climaxes of a long evolution - Thorough-bass and improvisation - Opera and oratorio up to 1750 - The Bach sons - Evolution of Sonata-form - Birth of the symphony and the modern orchestra - Haydn and the string-quartet - Mozart - Beethoven's three creative periods - First romantic circle: Schubert and the Lied - Schumann - Mendelssohn - Chopin, Brahms - Wagner and the music-drama - Berlioz, Liszt, the symphonic poem - Italian and Russian opera up to 1880 - Post-romantic music in France, Spain, England, America - Impressionistic and expressionistic styles. Debussy, MacDowell, Richard Strauss, Schönberg - Swing - Radio and Gramophone - Music and Science -

Handbuch des Musikunterrichts für Musikschullehrer und freie Musikerzieher

Herausgegeben von
Erich Valentin
Wilhelm Gebhardt
Hans Joachim Vetter

1970 **Gustav Bosse Verlag Regensburg**

Wilhelm Gebhardt

METHODEN DES INSTRUMENTALUNTERRICHTS UND DIE TECHNIK DES ÜBENS

Auf keinem Gebiet hängt die Praxis des Unterrichtens so sehr an alt überlieferten Doktrinen wie beim landläufigen, auf der Tradition des 19. Jahrhunderts beruhenden Instrumentalunterrichte. Es soll nicht verkannt werden, daß dieses Jahrhundert mit der letzten Vervollkommenung des Instrumentariums (Klavier, Blasinstrumente) eine großartige Entfaltung der Virtuosität gebracht hat und damit dem Unterricht in der instrumentalen Technik starke Impulse gab. Diese Technik wird wesentlich bestimmt durch die Spielfigur, die, aus dem Geist des Instruments entwickelt, der Musik seit der Klassik mit ihren Charakter gibt. Das gilt für die klassische Sonate und das Konzert ebenso wie für das Spielstück der Romantik.

Die Wurzeln liegen hier weit zurück, sie sind im Präludium, der Toccata und der Variation der älteren Zeit zu suchen, die für die Barockzeit zugleich auch technische Übungsstücke waren, aus der Improvisationspraxis der Zeit erwachsen. Im übrigen beherrschte der ursprünglich vom Singen (Canzone!) hergeleitete polyphone Imitationsstil das instrumentale Feld, seit dem Barock durch den stützenden Generalbaß getragen. Mit dem Verschwinden des Generalbasses und der eindeutigen Fixierung des Notentextes durch den Komponisten im Zeitalter der Wiener Klassik, der überwiegend homophonen, mehr den individuellen Ausdruck betonenden und auf Gegensätzlichkeit beruhenden Ausgestaltung der Musik werden Praxis und Theorie zwei getrennte Gebiete.

Für die Spielpraxis steht die technische Ausführung im Vordergrund — man vergleiche dagegen die Schulen des 18. Jahrhunderts, Ph. E. Bach, Marpurg, L. Mozart, Quantz, die sich hauptsächlich mit der improvisatorischen Ausgestaltung der gegebenen Komposition durch die Ornamentik und den Generalbaß befassen. Als wichtigstes Schulungsmittel entsteht zu Anfang des 19. Jahr-

Varró Margit tanításáról szóló részt lásd: a 149. oldaltól

Ex-piano teacher, 95, still hears from pupils

By Sharron Kornegay

Margit Varró, 95, does not play the piano much anymore. Her health and sight are failing. It is difficult for her to maneuver the wheel chair to the old grand piano in the nursing home's recreation room.

"I suffer from doing nothing, from having empty days. I am my only company," she said in an interview in her private room at Drexel Home, 6140 S. Drexel.

She said she did not feel well after a sleepless night. But she quickly added that she tries to avoid allowing her health determine her outlook.

The salmon-colored room bears few musical memories except for the picture of composer and friend Bela Bartok and his wife, a print of Franz Liszt, her teacher's teacher, and a few letters with foreign stamps from her students who live abroad.

"When I came here, I put my past in a drawer and shut it," she said. "I live in the present." But it doesn't take much coaxing to get her to go back to the past.

Each story she tells is related to a philosophical point she wants to make.

Socrates was her favorite teaching model. "He said something I will never forget," she said. "A good teacher is like a midwife. He helps to come to life what is there. He cannot make the child."

"Applied to music, this means we can help a student to bring out what he has in himself," she said. "We cannot add an ounce of talent to his special gift or talent for music."

She said she was always honest with her students: "When the student comes to the point of deciding on music as a career, the teacher must be scrupulously honest and truthful, even at the risk of losing that student."

"That has happened to me more than once," she added. "If I am willing to take any credit at all, it is not for the artists I have prepared for the concert hall, but for those half- or quarter-talents I steered away from it. I suggested less glamorous but equally satisfying outlets for their musical abilities."

"The brighter side of my story is that I still find pleasure in thinking of the many young teachers I was privileged to familiarize with the ways of teaching music by means of a piano."

"Teaching and studying music is a very intimate relationship," she said. "As a student plays for me, he cannot help revealing what he is — emotionally, intellectually, even bodily. The student's love of music will assert itself. So will (his) vanity and humility."

When asked to name some of her outstanding students, she said, "It doesn't make sense to dictate names."

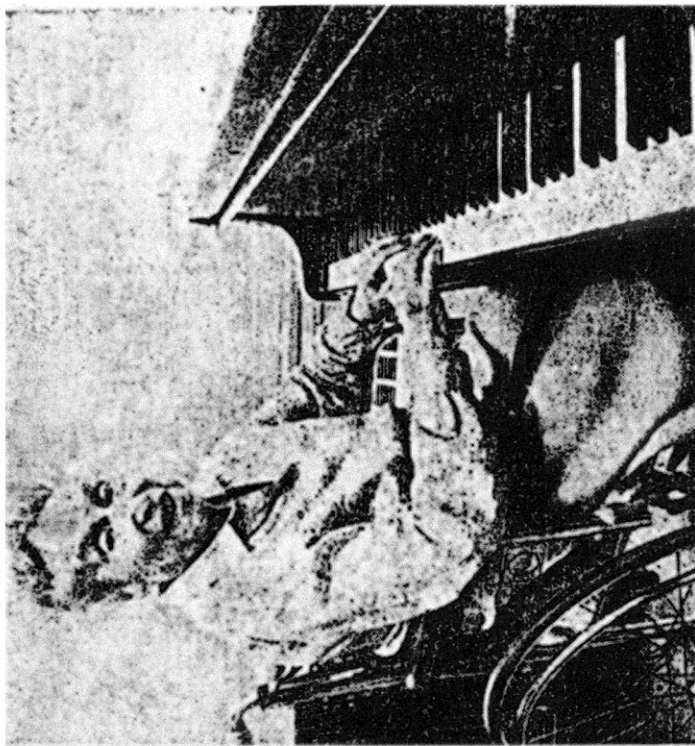
Rhoda Frankel, Mrs. Varro's rehabilitation counselor, vouches for the teacher's popularity. "She is always receiving mail. Some of her students still send her tapes for her to critique their playing. The ones who live in the area come to visit."

Mrs. Frankel also said "she keeps herself busy listening to the radio and reading."

Mrs. Varro recently invited some 75 Drexel residents and guests to hear a tape of her playing, Mrs. Frankel said.

In addition to her teaching, she wrote textbooks and 28 articles for other piano teachers.

Mrs. Varro, a native of Hungary, came to Chicago in 1940. She and a musician friend fled to New York City from Europe in 1938 when



MARGIT VARRÓ: "I still find pleasure in thinking of the many young teachers I was privileged to familiarize with the ways of teaching music by means of a piano." (Sun-Times Photo by Jack Lenahan)

Mr. Hitler came too close." Mrs. Varro worked as a freelance musician for two years before moving to the Midwest. She needed a steady job so her husband could get a certificate of support and join her here. She now has a son who lives in Paris.

She will not tell you the name of the first school she taught at in Chicago. "We've done very well in spite of one another," she said. She also taught at Roosevelt University, the Illinois Institute of Technology and the University of Chicago College.

"People kept asking me to write my memoirs. I always said 'No, the time has not come yet,'" she said. Her plans for the book were interrupted about a year ago when she

fell and broke her hip. She had to give up housekeeping and move into the nursing home. Mrs. Frankel said she was leading an active social life and doing a limited amount of teaching until the accident.

Mrs. Varro's philosophy of music can be applied to other careers as well. "A musician's talent is a very complex thing. It includes many other qualities that could be called talents in themselves," she said.

"The setting and development of the right goals is a crucial problem for every ambitious and talented musician. The most important talent to develop is the over-all talent for life. Without it, no success in any specific talent makes a person happy."

Utolsó riport Varró Margittal, 1977

Varró Margit gyászjelentése

M A R G I T V A R R O

Died on May 15, 1978

A memorial reunion will be held
June 10, 1978 at 3 P.M.
at the Hull Chapel of the First Unitarian Church
5650 South Woodlawn Avenue, Chicago

Our heartfelt thanks to all the friends
for all the kindness they have shown.

Stephen, Jr., & Edith Varro, 176 Boulevard de Charonne,
F-75020 Paris, France -- Also granddaughter Gabrielle
and great-granddaughter Andréa

DINAMIKUS ZONGORATANÍTÁS

Mottó helyett

Jóllehet ezt a munkát elsősorban tanulnivaló és gyakorló zongoratanároknak szánom, a tartalomjegyzékből látható, hogy a zenét komolyan tanuló növendékek, más hangszer oktató tanárok és minden olyan nevelő vagy szülő is haszonnal forgathatja, akinek a zene és az ember érdekel. Könyvemet ezért bizakodva ajánlom minden zeneszeretőnek.

1966

TARTALOM

ELSŐ RÉSZ: A TANÁR

1. *A zenetanár: képzettsége, motivációi és tehetsége*
2. *A zenetanár, mint nevelő*
3. *A zenetanár, mint művész*

MÁSODIK RÉSZ: A NÖVENDEK

4. *A kezdők sajátos jellemvonásai: gyermek vagy felnőtt*

Izomkontroll – Fogékonyság – Kíváncsiság – Képzelőerő és gondolkodás – Önfegyelem – A figyelem időtartama – Memória – Érdeklődés – Motivációk – Zenei érzékenység

5. *Mikor kezdjük a zenetanulást: korai és késői kezdők*

A 7 és 12 éves kor közötti kezdés előnyei – Óvodáskorú és koron felüli kezdők – A serdülőkorú tipikus problémái – A felnőtt „újrakezdők”

6. *A muzikalitás egyszerű felmérése*

Kérdés-sor a ritmus, dallam és a harmónia meghallásának ellenőrzésére – A környezeti tényezők befolyása

7. *A növendék egyéni jellemvonásai- az előnyben részesített érzék*

Vizuális, auditív és motorikus beállítottságok – Hatásuk a növendék zenei magatartására – Figyelmeztetés a tanárnak – Különböző képzelőtípusok asszociációi a zenéhez – A zenén kívüli érdeklődés mint ösztönző – Példák hasznosításukra – A nem zenei eszközök helytelen alkalmazása

HARMADIK RÉSZ: TANÁR ÉS NÖVENDEK

8. *A zongoraóra*

A zongoratanárra háruló speciális követelmények – Példák a hibák javítására, kiküszöbölésére és megelőzésére – Beethoven levele Czerny-hez – A haladás tempója és a fejlődés elvárható mértéke – Az egyéni óra: tervezés és improvizáció

9. *A fegyelemről*

A tanár személyisége és magatartása – Az automatizmusok kialakítása és az egymást követő célok kijelölése – Munkafegyelem és drill – Az alapfegyelem apróbb részletei

10. *A tekintélyről*

A tekintély szerepe a különböző életkorcsoportoknál – Az igazi és az önkényes tekintély – A diktatórikus tanár – A tekintéllyel élni és visszaélni

11. *Az empátiáról*

A növendékre „hangolva” – A rugalmas, megértő tanárok létrehozása, a merev, egocentrikus tanárok meggátolják az empátiát – A válogatás nélküli „azonosulás” veszélyei – A személyes távolságtartás és tekintély megőrzése – Példák ellenállásra, ambivalenciára és természetes rokonszenvre

NEGYEDIK RÉSZ: TANÍTÁSI MÓDSZEREK

12. *A zeneértés tanításának alapelvei*

Alapelvekből következnek a módszerek: mi teszi értékké őket – Hogyan tanítsuk a növendéket a zenei terminológiában való gondolkodásra – A zeneértés és a hangszeres tréning együttes fejlesztése – A fület és intellektust egyszerre aktivizáljuk

Az elméleti ismeretek összekapcsolása az éppen játszott tananyag felépítésével és szerkezetével – Zenei jelentésével és hangulatával – A tanár állandó utánzása veszélyezteti a növendék saját zenei koncepciójának fejlődését – A tanár végső célja: tegye magát nélkülözhetővé

13. *A zongoratechnika tanításának alapelvei*

Mechanikus elemek és zenei célok — Az ujj és súlytechnika *kölcsönhatásának* fontossága – A „természetes testtartás” meghatározása – Előkészítő gyakorlatok a kötött izomzatú és a túl laza ízületű növendékek számára – Az első másfél-két év stúdiuma, négy lépcsőfokban, mindegyik magában foglalja a technika és a zeneértés egyidejű fejlesztését – Kiegészítő technikai formulák bemutatása – Technikai előrehaladás mint az ügyesség és mint a művészi kifejezés eszköze

14. *A gyakorlásról*

Hogyan *ne* gyakoroljunk – A gyakorlás néhány elemének automatikussá kell válnia a figyelem megta-
karítása érdekében – Kísérleti módszer e céllal – A lapról olvasás fejlesztésének fontossága a technikai és zenei fejlesztéssel összefüggésben – Reflexszerű és tudatos tevékenységek – A rutingyakorlatok és azok változása Czerny-től napjainkig

- A nyomtatott kotta alapos megfigyelése – A gyakorlás tempója – A gyakorlás különböző fokozatai, különböző célokkal – A gyakorlási időtartam megtervezése – „Egyszerre több vasat tartani a tűzbe” – felváltva koncentráljunk részletmunkára és az egészre – A fontos művek időszakos pihentetése túljátszás elkerülése végett.

ELŐKÉSZÜLETBEN¹⁹²

15. *A lapról olvasásról és memorizálásról*

16. *Az ízlés és ítélőképesség fejlesztése*

ÖTÖDIK RÉSZ: TEHETSÉG-PROBLÉMÁK

17. *A csodagyerek*

18. *Amatőr vagy professzionalista*

19. *Érzelmi akadályok és más gátlások*

20. *Tehetség és személyiség*

¹⁹² Az előkészületben lévő fejezetek közül kettő (17. és 20.) önálló írásként is megjelent, a többi megírására nem került sor. (Szerk.)

ELSŐ RÉSZ: A TANÁR

A zenetanár: képzettsége, motivációi és tehetsége

A zenetanár, mint nevelő

A zenetanár, mint művész

A zenetanár: képzettsége, motivációi és tehetsége

A magántanítás zenei életünkben rendkívül fontos szerepet tölt be. Nemcsak azért, mert egy sereg önállóan működő oktató van (számukat 4-500 ezerre becsülik), hanem azért is, mert ezeknek a tanároknak tanterméből kerül ki legjobb hallgatóközönségünk nagy része, megszámlálhatatlan aktív zenebarát és nem kevés előadóművész is. Ezt megbízható felmérések támasztják alá, amelyek mutatják, hogy „a zenével főiskolai szinten komolyan foglalkozó fiatalok mintegy 70%-a ilyen irányú motiváltságát privát zenetanárának köszönheti...”

Elégge különös, hogy e tény még mindig nem örvend általános elismertségnek. Még azoknak a muzsikuskoknak képzésében sem kapta meg az őt megillető figyelmet, akik tervbe vették, hogy magántanárként működnek majd. A leendő oktató a legtöbb zongorapedagógiával foglalkozó kurzuson kap ugyan egy sereg információt, de a tanítás módszertanával és a tananyaggal kapcsolatban sem arról nem esik elég szó, hogy a jelölt majdani növendékeinek mire lesz szüksége, sem a növendék és a tanár közötti kapcsolatról, feltéve ha egyáltalán érintik ezeket a kérdéseket. Pedig valamennyi nevelő közül éppen a muzsikusz, aki – közvetítő médiumának, a zenének köszönhetően – a legközelebbi kapcsolatot építheti ki növendékeivel. És mivel a magánóra keretei nyújtják e kapcsolat kifejlesztésére a legjobb lehetőséget, e sajátosságát külön alá kell húznunk. Komoly mulasztást követünk el ugyanis, ha figyelmen kívül hagyjuk, hogy a *mit* akarunk tanítani mellett számos egyéb kérdés is válaszra vár.

Például: a *mikor* tanítsuk és *hogyan*? És végül: *kit* kell tanítanunk? Az utolsó kérdésre adott felelet rendkívül fontos, mivel alapvetően módosítja az összes többi. A módosító tényező természetesen a növendék egyénisége.

Attól függően, hogy a növendék gyermek, kamasz vagy felnőtt, kezdő vagy haladó, muzikalitása, intelligenciája és fogékonysága mind befolyásolja majd a tanár munkáját, ha erre eléggé odafigyel, és mindezeket tekintetbe veszi. És mégis, a tanulni vágyó zenetanárban alig tudatosítják a személyes, az emberi tényezők magántanításban betöltött szerepének fontosságát. Mindazonáltal, a téma iránt egyre növekvő érdeklődés mutatkozik, és ezzel egyidejűleg kiegészítő információk és útmutatások is szükségessé váltak. Elegendő itt az utóbbi évtizedekben országszerte gombamódra megszorodó különböző nyári kurzusokra, zongorapedagógiával foglalkozó szemináriumokra gondolni.¹⁹³

¹⁹³ Varró Margit pedagógiai szemináriumainak anyagát az előzetesen közreadott kérdőívek válaszai alapján állította össze. Az 1949/50-es tanévben a főiskolai módszertanóra hallgatóit a következő témakörök érdekelték:

„14 hallgató közül 8 a *pszichológia* témakörében kért információt. Ezek a következők: Pszichológiai megközelítés a gyermek megértéséhez és sikeres kezeléséhez. - Pszichológiai háttér. - A tanítás pszichológiája. - Elképzeléseink bemutatása fiatal növendékek számára: - út az amerikai növendékhez (van-e valami különbség?) - A helyes közelítésmód megismerése - A fiatal tanítvány pszichológiai megközelítése - Érdeklődés a pszichológiai problémák iránt. Egy hallgató írta, hogy szeretné megtudni, hogyan lehet másoknak „fájdalommentesen és érdeklődéssel információt átadni.”

8 hallgató *memorizálási képességét* gyengének, nagyon beroszódottnak, közepesnek, átlagosnak, mérsekeltlen nehézkesnek, ismét közepesnek, nem megbízhatónak, elég jónak, tűrhetőnek nevezte, és 3 érdeklődött a memorizálás tanításának technikái iránt.

4 hallgató nevezte *lapról olvasását* gyengének, közepesnek, vagy elég tűrhetőnek, az ötödik ezt írta: erre úgy látszik lehetetlen válaszolni! (Megj. - könnyen ki lehet találni!) 2 szerette volna megtudni, hogyan kell a lapról olvasást tanítani.

9 hallgató a következőképpen fejezte ki a *tanítási módszerek* és a *tananyag* iránti érdeklődését: Zongoratanítási módszerek megismerése - a tananyag bemutatásának szisztémája a kezdőtanításban.

1 hallgató írta, hogy tanítványai között egyáltalán nincs kezdő, így tehát ugyanannyit profitálhat a témakörből, mint akik nem rendelkeznek semmiféle előzetes tapasztalattal.

A következő címszavak részletesebb információ iránti igényt fejeznek ki: „Milyen anyagot adjunk az alaptananyag után? - Speciális tanítási anyag (életkor szerint) - Skálák és akkordok bemutatása - Amerikai tanítási anyag - Érdekes, új tananyag.

Mindössze 4 kérdés érkezik a zongoratechnika tanításával kapcsolatban: „Milyen technikát alkalmazunk kezdőknél - Technikai problémák jobb megértése - A technika fokozatos tanítása - Segítés zongoratechnikai kérdésekben.”

Amint ebből az összefoglalásból látható, ennek az osztálynak két érdeklődési területe az *alkalmazott pszichológia* és a *tanítási módszerek, beleértve a tananyagot is*.

(Varró a *Dynamic Piano Teaching*-ben a régi alapokon, de az amerikai gyakorlat és igények alapján kialakult szempontok szerint építi fel könyvét).

Lásd: Zongoratanítás és zenei nevelés, (1989) 109-148 old.

Az egyik legjobb nyári szeminárium munkaprogramja világosan mutatja, hogy az általános érdeklődés mire irányul. Ez a következőket kínálja:

- 1) *Bemutató tanítás.* Kezdőtanítás, többféle módszerrel – „igazi” kezdőkkel. Elsőkézből figyelhető meg, hogyan lehet kottaolvasást, ritmikát, technikát, zeneszerzést, zenei előadást és gyakorlást tanítani.
- 2) *Óratervezés.* Mind a csoportos, mind az egyéni oktatásra vonatkoztatható egyszerű és hatásos óratervezési alapelvek. Feladatminták, amelyek segítenek majd a minden diák számára megfelelő órák megtervezésében.
- 3) *Korrepetálás.* Megtanulható, hogyan lehet a mástól kapott növendékekkel sokkal ügyesebben foglalkozni, különösen azokkal a magasabb osztályos alsó- és középfokon lévő növendékekkel, akik nem rendelkeznek jó alapokkal.
- 4) *„Billentyűs elmélet”* Fantáziadús új program a hagyományos zeneelmélet, zeneszerzés, kísérés és négyszólamú akkord improvizálás elsajátítására, közvetlenül a zongoránál.
- 5) *Kiváló, új tanításra alkalmas darabok.* A tantestület új és fontos tananyagként használható művekkel lelkesíti és ösztönzi az érdeklődőt...

Úgy gondolják, hogy a hallgatók mindezt egy ötnapos munkahét alatt magukévá teszik. Ám még ez a roppant rövid idő is többet ér a szokásos háromnapos fejtágító tanfolyamoknál, amelyek azt ígérik a résztvevőnek, hogy „szélesítik látókörét, fejlesztik technikáját, megoldják tanítással kapcsolatos problémáit” stb. A dolgok mai állása szerint *van létjogosultságuk* az ilyen tanfolyamoknak, de szerepük csak hézagkitöltő lehet. Nem tudják ellensúlyozni a mindennél fontosabb alapos és szisztematikus oktatás hiányát azokban a dolgokban, amelyek az *emberi kapcsolatok az egyéni tanításban* témakörbe tartoznak.

Bizonyára minden leendő zenetanárnak kell pszichológiai előadásokra járnia hallgató korában. Noha az ilyen alapkurszus hasznos is lehet, még mindig marad számos olyan dolog, amit iskolai keretek között nem lehet megtanulni.

Ahogy William James írja híres „*Talks to Teachers*” című könyvében: „A pszichológia tudományág, a tanítás viszont művészet, és a tudomány sohasem szül közvetlenül művészetet. Ehhez inkább olyan közvetítő, találékony szellemre van szükség, amely eredetisége révén a tudomány eredményeit alkalmazza.” Ez az emlékezetes kijelentés nyilvánvalóan az elmélet és gyakorlat közötti láncszem fontosságát hangsúlyozza, a döntő tényező pedig az a tehetség, amely a pszichológiai tudást konkrét tanítási szituációkra tudja alkalmazni. De hogyan remélheti egy kezdő az ilyen irányú tehetség elsajátítását és kifejlesztését?

Az egyetlen út a tapasztalatszerzés, mely mindenki számára nyitva áll; de viszonylag kevés tanulni vágyó tanár elég szerencsés ahhoz, hogy olyan intézményben nyerje el diplomáját, ahol bemutató tanítással, felügyelet alatt végzett gyakorló tanítással és eredményeinek értékelésével szerezhethet tapasztalatokat. Akiknek ez a lehetőség nem adatik meg, elvégezhetnek néhányat a fent említett gombamódra szaporodó tanfolyamokból, vagy legjobb esetben részt vehetnek a néhány vezető konzervatórium által újabban szervezett nyári egyetemeken. Szakmai képzettségüket alapvetően mégis önneveléssel és önkritikával kell megszerezniük. Az irányítás nélküli tapasztalatszerzés kezdetben sokkal több kísérletezéssel és kudarccal járhat, de ennek is megvan a maga előnye: semmi nem válik jobban vérükké, mint az önmagunk által tett felfedezések.

A gyakorló zenetanár azonban mindkét esetben rövidesen különböző problémákkal találja magát szembe. Hogy csak egy pár kritikus helyzetet említsünk: mit mondana és mit tenne azzal a korábban rosszul tanított középfokon lévő növendékkel, aki zokon veszi azt, ha időlegesen ismét elemi technikai munkára kényszerül? ... Hogyan próbálná megőrizni annak a kamasznak lankadó érdeklődését, akit megkísértett a gondolat, hogy inkább átnyergeljen a könnyűzenére, vagy, hogy teljesen abbahagyja tanulmányait... És mit tenne akkor, ha egy gyermek kezdetben ellenáll a zenének, vagy neki, a tanárnak...

Az, hogy vajon képes-e növendékeivel kapcsolatos problémáit megoldani, bizonyos fokig attól is függ, hogy vannak-e saját magának is hivatásával kapcsolatos problémái. Ha vannak, gondjai rendszerint saját *motivációival* függenek össze. Az emberek és a zene iránti őszinte érdeklődés motiválta-e választását? Érti-e, hogy sajátos adottsága van munkájához és világosak-e elképzelései azzal kapcsolatban, amit el akar érni? Mit lát jövőendő karrierjében: a tisztességes megélhetés eszközt, személyes küldetést, vagy megvalósíthatatlan művészi ambícióinak szegényes pótlását? Ezek súlyos, mégis kényes kérdések, amelyek látszólag függetlenek egymástól, de összetartoznak. A magasrendű hivatástudat és gyakorlati gondolkodás kéz a kézben megfér egymással, vagyis – másként fogalmazva – szívesen tanítani és egyidejűleg pénzért tanítani nem összeegyeztethetetlen dolog.

A legsúlyosabb nehézségekkel a csalódott, megghiúsult pályájú művész néz szembe. Személyes problémái béklyójában a tanítást napi házirobotnak tekint, amelyet jobb híján el kell végeznie. Így magát és tanítványait is megfosztja a közös munka nyújtotta örömtől. Nyilvánvaló, hogy e bajok oka nem az elhamarkodott, hibás pályaválasztás, hanem az a téveszme, amely szerint a művész számára egyedül üdvözítő hely kizárólag a koncertpódium lehet. Ha az ilyen frusztrált személyek tudatára ébrednének annak, hogy a zenei tevékenységnek egyetlen ága sincs, amelynek ne válna hasznára művelőjének művészi képessége, és hogy ugyanúgy művészek lehetünk az osztályteremben és saját műhelyünkben, mint a koncertpódiumon, akkor megelégedésükre szolgálna az is, ha tudásuk legjavát másokkal megoszthatják.

Szerencsére nem minden oktató küszködik hasonló problémákkal. Ugyanúgy vannak született pedagógusok, mint született művészek, akik természetes hajlamaikat követve megtalálják a harmóniát céljaik és lehetőségeik között. Ezzel együtt is, az egyénileg oktató tanárnak bele kell nyugodnia abba, hogy mun-

káját kevesebb figyelem kíséri, mint a koncertező művészt vagy azét a tanárt, aki egy jónevű intézményben tanít.

Ki tudja miért, akik annyit beszélnek kiemelkedően tehetséges zeneszerzőkről vagy előadóművészekről, alig említik a tehetséges tanárokat. Mégis, akár tömjénezik, akár nem, igenis *létezik* olyasmi, hogy tanári tehetség. Tanúi azok, akiknek tehetséges tanáraik voltak és hálásan emlékeznek vissza arra a személyre, aki bevezette őket a zene világába, vagy arra a mesterre, aki az egyéni céljaik felé vezető utat egyengette.

A zenetanár, mint nevelő

Nincs olyan zenetanár, aki minden szempontból kielégítő eredményt érhet el, ha nem nevelője növendékeinek és egyben önmagának is. Nevelőként képesnek kell lennie arra, hogy tárgyilagos belső képet formáljon saját tehetségéről és hiányosságairól, céljairól és indíttatásairól, és tisztában legyen önmaga külső képével, azzal, ahogyan mások látják őt. Csak így marad *tanulékony*, és csakis így tudja majd kifejleszteni mindazokat a tulajdonságokat, amelyek az igazi zenetanárt megkülönböztetik a rutinmunkát végzőtől.

Felvetődik a kérdés: pontosan *melyek* ezek a tulajdonságok?

Ezek a következők: önkontroll, türelem, következetesség, beleérzőképesség, alkalmazkodóképesség, segítőkészség, találékonyság és a magasabb célokért folytatott szakadatlan küzdeni tudás.

*

A megrögzött optimistán kívül senki sem feltételezi, hogy mindezen tulajdonságok összessége *egy* személyben megtalálható, és az ártatlan kezdőn kívül senki sem hiszi magáról, hogy mindezeket megszerezheti. Mégis vannak és mindig is voltak kivételes tanáregyéniségek, akik megközelítik az ideált. Nem szükségszerűen virtuózok, de természetesen valamenyen rendelkeznek azzal a

művészettel, hogy a látszólag különböző tulajdonságokat össze tudják hangolni, és ez teszi a tanárt mesterré.

Néhány tanár például úgy hiszi, hogy az önfegyelem nem járhat együtt a spontaneitással, a következetesség az alkalmazkodó képességgel, a tervezés az improvizációval és így tovább. Ezért majdnem csodának tartják, amikor ezek a látszatra összeegyeztethetetlen tulajdonságok valakinél mégis megférnek egymás mellett. Márpedig pontosan ez történik egy kiváló tanár vezetése alatt. Nincs benne *semmi* ördögösség, *semmi* csoda; vagy ha mégis, e titok nyitja a mester személyiségében rejlik. Tulajdonképpen a személyiség a tanár egyik legfőbb kincse, és ez nemcsak a legmagasabb szintű oktatásban érvényes. *Valamennyi* szinten fontos, mert a tanár-növendék közötti kapcsolatban meghatározó tényező.

A jó, személyes kontaktust a növendék előmenetele szempontjából általában hasznosnak tartják. De nem várható el, hogy ez magától létrejöjjön. Bár kivételesen kedvező körülmények között a tökéletes kapcsolat azonnal megvalósulhat, ezt mégsem lehet biztosra venni. Magától értetődő, hogy mint csaknem minden emberi kapcsolatban, még a bensőségesebbekben is, némi „egyengetésre” szükség van ahhoz, hogy az együttműködést eredményesen megteremtsük, ápoljuk és fenntartsuk. A magam részéről hiszek abban, hogy a zene, illetve a művészetek tanítása meglehetősen intim – lélektől-lélekig – kapcsolat. Az egyénileg tanító zenetanár közelebb lehet tanítványaihoz, mint bármely más oktató. Közegük a zene, és a zenében a közvetlen érzelmi reakciók sokkal nyilvánvalóbbak, mint egyéb tanítási szituációban. Így kevés olyan dolog van, amit tanár és növendék el tud rejteni egymás előtt. Következésképpen az építő emberi együttműködés kialakulását sokkal inkább kellene az egyéni oktató munka szerves részének, mint melléktermékének tekintenünk. Ha létrejön, mindkét félnek javára válik majd.

*

Hogy egy tanár mit tud adni, nemcsak azon múlik, mi van a tarsolyában, hanem azon is, hogy növendéke mit tud befogadni. Bár a felfogóképesség, tehetség és egyéni adottságok közötti különbségek e tekintetben igen fontosak, a tanárra háruló feladatkört a növendék életkora még tovább módosítja.

A pályakezdő zenetanár minden valószínűség szerint gyermekekkel foglalkozik majd. Mivel nagyon kevés kisiskolás mutat kiemelkedő egyéni tulajdonságokat (kivételes zenei tehetség, szokatlanul gyors felfogóképesség, rendkívüli ügyesség), a tanárnak főképpen azon korosztályi sajátosságokkal kell foglalkoznia, amelybe a gyermek tartozik. Ezért nem elegendő csak azt tudnia, hogy egy nyolcéves másként gondolkodik, érez és cselekszik, mint egy tizenhárom éves, hanem azt is tudnia kell, hogy ezek a különbségek miben nyilvánulnak meg. Különben előfordulhat, hogy magyarázatai meghaladják egy hétéves kezdő felfogóképességét, vagy egy serdülőkorú kezdőnek olyan anyagot ad, amely egy sokkal fiatalabbnak megfelelne, neki viszont nem nyújt semmi érdemlegeset. Valószínű, hogy a növendék mindkét esetben elveszíti az elsajátítandó anyag iránti érdeklődését.

A gyermekekkel való kapcsolat hangneme barátságos, de egyben határozott is legyen. Az nagy nyereség, ha a tanár már a kezdet kezdetén fel tudja ébreszteni és később is fenn tudja tartani a közös munka iránti érdeklődést. A tapasztalat azt mutatja, hogy a legtöbb gyermek aktív közreműködésére akkor számíthatunk leginkább, ha a felelősséget nyíltan az ő vállukra helyezzük. Ha felnőttként bánunk velük, felnőttként is viselkednek, és megtanulják elfogadni a megérdemelt dicséretet vagy szidást is. Mi több, a tiszteletet parancsoló és a legjobb tulajdonságaikra hatni tudó tanár még az otthon közismerten fegyelmezetlen és engedetlen gyermekeket is tökéletesen tudja kezelni.

Mennél önállóbbá tudjuk tenni a növendéket, annál jobb. Nehéz például kivonni egy gyermeket az otthoni környezet túlzott befolyása alól. Ha a tanár segítségre tart igényt, annak a személynek kell megfelelő utasításokat adnia, aki

a gyermekkel gyakorol (ez rendszerint egy szülő). A jószándékú (de nem mindig jól képzett) „csendestárs” besegítését azonban mindig korlátok közé kell szorítanunk. A hatáskört azért is egyértelműen meg kell határoznunk, hogy ne veszélyeztessük az egyéni oktatásban el nem hanyagolható kellemes szülő-tanár közötti kapcsolatot.

A tanár sok gyermek szemében a zenének mintegy követe; olyannyira, hogy egy kezdőnek a zenéhez való hozzáállását gyakran – jó vagy rossz irányban – befolyásolja első tanárához fűződő kapcsolata. Egy gyermek nem csupán zenei érdeklődése miatt gyakorol szorgalmasan, hanem azért, hogy ne okozzon csalódást szeretett tanárának. Kezdetben az ügy szempontjából mindez hasznos. De a növendék fejlődésére nézve fontos, hogy az ilyen jellegű függőség egy sokkal érettebb motivációnak, a zene iránti őszinte érdeklődésnek adja át a helyét. Vajon hogyan lehet a kezdeti éretlen motivációt ilyen érdeklődéssé átfordítani? Kizárólag példaadással – kizárólag a tanár zene iránti ellenállhatatlan lelkesedésével.

Van egy módszer azonban, amely ritkán marad hatástalan: tegyük a növendéket *partnerré* a közös vállalkozásban; avassuk be őt a számára kidolgozott munkatervbe úgy, hogy kíváncsivá tesszük, mi lesz a következő lépés. A tisztán zenei érdeklődés központba helyezésére szolgáló másik eszköz az, ha a gyermekkel, amint őt ujjának ura lett a billentyűkön, *nagyon könnyű*, kedves kis négykezeseket játszunk. Ez esetben *a zenélésen* és nem a személyes kapcsolaton van a hangsúly addig is, amíg a növendéknek lehetősége nyílik az örömteli eredményeket hozó igazi partnerkapcsolat megtapasztalására. A négykezes játék rendszeres alkalmazása minden tanmenet része kellene legyen, mert ennek más áldásos hatása is van: segíti a növendék lapról olvasását, és korán megízlelteti vele az együttesben való játék örömeit.

A zenetanár, mint művész

A megbízható zenei ízléssel és ítélőképességgel, megfelelő technikai jártassággal és pszichológiai érzékkel rendelkező tanárról elmondható, hogy birtokolja mindazt, ami egy úgynevezett középfokon lévő növendék tanításához szükséges. A tanítás magasabb szintjeire alkalmas nevelő-tanár tulajdonságainak azonban ki kell egészülniük bizonyos művészi kvalitásokkal is. Nem könnyű megfogalmazni, melyek ezek. Ennek ellenére megpróbáljuk felvázolni azokat a vonásokat, amelyek megközelítő hasonlósággal rajzolják ki egy művész-tanár portréját. Maga a meghatározás többféleképpen értelmezhető. Leggyakrabban azon előadóművészek megnevezésére használják, akik felvesznek néhány koncertpódiumra szánt, válogatott tanítványt. De olyan muzsikust is jelenthet, akinek művészi tehetsége tanári tevékenységében jut tökéletesen kifejezésre. Így talán különbséget tehetnénk *művész-tanár* és *tanárként művész* között, mivel a két tulajdonság ritkán van jelen azonosan kimagaslóan egy személyben.

Illusztrációként vegyünk két, korunkhoz eléggé közel álló mestert: Leschetizky-t és Cortot-t. Mindketten előadóművészek és tanárok is voltak. De, míg a 12 éves korában csodagyerek Leschetizky 22 évesen visszavonult a pódiumról, hogy kizárólag a tanítás művészetének szentelje magát, addig Cortot mint pianista, karmester, kamarazene csoportok szervezője stb. egész életében reflektorfényben maradt. Sőt még tanárként Párizsban, az Ecole Normale de Musique-ben, a zongorakurzusait hallgató nemzetközi hallgatóság előtt is tudása legjavát nyújtotta. Leschetizky viszont *zárt körben*, vagyis egyéni órákon és exkluzív mesterkurzusokon juttatta szívesebben érvényre képzelőerejét. Következésképpen, ma Leschetizky híre világszerte ismert kiváló tanítványain nyugszik – előadóművészekén, mint Paderewsky, Schnabel, Ossip Gabrilovitch, akiknek tehetsége az ő keze alatt bontakozott ki. Cortot hírnevét viszont Debussy, César Frank és Ravel műveiből készült lemezfelvételei viszik tovább.

A francia mester-zongorista és a bécsi mester-tanár a két típust legtökéletesebb formájában testesítik meg. Mindkét típussal találkozhatunk azonban kevésbé magas szinten is.

A következőkben megpróbáljuk vázlatosan leírni a zenetanár mint művész jellemzőit. Ha minden – vagy legalábbis legtöbb – kérdésünket igennel tudjuk megválaszolni, akkor megközelítően sikerült megrajzolnunk a művész-zenetanár portréját.

*

1) Előad, vagy adott-e elő a tanár nyilvánosság előtt?

Bár nem feltétlenül szükséges, de saját és növendékei előnyére válik, ha legalább néhányszor és valamennyi sikerrel játszott pódiumon. Kiállva pianisztikus képességeinek, memóriájának, önkontrolljának próbáját, értékes tapasztalatokra tehetett így szert, nemcsak saját maga, hanem – közvetve – növendékei számára is. Emlékezve azokra a nehézségekre, melyekkel hajdan szembe kellett néznie, érdemi tanácsokat tud adni nekik, ha feszült idegállapotba kerülnek, amikor vizsgán, versenyen vagy koncerten kell megmutatniuk képességeiket.

(Javasolhatja nekik például, hogy: hagyd elegendő felkészülési időt darabod vagy programod kidolgozására; ismételten játszd elő másoknak és ha van rá lehetőség, készíts róla magnófelvételt; mert ha úgy hallgathatod saját előadásodat, ahogyan mások hallják, könnyebb tárgyilagosan megítélned, ha hallgatóság – bármilyen hallgatóság előtt játszol; bármi történjék, ne állj meg, hanem folytasd úgy, ahogy tudod, amíg el nem éred a darabban lévő legközelebbi, előre megállapított 'határpontot' (például egy frázis kezdetét, vagy egy harmóniai fordulópontot, amely újra sínre tesz).

2) *Elég behatóan ismeri-e mind az új, mind a régi zongorairodalmat?*

Ez viszont egy lényeges kérdés! A tanárnak a barokktól a klasszikus, romantikus, utóromantikus és 20. századi zenéig valamennyi stílusban jártasnak kell lennie. Azokon a műveken kívül, amelyeket a tanulás éveiben alaposan tanulmányozhatott és amelyek tanításának repertoárját alkotják, nemcsak az alapvető zeneirodalmat kell ismernie, hanem olyan 'tan-darabokat' is, amelyek kifejezetten azért íródtak, hogy – minden fokon – alkalmassá tegyék a növendékeket arra, hogy a tanult zeneműveket megfelelő módon elő tudják adni.

3) *Elvárható-e tőle, hogy bármilyen darabot, amit a növendék éppen tanul, bármikor hibátlanul le tudjon játszani?*

Talán nem minden esetben (még érett művészek is ritkán képesek rá), de arra készen kell állnia – hála összegyűlt tapasztalatainak – hogy fel tudja *vázolni* a darabot úgy, hogy annak alapszerkezete és fő vonásai a növendék előtt világossá váljanak. Elég sokoldalú-e a tanárpianista eszköztára ahhoz, hogy esztétikai elképzeléseit technikailag is megvalósítsa, és elég szisztematikus-e ahhoz, hogy az előforduló zenei és technikai problémákat megmagyarázza és be is mutassa, így például a koordinációval, billentéssel, pedálozással, stb. kapcsolatos részletkérdéseket.

Bár talán a legvirtuózabb kompozíciók kivételt képeznek, a tanárnak arra valóban felkészültnek kell lennie, hogy rávilágítson a technikai vagy zenei-kifejezésbeli problémákra és megoldásukhoz tanácsot is adjon.

4) *Rendelkezik-e elég éles kritikai érzéssel ahhoz, hogy észrevegye a stílushibát, az eltúlzott, vagy éppen elsikkadt részleteket, a frazeálás és artikulálás apró hibáit növendéke előadásában; elég „gazdag-e” a szókincse ahhoz, hogy ítéletét megfogalmazza, és zeneileg is elég „gazdag-e” ahhoz, hogy mind a hibás, mind a korrekt megoldást a hangszeren be is mutassa?*

5) *Képes-e arra, hogy a közös célkitűzésekről alkotott vonzó elképzeléssel lelkesítse növendékeit, és rábírja őket annak akarására, hogy e célokra való törekvésben a tőlük telhető legjobbat megtegyék? Végezetül: megadja-e minden növendékének az esélyt arra – érett tapasztalatával, de erőszak nélkül vezetve –, hogy saját útját járja?*

*

Tegyük fel, hogy az összes fenti kérdést igennel válaszoltuk meg. A kapott portré egy utolsó simítás nélkül mégis hiányos lenne: a tanár-művésznak ugyanis rendelkeznie kell azzal a képességgel és buzgalommal, hogy a művészi kvalitásokat – akkor is, ha az csupán csak ígéret – bármilyen életkorú és a fejlődés bármelyik stádiumában lévő növendékben felfedezze. Hogy csak egy jellemző példát említsek saját tapasztalatomból:

Évekkel ezelőtt, Budapesten, Bartók elküldött hozzám egy nyolcéves fiút,¹⁹⁴ aki zenei tehetségnek adta jelét, és mohón vágyott arra, hogy tanulhasson. Ez a gyermek rövid idő alatt óriásit fejlődött. Bár egy héten háromszor volt órája, közben is mindig felhívhatott, hogy megkérdezze, milyen ujjazatot használjon, vagy milyen billentést alkalmazzon egy résznél, ha nem szólt szépen. Olyan határtalan kíváncsiság volt benne, hogy nem tudtam elegendő zenével ellátni, és türelmetlenné vált, amikor technikai fejlődésének biztonsága kedvéért bizonyos ideig ugyanazzal a feladattal kellett foglalkoztatnom.

Két év után Mozart: d-moll Fantáziáját adtam neki. Lelkesen és példátlan szorgalommal dolgozott rajta, részben talán azért, mert egy félig nyilvános házihangversenyen kellett eljátszania. Amikor már eleget gyakorolta a darabot, közöltem vele, hogy egész jól felkészült az előadásra, kivéve néhány pontot, amit szebben is lehetne játszani. „De nem fáradtál még el a darabtól? kérdeztem tőle. „Nem” válaszolta szenvedélyesen „addig, amíg játszhatom szebben is, *nem* fogok elfáradni tőle...” Váratlan válasza rádöbbsentett arra, hogy ez a gyermek

¹⁹⁴ Károlyi Gyuláról van szó (Szerk.)

egy kibontakozó művész, hiszen már 10 évesen képes volt ugyan úgy tekinteni munkájára, ahogy egy érett, felelősségteljes művész tenné. A jövő igazolta a reményeket, amelyeket reveláció erejű megjegyzése szított fel. A fiúból kiváló, Európa koncerttermeiben jól ismert előadóművész lett. Az ő esete természetesen csak egy volt a számtalan különböző kimenetelű eset közül. A tehetség túl korai megjósolása kockázatos dolog, amint ezt azok a nem ritka esetek is igazolják, amikor egy csodagyerek pályafutása káprázatosán indul, majd egyszer csak teljesen elhalványul.

*

Komoly mulasztás lenne e fejezetet lezárni anélkül, hogy említés ne esnék minden zenei nevelés egyik kulcsfigurájáról, a par excellence pedagógusról: a tanárok tanáráról.

Ő a régi hagyomány hordozója, átadója és átalakítója. Ennél fogva – talán akaratlanul, de elkerülhetetlenül – hatást gyakorol egy egész generáció zenei gyakorlatára és esztétikai szemléletmódjára.

MÁSODIK RÉSZ: A NÖVENDÉK

A kezdők sajátos jellemvonásai: gyermek vagy felnőtt

Mikor kezdjük a zenetanulást: korai és késői kezdők

A muzikalitás egyszerű felmérése

A növendék egyéni jellemvonásai: az előnyben részesített érzék

A kezdők sajátos jellemvonásai: gyermek vagy felnőtt

A zenetanár – a mi esetünkben a zongoratanár – növendékeit életkor szerint három csoportba osztjuk: gyermekek, serdülők és felnőttek. De nem a növendék életkora az egyetlen szempont, amelyet figyelembe kell vennünk: mindegyik csoportban lehetnek ugyanis kezdők és haladók, s mindegyiküknek különböző a tehetsége, és különböző célokat tűzhetnek ki maguk elé. Ezért a következő két tényező sem kerülheti el figyelmünket: az egyes korcsoportokon belüli közös *tipikus jellemvonások* és az azonos korú növendékeket egymástól megkülönböztető *egyéni jellemvonások*.

Gyermekekben az egyéni sajátosságok rendszerint nem ütköznek még ki annyira kézzelfoghatóan, mint a későbbi életkorban, ezért az évek száma lényeges tényező marad. Ugyanakkor természetesen minden egyéni jellegzetesség módosítja az életkorcsoportra jellemző karakterisztikumokat. Tételezzük fel például, hogy két körülbelül azonos korú, azonos háttérrel rendelkező, azonos ideje tanuló és azonos technikai felkészültségű növendék ugyanazt a darabot adja elő. Nemcsak a hozzáértő, de bármelyik, a zene iránt fogékony hallgató is minden kétséget kizáróan meg fogja állapítani, hogy A „sokkal muzikálisabban” játszott, mint B, még akkor is, ha a különbség mibenlétét nem tudja meghatározni. Itt nem próbáljuk ezeknek az egyéni különbségeknek a természetét fejtegetni, csak létezésükre kívánunk rámutatni, tekintet nélkül arra, hogy a tehetségnek, a személyiségnek vagy a tanár befolyásának tulajdoníthatók-e.

A szabvány pedagógiai és pszichológiai irodalom kevés segítséget nyújt a különböző egyéni jellemvonások értékelésében. A különböző életkorcsoportok sajátos jellemzőit vizsgálva a fejlődéssel kapcsolatos pszichológiai munkákban azonban talál néhány vezérfonalat a zenetanár. Habár a csecsemő-, a kisgyermek- és a későbbi gyermekkor fejlődési fázisainak elemzésével e művek egyike sem elégíti ki a mi speciális szükségleteinket, mégis adnak némi általános felvilágosítást. Ezeket a fázisokat a különböző pszichológiai irányzatok különböző periódusokra osztják: egyesek például a gyermek fizikai és szellemi fejlődésére, mások szocializációjának fejlődésére (társadalmi beilleszkedésének alakulására) teszik a hangsúlyt.

Céljaink számára az a legjobb elmélet, amely a gyermekkort bizonyos egymást követő *érdeklődési szférák* dominanciája – élénk fantázia, reális megfigyelések, logikus következtetésen alapuló gondolkodás – szerint tagolja, ámbar a gyakorló tanár gyakran úgy találja, hogy az intellektuális, a képzeletből eredő és az érzelmi alapon álló hajlamok fejlődését nem lehet tisztán és szigorúan elválasztani egymástól. Lehet, hogy néhány hajlam éppen csak megmutatkozik, míg mások teljes virágzásban vannak, és ismét mások új érdeklődéseknek kezdik átadni helyüket, így a tényleges gyakorlatban inkább „változó átmenetekkel”, nem pedig „hirtelen változásokkal” van dolgunk. De míg a személyiség pszichológiájával foglalkozó számos munka megfelelő figyelmet szentel ennek a ténynek, a mi speciális területünkre vonatkozó megjegyzések legjobb esetben is annyira szórványosak, hogy sokévi zenetanítási gyakorlatból leszűrt és feljegyzett megfigyeléseim összegzése rendjén valónak tűnik itt.

*

Vizsgáljunk meg kezdetként néhányat a legtöbb 7-12 éves növendékre jellemző vonások közül. Mivel az egy korcsoportra jellemző vonások akkor mutatkoznak meg legvilágosabban, ha összevetjük őket más korcsoportokéival, az tűnik célravezetőnek, ha mind a gyermek, mind a felnőttként kezdők zenetanítá-

sában számításba jövő szerteágazó tulajdonságok közül néhányat külön, vázlatosan összehasonlítottunk. (A serdülők problémái nem sorolhatók egyik csoportba sem, és más összefüggésben utalunk majd azokra a későbbiek folyamán.)

A következő vázlat természeténél fogva nem lehet teljesen mentes az általánosításoktól. Ezért az olvasónak számításba kell vennie a növendékek – és a tanárok – egyéni alkatában rejlő különbségeknek tulajdonítható eltéréseket.

Izomkontroll

A növendékről alkotott első általános benyomást fizikai megjelenéséből nyerjük: abból, ahogy jár, beszél, amilyen magatartást a hangszernél tanúsít. A gyermek mozdulatait általában bizonyos könnyedség jellemzi. Mozdulatai a zongoránál sokkal elengedettebbek és természetesebbek, mint azé a felnőtté, akinek mozgáskoordinációira gyakran rányomja bélyegét valamilyen sajátos izomfunkciókat működtető manuális munka, vagy éppen a feszélyezettség. Mindazonáltal, az izmok kontrollálását egy felnőtt rendszerint gyorsabban elsajátítja; ezért egy idősebb korú kezdőnek már a tanulás kezdetén technikai képzést kell kapnia. Gyermeknél ezzel mindaddig várhatunk, amíg a kottaolvasás és hallásfejlesztés alapelemeit el nem sajátította, de legalábbis addig, amíg a zenéhez vezető egyenes útját ki nem építettük és a zenélés iránti érdeklődését meg nem alapoztuk. A tapasztalat azt mutatja, hogy az idő előtti ujjgyakorlatozás és a száraz technikai gyakorlatok több fiataalt elrettentenek a zongoratanulástól, mint bármilyen más.

Fogékonyság

Az oktatás során lehetetlen nem észre vennünk, hogy a gyermekek rendszerint sokkal érzékenyebbek és fogékonyabbak, mint a felnőttek. Így sokkal jobban lehet hatni rájuk tanári tekintéllyel, mint a felnőtt kezdőkre, akik csak akkor fogadják el a vezetést, ha az kellőképpen igazolni tudja magát. Továbbá, a gyermekek általában hajlamosak arra, hogy példaképeket utánozzanak és mindezt akár kritikátlanul tegyék, ha tanáruk megfelelően befolyásolja őket. Ennek úgy kellene útját állni, hogy alkalmanként megengedjük nekik, hogy ők választhassanak ki darabokat, és saját elképzeléseik szerint adhassák azokat elő. Felnőtt növendékek semmiféle példaképet nem szoktak feltétel nélkül követni, és olykor arról is meg kell őket győzni, hogy az első látásra érdektelennek tartott zenével mégis érdemes foglalkozni. Ha meggyőzhetők az ilyen tanulmányok hasznáról, ellenkezésüknek valószínűleg nyoma sem marad.

Kíváncsiság

A későbbiek folyamán oly gyakran eltűnő egyik vonás a gyermek csodálatos kíváncsisága és az az öröm, amely minden felfedezését kíséri. Mohón gyűjti a tapasztalatokat, míg sok felnőtt csak arra korlátozza magát, amit egyszer már összegyűjtött. A gyermek felfedezésben talált örömét megtarthatjuk, ha rávezetjük arra, hogy a darabjában előforduló minden új történést (moduláció, variáns, imitáció, stb.) mintegy „magától” vegyen észre, és ehhez hasonlóan azt is megengedjük, hogy levonja és megfogalmazza a saját következtetéseit. Az egyik gyermek például, amikor egy rövid témát és variációit meghallgatta, megjegyezte: „ez ugyanaz, csak tarka hangokkal van felöltöztetve”. Egy hét éves gyermek a kódot „ráadásnak” nevezte, míg egy tizenkét éves így definiálta: „valami, ami még azután jön, ami a darab vége lehetne, és az egészet befejezi...” Miután a gyermek egy közvetlen zenei tapasztalatot már saját szavaival megfogalmazott, készen áll a tanár sokkal formálisabb meghatározásainak befogadására.

Képzelőerő és gondolkodás

A fiataloknak – az évek múlásával fogyatkozó – másik képessége az, hogy a tudatalatti szférákat és ez által a képzelőerő forrásait szabadon meg tudják közelíteni. Érett korban e források főként a kreatív művész számára maradnak nyitva; az iskolás kor előtti „játsszó gyermek” ösztönös cselekedeteit, valamint az idősebb korú „tanuló gyermek” alkotó és teremtő kísérletezéseit viszont ezek hatják át. Ha egy növendék szívesen játszik hallás után és érdeklí ismert dallamok megharmonizálására, vagy szívesen improvizál, ebbéli hajlamait inkább bátorítanunk, mintsem elítélnünk kell. Természetesen ezt a tevékenységet soha nem szabad túlértékelni. A serdülőkor elérésével tíz eset közül kilencben alábbhagy a gyermekek zeneszerzői törekvései, vagyis az erre az életkorra jellemző megnövekedett önkritika következtében a zeneszerzői babérokra vágyó elveszti a szárnypróbálgató alkotói hőstettek iránti érdeklődését – hacsak nem egy kibontakozó zseni.

A serdülőkort megelőző korban az objektív és logikus gondolkodásban, különösen az absztrakt fogalmak megragadásában még az éleseszű gyermek is messze elmarad a felnőtt mögött. Meghatározások, mint például „a hangköz nem más, mint két hang közötti magasság szerinti kapcsolat”, egy fiatal gyermek számára semmi jelentéssel nem bírnak, hacsak nem hallott, énekelt, játszott és azonosított már mindenféle hangközöket nyomtatott kottából. Mennél konkrétan, kézzelfoghatóbban nyújtunk át információkat egy gyermeknek (különösen úgy, hogy ő maga fedezze fel azokat), annál jobban emlékszik majd rájuk és kapcsolja őket össze egyéb ismeretekkel. A gyermek számára a spontán tapasztalatszerzés alapján összegyűjtött tudás mérhetetlenül gyümölcsözőbb, mint a legpontosabb magyarázatok (amelyek viszont a felnőtt kezdő számára éppen a legmegfelelőbbek lehetnek).

Önfegyelem

A gyerekek – feltéve, hogy nincsenek hiperkritikus szülőknek és tanároknak kitéve – rendszerint kevésbé félénkek és gátlásosak, mint a felnőttek. Önfegyelmük azonban gyakran hiányos. Ezzel szemben a felnőtt növendékektől bizonyos fokú önkontroll elvárható, mivel a társadalmi élet mindennapi követelményei ezt rájuk kényszerítik. Munkájukban a gyermekek többé-kevésbé függetlenek környezetüktől.

Egy felnőtt munkájának minősége elsősorban önmagán múlik. Különösen a fiatal növendékek gyakorlási szokásainál érződik a környezet ösztönző vagy hátráltató hatása. Ha a gyakorlás körülményei túlságosan kedvezőtlenek, a tanárnak meg kell kísérelnie azok megváltoztatását, szükség esetén még a szülők diplomatikusan befolyásolása árán is. De ha ez, vagy bármely más probléma megoldható közvetlenül tanár és tanítvány között, annál jobb. Azt a kérdést, hogy mennyi időt, mikor és különösképpen *hogyan* gyakoroljon a növendék, szigorúan egymás között kell tisztázzák. Egy felnőttnek meg lehet *mondani*, egy gyereknek meg kell *mutatni*.

A figyelem időtartama

A gyermek figyelmének időtartama jelentősen rövidebb, koncentráció képességének mértéke kisebb, mint a felnőtté. Emellett, egy megtervezett folyamat belül a gyermek nagyobb változatosságot és több változtatást igényel. Következésképpen egy vagy két hosszabb darab helyett inkább több rövidebb darabot tanuljon mindaddig, amíg képes nem lesz kitartóbb szellemi erőfeszítésre. A gyermek a közeli célokért dolgozik legjobban, míg a felnőtt tud hosszútávon tervezni, és az erőpróbát jelentő feladat elvégzésében kitartó.

Memória

Bár egy kiskorú kezdő zongorista állhatatossága nem ér fel a felnőtt kezdőével, zenei emlékezőtehetségével mégis gyakran felülmúlja felnőtt társát. Hogy ez azért van-e így, mert a felnőtt memóriáját túl sok különböző igénybevétel terheli, vagy más miatt, semmit nem változtat azon a tényen, hogy egy jól tanított, muzikális gyermek emlékezőtehetsége minden jel szerint magától működik, míg a felnőttnek sokszor tudatos, intellektuális oldalról kell közelítenie. Ebben szerencsére memóriáját támpontként segítik a kompozícióban lévő bizonyos harmóniai és ritmikai iránypontok. Segíthet még a motorikus és a vizuális memória is.

Érdeklődés

Egyetlen növendéktől sem várható el, hogy haladása egyenletes legyen, ha zenei érdeklődését nem tápláljuk és tartjuk fenn minden rendelkezésre álló eszközzel. Ez az érdeklődés békíti össze a gyermeket a gyakorlás fáradalmaival és ez ösztönöz egyre magasabb ismeretek megszerzésére. Azoktól a született zeneszektől eltérően, akiknek érdeklődése maradandó – függetlenül attól, hogy tanárunk jó vagy rossz, vagy egyáltalán van-e –, a legtöbb gyermek érdeklődése nemcsak a tanártól, hanem a környezet körülményeitől is függ. Nagy különbséget jelent, ha a gyermek otthonában aktívan művelik és rendszeresen hallgatnak zenét, vagy olyan családban nő fel, amelyet a zene teljesen közömbösen hagy. Idősebbek esetében ezek a tényezők elhanyagolhatók. Egy felnőtt azért tanul, mert tanulni *akar*. A gyerekekre fájdalom, rá lehet tukmálni és erőszakolni a zeneórákat akkor is, ha semmi értelmük. Sajnos alaptalan dicséréssel, meg nem érdemelt piros pontokkal stb. hamis sikerélményhez lehet őket juttatni, de ha valódi fejlődés nincs, a tanulás előbb vagy utóbb abbamarad.

Motivációk

A felnőtt pianisztikus munkája iránti érdeklődését legsikeresebben úgy tarthatjuk fenn, ha minden képessége bevetésére ösztönző, kihívó feladattal látjuk el. A gyermek saját zenei tevékenysége iránti érdeklődését viszont a teljesítménye felett érzett öröm és a kapott elismerés növeli. Ez nem jelenti azt, hogy a felnőtt növendéket az öröm – dicséret motívum hidegen hagyja: de míg a gyermek a dicséretre minden körülmények között reagál, a felnőttél ennek helyes arányban kell lennie erőfeszítéseivel. Az érdeemtelen dicséret csökkenti a tanár tekintélyét egy jó ítélőképességű növendék szemében, különösen akkor, ha úgy érzi, hogy többre képes. (Magam például serdülő koromban két tanáromat hagytam ott kifejezetten e miatt.) Sok gyerek tanulási kedvét lendíti előre egy újabb motiváció, a *versengés* szelleme. A felnőtt kezdő zongoristának ez nem annyira fontos, mert őt főleg saját előmenetele érdekli. Annyi azonban biztos, hogy a versengésre kedvet érző gyermekeknek lehetőséget kell adni arra, hogy kis hangversenyeken, vagy más hasonló alkalmakkor összemérhessék magukat másokkal. De amint felnőttek, meg kell tanulniuk, hogy ne csak másokkal, hanem saját legjobb képességeikkel is tudjanak versenyezni. És ki tudná megnevezni a gyermek érdeklődését serkentő valamennyi indítékot? Ki tudja megfejtetni a rokonszenv vagy ellenszenv eredetét? A felnőtt megfigyelő előtt oly sok gyermeki motiváció marad rejtve.

Zenei érzékenység

Végül ejtsünk néhány szót mindkét csoportnak a zene érzelmi és szellemi tartalmaira történő közvetlen reagálásáról. A gyermek fogékonysága főként érzelmi eredetű. Válaszai rendszerint azonos szinten állnak általános fejlettségi színvonalával. Számára kevés vonzerővel bírnak a zene intellektuálisabb aspektusai. Mégis, bár egy felnőtt zenei tapasztalatai potenciálisan differenciáltabbak, az érzékeny lelkületű gyermekéi ugyanolyan mélyek és megindítóak lehetnek,

ahogy erre saját múltamból vissza tudok emlékezni. Mivel a zeneelmélet és a formatan problémái nem tartoznak a gyermek érdeklődési körébe, kizárólag úgy lehet felébreszteni a zene építőelemei iránti alvó érdeklődését, ha ezeket összekötjük a tényleges zenéléssel. A felnőtt kezdő, éppen ellenkezőleg, rendszerint hajlandó elméleti tárgyakat (összhangzattan, ellenpont stb.) is tanulni, csak hogy az általa hallott és játszott zenéről átfogóbb képet nyerjen. Tulajdonképpen néhány felnőtt kezdőhöz pontosan az efféle intellektuális megközelítéssel lehet legsikeresebben eljutni.

*

A tipikusan gyermeki és tipikusan felnőtt tulajdonságok összehasonlításának tükrében nyilvánvalóvá válik, hogy bizonyos sajátosságok, melyeket a legtöbb gyermeknél tapasztalhatunk, *hiányosságnak* minősülnek, ezek azonban kiegyenlítődnek olyan jellegzetes *pozitívumokkal*, melyeket a felnőtteknél ugyanilyen mértékben nem találunk meg.

Mielőtt tovább lépnénk, álljunk meg egy pillanatra, hogy a fent tárgyalt tíz ponttal kapcsolatban gyakorlati pedagógiai következtetéseket vonhassunk le.

A gyermek által birtokolt előnyök, például az érzékelés frissessége – fogékonyság és kíváncsiság – a motorikus funkciók spontán működése – a gyermekkor alkalmassá teszik a zenei tevékenység megkezdésére. De ha az érem másik oldalát is figyelembe vesszük, például a gyermek viszonylag éretlen intellektuális és következtető képességeit, fel kell tennünk a kérdést magunknak, hogy a gyermekkor pontosan melyik időszaka a legalkalmasabb a *rendszeres zenei tanulmányok* elkezdésére.

Mikor kezdjük a zenetanulást: korai és késői kezdők

A gyermekkorban és a felnőttként kezdők összehasonlításakor helyesnek tűnt a gyermek életkorát 7 és 12 év között megállapítani. A hangszeres zenetanítás speciális céljaihoz, valamint annak meghatározásához, hogy a zene tanításá-

nak mikor kellene kezdődni, szükségessé válik a gyermekkor szakaszainak finomabb árnyalása.

6-tól 16 éves korú fiatal növendékek százainak tanítása során szerzett tapasztalataim alapján rájöttem, hogy a hároméves szakaszokra osztás a legmegfelelőbb. A 7-10, 10-13, 13-16 éves korra való beosztás helyesnek bizonyult. Ezek a szakaszok nemcsak a tanulók fizikai és szellemi fejlődésében végbemenő tipikus változásokkal esnek egybe, hanem azokkal a szembetűnő változásokkal is, amelyek felelősségvállalást és kihívást elfogadó készségük terén mutatkoznak. Mi több, a hároméves ciklusok felelnek meg a tanulók zenéhez, tanárhoz és önmagukhoz való hozzáállásban végbemenő karakterisztikus változásoknak is. A rendszeres zenetanulás megkezdésére minden szempontból a 7-10 éves kor tűnik a legalkalmasabbnak. Bizonyos esetekben a kívánt életkorhatár kitolható további két évvel, de azzal a javaslattal, hogy a *zenetanulás* lehetőleg tizenkét éves kor előtt kezdődjék, de nem hétéves kornál korábban.

Az a fő, hogy a zenetanulást az általános iskola első osztálya után és a pubertáskor kezdete előtt – vagyis a gyermek életének két főbb fordulópontja közötti viszonylag nyugodt időszakban kezdjük el.

A „játszó gyermek”-ből „tanuló gyermekké” történő átmenet időszaka minden gyermek fejlődésének olyan kritikus fázisa, amely jelentőségében csak a serdülőkor egész személyiséget felbolydító időszakával mérhető össze.

Az iskolába még nem járó gyermek sok kiváltságot élvez; szabadon játszhat vagy pihenhet, ugrálhat, csendben maradhat és kedve szerint változtathatja érdeklődése tárgyát. A rendszeres iskolába járás kezdetével ezek a kiváltságok hirtelen megnyirbálódnak. A gyermek köteles szigorú órarendhez tartani magát, az osztályban csendben ülni és az előadott tárgyra koncentrálni. Alkalmazkodnia kell az iskola szelleméhez csakúgy, mint iskolatársaihoz, és ki kell tennie

magáért a versengésben. Mindezek a kötelezettségek nagy változást okoznak a gyermek másokkal szembeni viselkedésében.

Jelentős változás megy végbe az első osztályos szellemi hozzáállásában is. Tevékenységének központja az iskola előtti napokban uralkodó érzelmi, fantáziadús oldalról áthelyeződik az akarati és értelmi oldalra. Amikor a gyermek megtanul olvasni és írni, számolni és szótagolni, elkezdi – de éppen csak elkezdi – felfogni a betűknek és számoknak, mint szimbólumoknak az értelmét. Mivel a fizikai és szellemi fegyelem elfogadása már önmagában is nagy erőfeszítést kíván, a gyermek zenei fogalmakkal és szimbólumokkal való plusz megterhelése valóban túlságos igénybevételt jelent, akárcsak a kezek hangszerhez szoktatása éppen abban az időszakban, amikor azok az írással barátkoznak. Mindent egybevetve, nem találom bölcsnek a rendszeres hangszeres leckéket első osztályos tanévben megkezdeni, hacsak a gyermek rendkívüli zenei tehetsége nem kiált szisztematikus vezetésért.

Természetesen még kevésbé ajánlatos elkezdeni a rendszeres zenetanítást iskolás kor *előtt*. Egy 5 éves gyermek általában nem elég érett még erre – részben fizikai teherbírásának és figyelme időtartamának behatároltsága miatt, részben pedig azért, mert gondolkodóképessége nem elég fejlett ahhoz, hogy megértsen olyan alapfogalmakat, mint „ütem”, „metrum” stb. Minden nevelő tudja, hogy addig sohasem sikerül egy gyermeket valamire megtanítani, amíg fizikailag vagy szellemileg meg nem érett rá. E sikertelenség azt jelenti, hogy a tanítvány meg fogja utálni a tantárgyat, a tanárt, vagy mindkettőt.

Nemcsak előmenetele lesz gyorsabb és zökkenőmentesebb akkor, ha a gyermek elérte a megfelelő érettségi fokot, hanem egy sikertelen kezdés gyakran attól is elrettenti a gyermeket, hogy valaha is újrakezdje a zenetanulást. A zenetanulás ideális előkészítője iskoláskor előtti gyermekek számára a ritmikus torna. Még az egyszerű torna- vagy balettgyakorlatok is, ha valamiféle zenével

vannak összekötve, segítik a gyermek előkészítését arra az audio-motorikus koordinációra, amelyre egy hangszeren való játszásnál szüksége lesz. A zenetanulás elkezdésére javasolt késő gyermekkor időszaka még a következő okokból is ajánlatos:

Fizikailag ez egy lassú és viszonylag egyenletes növekedés időszaka. Ezen felül, hála a szervezett játékoknak, sportnak, a legtöbb gyermek bizonyos ügyességre és érdeklődésre tesz szert az izomkoordináltságban.

Szellemileg ez olyan időszak, amelyben az érzelmi hullámzások ritkábbak, az érdeklődés kitartóbb, mint akár az előző, akár az ez után következő periódusban.

Hála ezeknek a stabilizáló tényezőknek, mind a technika, mind a zeneiség folyamatos fejlesztése megtervezhető és véghez is vihető e korban. Annál is inkább, mert ekkor még számos egyéb forrásból meríthetünk a gyermek zene iránti fogékonyságának és érdeklődésének élénkítésére.

*

A következő életkorcsoporthoz tartozó növendékek tanításánál a tanárnak újabb problémákkal kell szembenéznie. Az élet egyetlen időszaka sem befolyásolja olyan mértékben az egyén fejlődését, mint az a testi és lelki átforgatódást hozó időszak, amely a középiskolában töltött négy évvel esik egybe. E kritikus kor általános jellemzői annyira közismertek, hogy elegendő azokra a sajátosságokra korlátozni magunkat, amelyek a serdülőkorú tanítványok zenei előmenetelét befolyásolják. Nagy vonalakban: a tanárnak a serdülőkorú lányok hullámzóan változó közérzetével és növekvő idegfeszültségével, hasonló korú fiúk ügyetlenségével és türelmetlenségével kell számolnia. Pszichológiai szempontból főként a hullámzó kedélyállapot és az önbizonyítás – fiataloknál oly természetes – agresszív igénye okoz nehézségeket.

Azokban az időszakokban, amikor az iskolai munka a tanuló energiájának és idejének legtöbb részét elveszi, ajánlatos kevesebb technikai gyakorlatot végeztetni, és helyette inkább a muzikalitás fejlesztését hangsúlyozni. Evégből gondosan megválasztott négykezeseket játszhatunk együtt növendékünkkel, elemezhetünk számára olyan zenedarabokat, amelyeket szívesen hallgat rádión vagy lemezen, olvasásra ajánlhatunk neki zenetörténetről vagy nagy zeneszerzők életéről szóló jó könyveket. A kamasz zenekari muzsika, kamarazene vagy opera iránti érdeklődésének növelésére feladatul adható megfelelő anyag meghallgatása is.

Néha egy középiskolás hirtelen elhatározza, hogy átvált a könnyűzenére, többnyire azért, mert ha nem klasszikus műveket, hanem slágereket játszik, akkor népszerűbb lesz diáktársai körében. Az aggódó anya ilyenkor rendszerint megkérdi, hogy mi a teendő? Véleményem szerint közölni kell vele, hogy engedje gyermekét egyedül dönteni. Ha a serdülőkorú fiatal továbbra is ragaszkodik és kitart választása mellett, és boldog vele, akkor ez a zene az, amire termett. De ha beleun és vissza akar térni a komolyzenéhez, semmi sincs veszve. Ellenkezőleg, lehet, hogy új dolgokat tanul, mint például azt, hogy szabadabban mozogjon a billentyűkön (különösen balkézzel), egyenletes, pontos tempót tartson és hogy megtegye az első lépéseket az improvizációban. Bárhogy is legyen, a tanulóval és a szülővel is meg kell értetni, hogy a nagy mesterek muzsikája annál sokkal értékesebb, hogysem bárkire rá lehessen erőszakolni. Mindazonáltal a zeneszoba ajtaja legalább résnyire nyitva lehet, hátha végül visszatér a szökevény.

Azt a buzgóságot, amellyel középiskolás fiatalok országszerte iskolai együttesekbe és zenekarokba tömörülnek, csak üdvözlünk lehet, még akkor is, ha ez a zongoraórák időleges abbahagyását jelenti.

Rendszerint a fiataloknak az az öröme, hogy közreműködhetnek egy jól vezetett iskolai együttesben, nagyban serkenti zene iránti érdeklődésüket, amely kissé talán alábbhagyott, míg egy „magányos” hangszeren kellett gyakorolniuk. Egy olyan csapat részeként, amely büszkeséggel tölti el őket, szívesen gyakorolnak majd a fuvolán, klarinéton, vagy más hangszeren, mert így a zenélés nagyobb megelégedésükre szolgál. És hogy elérjük ezt a célt, – vagyis, hogy a zenében örömeiket leljék – egyik eszköz ugyanolyan jó, mint a másik.

Nem mindig könnyű a serdülőkor örvényein és zátonyain átevezni azzal a tanítvánnyal, aki már néhány éve tanul zenélni. De még sokkal nehezebb eltalálni a helyes bánásmódot egy 15-16 éves kezdővel. A gond az, hogy ha egy tanuló ebben a korban határozza el magát a zongoratanulásra, ezt többnyire azért teszi, hogy nagyobb érzelmi levezetést találjon a zenélésben, mint az egyszerű zenehallgatásban. Ez a közlési vágy elkerülhetetlenül nehézségekbe ütközik mindaddig, amíg meg nem szerzi a zenei kifejezés technikai eszközeit. Sok serdülőkorú elveszti kedvét, látva, hogy milyen hosszú út áll előtte, különösen akkor, ha még nem tanult kottát olvasni sem. Mégis, egy tehetséges és elszánt tanulónak segítségével lehetünk célja elérésében, ha olyan anyagot adunk neki, amely – anélkül, hogy elcsépelt lenne – éppen megfelel a célnak, és ha ugyanúgy készítjük a küzdelemre, mint ahogy bátorítjuk.

Sokkal ígéretesebb a kilátás, ha a középiskolában megszakított zenetanulás után főiskolai hallgatók visszatérnek a zongorához. Mivel kevesebb nehézséget kell leküzdeniük, mint az egyszerű kezdőknek, rendszerint lelkesedésük is kitartóbb. Legalább is ez a tapasztalatom azoknak a serdülőknek többségével kapcsolatban, akiket ebben az országban tanítottam.

*

A felnőttekkel teljesen más a helyzet. Ha egy érett ember elhatározza, hogy nekilát a zongoratanulásnak, elhatározását mindig belső szükséglet moti-

válja, és ebből a szükségletből merít erőt célja elérésére. Egy felnőtt kezdő például belenyugszik azoknak a kezdetleges gyakorlatoknak elvégzésébe, amelyeket egy serdülőkorú visszautasít, mint unalmasat, különösen akkor, ha elmondják neki, hogy az alapelveket felfogni és alkalmazni képes felnőtt lévén, hetek alatt képes azt elérni, amire egy gyermeknek legjobb esetben is hónapokra van szüksége.

Az első néhány óra után egy felnőtt kezdő programja döntően különbözni kezd a nagyon fiatal tanítványétól. Ennek az az oka, hogy az átlagos gyermek igényeihez méretezett zenei anyag túlnyomó része nem elégíthet ki egy igényesebb felnőttet. Szerencsére akad néhány jó, kifejezetten felnőtt kezdő számára összeállított kottaanyag, valamint rövid, könnyű (klasszikus vagy modern) zongoradarabok, amelyek kiegészíthetik az alap zeneanyagot – vagy módszert. Továbbá: a mind a fiatal, mind a felnőtt kezdő számára kötelező alapfokú összhangzattan kiegészíthető egy megfelelő elméleti könyvvel és írott gyakorlatokkal. Kizárt, hogy az ilyen egyéni változtatások – azok mellett, amelyekről az előző fejezetekben már történt említés – ne ösztönöznék a tanuló érdeklődését. Még nem talákoztam olyan felnőtt kezdővel, aki ne élvezte volna pianisztikus és zenei munkáját, ha azt a számára megfelelő intellektuális színvonalon végezheti. Még így is felmerülhetnek alkalmi nehézségek, amelyek a tanuló türelmetlenségének, fizikai merevségének, a gyakorlás hiányának stb. köszönhetőek, de ezeket mind meg lehet beszélni és végül orvosolni.

Mindent egybevetve, a késői kezdők tanítása a tanárnak kevesebb problémát okoz, mint az olyan felnőttekkel való munka, akik hosszabb kihagyás után kezdenek ismét hangszer tanulni. Az utóbbiak számára mindenekelőtt azt kell világossá tenni, hogy a zongorázást semmiképpen nem lehet ott folytatni, ahol abbahagyták, hanem fel kell arra készülniük, hogy néhány lépcsőfokkal lejjebb kezdjenek – minden zokszó nélkül. Ebben az esetben az egyik legfontosabb dolog a tanuló által elérhető, egymás utáni célok átgondolt kitűzése, a kusza, félig

elfelejtett zenei fogalmak újbóli összefoglalása, valamint a tanuló – rendszerint elhanyagolt és berozsdásodott — technikájának rendbehozatala és/vagy tökéletesítése.

A muzikalitás egyszerű felmérése

Amikor a tanár kiskorú tanítványt vesz fel, érdeke, hogy a lehető legtöbb megtudja a gyermek egyéniségéről és családi háttéréről. És bár ezek a szempontok semmiképpen nem elhanyagolandók, a *legfontosabb*, amiről természetesen képet kell kapnia, a gyermek *zenei adottsága*.

A minden kétséget kizáróan tehetséges gyermekekkel könnyű a feladat, de nem így a kezdők változatos seregével. Ha a gyermek esetleg tud játszani valamit, amit egy másik tanárral, vagy magától tanult meg, tehetségéről (vagy annak hiányáról) óvatosan puhatolódzva vélemény alkotható. Viszont, ha előzőleg nem részesült oktatásban, és semmi mást nem tud felmutatni, csak a zene iránti érdeklődés néhány jelét, (mondjuk ég a vágytól, hogy tanulhasson, kész arra, hogy emlékezetből elénekeljen dallamokat, érzékenyen reagál a hallott zenére stb.) akkor a tanárnak csak néhány reményteljes sejtése lehet képességeivel kapcsolatban. Első benyomásai egyik esetben sem döntőek, de könnyen beigazolódhatnak, ha az órák tényleges elkezdése előtt kissé próbára teszi új tanítványát. Nincs szükség formális kísérletekre. Ahogy a gyermek néhány egyszerű kérdésre reagál, az elegendő támpontot nyújthat. Bár a vizsgálódás eredményei fontosak lehetnek, *soha ne érezze, hogy vizsgáztatják*. Teljesen szabadnak és nyugodtnak kell éreznie magát.

Íme azok a kérdések, amelyeket a gyermeknek rendszerint felteszek. Alkalmanként átugrom néhány ponton, amelyek felvetése az adott esetben szükségtelennek látszik.

1) Tud-e a gyermek egyedül énekelni vagy eljátszani valamit? Iskolában tanult dallamot? Gyermekdalt? Népdalt vagy slágereket? (Az utóbbi kérdést *soha-se* hagyjuk ki!)

2) Képes-e visszaadni – azaz énekelni, dúdolni vagy füttyülni – a zongorán általam bemutatott egyes hangokat saját hangterjedelmén belül? (Nem láthatja a billentyűzetet.)

3) Képes-e pontosan reprodukálni kis dallammotívumokat?



4) Képes-e visszakopogni vagy tapsolni különböző ritmusokat? Használható a fentiekhez hasonló ritmus, valamint

5) Képes-e a gyermek arra, hogy:

a) kikeresse a billentyűzeten azt a kis motívumot, amit helyesen énekelt

vagy



b) tapsolt? Észreveszi-e, ha hibát ejt?

b) ha nem ismeri a billentyűket, megtalálja-e a zongorán az összes c-t vagy fisz-t, miután megmutattuk neki?

6) Meghallja-e, hogy egy vagy két hangot ütöttünk le egyszerre a zongorán? Meg tudja-e állapítani, hogy az egymás után leütött hangok közül melyik a magasabb és melyik a mélyebb? (Kisebb gyerekeknél ne tartsuk elhamarkodottan zenei hibának, ha válasza nem elég világos. Ez inkább általános intelligencia és gyors felfogás, mint muzikalitás kérdése. Sok gyermek nem tudja hangokkal kapcsolatban a „magas” és „mély” kifejezést értelmezni.)

7) Meg tudja-e különböztetni a dúr hármashangzatot a molltól, ha mind egyszerre leütve, mind törve, alaphelyzetben megfelelően bemutatjuk, hangsúlyozva a tercet?



Kérdés: melyik hang változott? Alsó, középső, felső?

8) Képes-e énekelni új kezdőhangról kiindulva ritmizált hangközöket (pl. kvartot), tört hármashangzatokat, vagy kis dallamokat?

9) Olvas-e kottát, vagy ismeri-e a hangok vagy billentyűk nevét?

Tanult-e szolmizálni az iskolában (Ha igen, ez gyakran okoz zavart.)

10) Végül megkérjük a gyermeket arra, hogy üljön a zongorához. Miután megmutattuk neki a testtartást és kéztartást, arra kérjük, hogy helyezze a kezét könnyedén a billentyűzetre ötujjas pozícióban. Motorikus reakciója és a hibák javítására történő reagálásai kiegészítik az előzetesen kapott képet arról, hogy milyen „anyaggal” kell majd dolgoznunk.

Sőt, mi több, ez a puhatolódzás (amely kb. 10 percig tartson) kiváló lehetőséget nyújt arra, hogy megfigyelhessünk az új növendék viselkedésében néhány jellegzetes egyéni vonást. Félénknek vagy bábornak, gyorsnak vagy lassúnak, buzgónak vagy közömbösnek látszik-e a gyermek? Természetesen ezek csak felületes benyomások, amelyek megváltoztathatók a tanítás folyamán. Nekem például több olyan gyermekkel volt dolgom, akik szellemileg frissek, de motorikusan szokatlanul lassúak voltak.

Arckifejezésük elárulta, hogy azonnal megértették, mit kérnek tőlük, de a motorikus megvalósítás nem követte automatikusan a szellemi impulzust, mint rendszerint. (Érdekes módon én csak egyetlen esetről tudok, ahol ezt a rendellenességet nem lehetett korrigálni. Ebben az esetben a gátoltság oka alkati volt.)

A tanárnak nagyon sok személyes dolgot kell megtudnia a gyermekről. Kezdetben néhányról nem lehet tudomásunk, de az órák folyamán össze kell gyűjtenünk ezeket. Hogy csak egy párat említsek:

- Van-e zenész a családban? (Ha igen, óvakodjunk a szülői vagy szakmai beavatkozástól!)
- Tanulnak-e zenét a gyermek testvérei? (Ha igen, és különösen akkor, ha ugyanabban a családban két gyermeket kell a tanárnak oktatni, kerüljük el a testvérek közötti rivalizálást, adjunk nekik más tananyagot. Ugyanakkor hasznát lehet venni annak, ha hajlandóság mutatkozik a közös családi zenélésre.)
- Zongoraórái mellett jár-e a gyermek más különórára (pl. balett, nyelvóra vagy sport)? (Ha igen, fontossági sorrendet kell felállítani a feladatok mennyisége és a rendelkezésre álló gyakorlási idő tekintetében.)
- Tud-e zavartalanul gyakorolni, vagy – úgymond – „átjáróházi” körülmények közt kell dolgoznia? (Ez utóbbit feltétlenül el kell kerülni!)
- Habár a fentiek és más körülmények befolyásolhatják a tanuló előmenetelét, fejlődésének alapvető és döntő tényezője zenei tehetségében gyökerezik. Ha a tanítvány zenei tehetsége és zene iránti érdeklődése elég erős, nincs szükség zenén kívüli ösztönzésre. Olyan esetekben, ahol a zene nem áll az érdeklődés középpontjában, meg lehet kísérelni, hogy a tanuló más érdeklődési köréből kölcsönözzünk segítő ösztönzést. Ehhez azonban a tanárnak ki kell találnia, hogy tanítványát mi érdekli különösen. Nyilvánvaló, hogy a sajátos érdeklődés sajátos egyéni hajlamokból fakad. Ezek a hajlamok pedig szorosan összefüggnek egy vonással, amelyet a pszichológusok az egyén *előnyben részesített érzékének* neveznek. Az előnyben részesített érzék az, amely nemcsak a szívesen fogadott *segédcsoportokat* adja, hanem olykor egy tanítványt ezen az úton keresztül lehet a legjobban megközelíteni is.

A növendék egyéni jellemvonásai

a) az előnyben részesített érzék

Köztudott, hogy egyesek a látottakra, mások a hallottakra reagálnak leg-
élénkebben, míg ismét mások kifejező gesztusokkal válaszolnak az őket ért erő-
teljes benyomásokra. Megszokottá vált vizuális, auditív és motorikus típusokról
beszélni, amióta *Charcot*, a híres 19. századi francia ideggyógyász ezeket a
megkülönböztetéseket alkalmazta. Az ezt követő tudományos kutatások kimu-
tatták, hogy az uralkodó módon érvényesülő vizuális, auditív vagy motorikus
hajlam összefügg az ember felfogóképességével és azzal, ahogyan valamilyen
ügyességre szert tesz.

A hangszerjátékban szükség van ezeknek a funkcióknak a koordinálására.
Természetes hajlamát követve, az egyik növendék a hallásgyakorlatokban, a má-
sik a lapról olvasásban, a harmadik pedig technikai dolgokban emelkedik majd
ki. Mivel a növendéknek a megtanulandó dolgokkal kapcsolatos fogékonyságát
az életkorára jellemző tulajdonságokkal együtt egyéni sajátosságai határozzák
meg, a tanárnak az az érdeke, hogy megismerje annak a típusnak megkülönböz-
tető jegyeit, amelyhez a növendék tartozik. Megkockáztathatjuk a lista kiegészí-
tését még egy negyedik típussal is: ez a logikai típus. A kiegészítés helyénvaló-
nak látszik, mert vannak emberek – ha nem is túl sokan – akiknél az érzékelt
benyomásokra való intellektuális reagálás annyira dominál, hogy az ember eltű-
nődik rajta, vajon ez magasabb szellemi képzettségüknek vagy természetes re-
akcióik elfojtásának tulajdonítható-e. Az ilyen esetek a Biblia szavait juttatják
eszünkbe: „van ugyan szemük, de nem látnak, van ugyan fülük, de nem halla-
nak”. Az e típusba tartozó emberek rendszerek, elméletek és absztrakciók vilá-
gában élnek, és ott olyan otthonosan érzik magukat, mint mások a látható, hall-
ható és fogható dolgok világában. Nem szabad elfelejteni, hogy *tisztán* csak vi-

zuális vagy auditív vagy motorikus típusokra nem számíthatunk. Ezek a kifejezések csupán arra szolgálnak, hogy egy bizonyos érzék túlsúlyban létét jelezzék.

Mindazonáltal bátran elfogadhatjuk, hogy egy ember domináló vizuális vagy auditív, motorikus vagy logikai hajlama a világhoz és zenéhez való hozzáállásának kulcsa. Nyilván semmi kétségünk nem lehet afelől, hogy egy festőnek, zenésznek, base-ball játékosnak vagy matematikusnak a négy közül melyik az előnyben részesített érzéke. Fiatal zenét tanulók esetében azonban ezek a jelek ritkán ilyen egyértelműek. Ennek ellenére a tanár bizonyos jelekből következtetéseket vonhat le. Például: egy motorikus beállítottságú növendék egy új darab tanulásakor azonnal a technika oldaláról fogja majd meg a feladatot. Élvezi kézügyességét és gyorsaságát, és figyelmeztetnünk kell arra, hogy vannak a zenében olyan dolgok is, amelyek ezt az élvezetet felülmúlják. Az ilyen beállítottságú növendékek úgy memorizálnak legkönnyebben, ha összekapcsolják azt a zene motorikus kivitelezésével. Úgy tűnik, ujjai saját memóriára tesznek szert, de ha a növendék nem rendelkezik jól képzett belső hallással, és csupán ujjai memóriájára támaszkodik, szellemi rövidzárlat esetén könnyen bajba juthat. A motorikus típusú zongoristák sokszor csukott szemmel, sőt még letakart klaviatúrán is képesek különálló akkordok vagy egész darabok eljátszására, de nem mindig tudják megmondani, hogy a tanult darab bizonyos részei a kottában hol található: a lap tetején, alján vagy közepén. Ezt viszont egy vizuális beállítottságú játékos bármikor megmondja. E képességét hívja segítségül a gyakorlás és memorizálás alkalmával is.

Néhány embernek úgynevezett fényképező memóriája van. Ők azok, akik képzeletben látják a nyomtatott kottalapokat, miután néhányszor lejátszottak egy darabot, és hasonlóképp el tudják képzelni kézhelyzetüket a billentyűzeten, miközben hangszer nélkül memorizálnak.

Hangsúlyozni kell azonban, hogy a zenetanuló számára a vizuális vagy motorikus érzék csak akkor igazán értékes, ha elsődleges auditív beállítottsággal társul. Mert akárhogy is nézzük, a fül ítélete a legfontosabb abban az auditív, vizuális, motorikus, intellektuális, érzelmi és képzeleti elemekből álló bonyolult együttesben, amelyek mindegyikét még a legrövidebb kis zenedarab kielégítő előadása is működésbe hozza.

A figyelmes tanárnak nem nehéz észrevennie növendékei természetes beállítottságait, mivel a gyermekek maguk adnak kulcsot kezébe. A tanár magyarázataira adott spontán kérdéseik, megjegyzéseik, reagálásaik hamar elárulják alkatuk szembetűnő jellegzetességeit. Ha egy fiatal tanítvány a gyors és csillogó darabokhoz vonzódik, megalapozottan biztosak lehetünk abban, hogy a motorikus típushoz tartozik. Viszont csak egy kimondottan vizuális típusú gyermeknek jut eszébe a kívülről tanulandó dallamot úgy memorizálni, hogy lerajzolja. Íme egy konkrét példa: a kis dallam, amelyet egy 11 éves kezdőnek játszottam el azzal, hogy otthon írja le emlékezetből:



Amikor kis vázlatát befejezte, így szólt elégedetten: „mostmár biztosan emlékezni fogok rá!” Ezzel akaratlanul elárulta, hogy jobban bízik a szemében, mint a fülében.

Az auditív típushoz tartozó gyermekek, ha nem is kizárólag, de ösztönösen a fülükben bíznak, amikor a zenedarabokat feldolgozzák és memorizálják. Ezek a növendékek sokszor szóbeli feladataikat is gyorsabban tanulják meg, ha nem magukban, hanem hangosan olvassák. Nem jelent nekik nehézséget a dallam- és harmónia-motívumok memorizálása és transzponálása, viszont gondot okozhat nekik a kottaolvasás. A kiváló fül kétélű adomány. Ha egy gyermek

rendelkezik ezzel, rögtön tudja kívülről azt, amit egyszer-kétszer hallott vagy játszott, ezért állandóan kísérteni fogja, hogy inkább csak találgassa, mint elolvasa a kottát.

Ha auditív beállítottságához élénk képzelőerő is társul, örömet leli majd a szabad improvizálásban és abban, hogy adott ritmushoz dallamot találjon ki. Ha emellett mozgása is természetes, jól koordinált, akkor elmondhatjuk róla, hogy egy elsőrendű zongorista minden lényeges adottságával rendelkezik. Egész személyiségének fejlődésétől függ, hogy valóban művész válik-e belőle.

*

Egy fiatal növendék zenéhez való spontán hozzáállása mind előnyben részesített érzékét, mind speciális szellemi és érzelmi hajlamait elárulhatja. Adva van például egy intellektuális beállítottságú növendék. Ő az, akit az óvodában érdekelt, hogy a mese kalandjai a valóságban is megtörténtek-e. A zene terén is konkrét, tárgyilagos magyarázatokat követel, és valószínűleg szívesen tanulja majd az elméletet.

Ennek ellentéte az a gyermek, aki csak akkor tud teljesen azonosulni a zenével, ha saját hasonlatait is beleviheti. Néhány gyermek pontos színeket asszociál a zenéhez. Valamelyikük egy adott moduláció hallatán például megállapítja majd, hogy új színt hozott, másuk a különböző harmóniákkal megismételt népdal dallamát először egészen világosnak – „világos kéknek” – találja majd, amely egyre sötétebbé válik – „bíborszínűvé” -, míg a végén újra világoskék lesz. Más gyermeknél viszont az érzelmi hozzáállás dominál.

Utolsó példaként álljon itt egy néhány évvel ezelőtti rögtönzött kis kísérlettel kapcsolatos feljegyzésem. Ezt négy fiatal növendékemmel végeztem azért, hogy képzeletük egyazon zeneműre való reagálását összehasonlítsam. A gyermekek körülbelül egyidősek voltak, (8-10 év között) és Bartók egyik rövid

darabját választottam (a 14. számút a *First Term at the Pianoból*), méghozzá azzal a céllal, hogy bevezessem az egyszerű szinkópált ritmust. Miután felhívtam a gyerekek figyelmét az új ritmikai jellegzetességre, néhányszor megisméttem az első négy ütemet, és megkérdeztem, mi a véleményük róla. „Ez egy tréfás darab”, mondta az egyik gyermek, „úgy hangzik, mintha valaki rá akarna lépni egy másik ember sarkára, de a másik mindig előre tart egy lépéssel.” A másik gyermek a szinkópált ritmust „sántító ritmusnak” nevezte, és be is mutatta a szobán keresztülbicegve. A harmadik azt mondta: „így nézne ki” — és a táblára egymást átfedő téglákat rajzolt fel, míg a negyedik azt javasolta, hogy „énekeljük el a két szólamot, és tapsoljunk a súlyos ütemrésznél”.

Mint látható volt, a négy gyermek képzeleti reakciója szorosan összefüggött a különbözőképpen működő, előnyben részesített érzékükkel. E megfelelés természetesen ritkán ennyire nyilvánvaló vagy jól meghatározható.

A zenén kívüli érdeklődés, mint ösztönző

Minden zenetanárnak lehetnek olyan növendékei, akiknek érdeklődését leginkább azzal fokozhatja, ha kiaknázza zenén kívüli speciális érdeklődésüket, vagy ha utal a környező világ tárgyaival és helyzeteivel kapcsolatos saját mindennapi tapasztalataira.

Ritkán fordul elő, hogy egy fiatalnak ne lenne valamiféle olyan hobbyja (repülőgép-modellezés, építés, rajzolás, tánc, sport vagy olvasás), amelynek szabadidejét szenteli. Végso soron bármelyik érdeklődési terület segítheti zenei tevékenységét, ha a megfelelő pillanatban mobilizáljuk.

Nézzük például azt a növendéket, akit kifejezetten a gépek működése érdekel. Őt nemcsak a zongorát működtető mechanizmus, hanem saját játszóapparatának (ujjainak, karjának, csuklójának) működése is érdekelni fogja. Mivel saját érdeklődési körébe esik, azonnal megérti az alapelveket és párhuzamot von

a daru karjának, az emelőrúdnak vagy a rugónak működésével. (Például a kar többnyire emelőként működik, forgáspontja a vállízületben van, a csukló néha hídként szerepel, mivel összeköti a kézfejet az alkarral, máskor rúgóként működik, amely visszapattantja kezünket a kar ejtése után stb.) Ezek a sajátos technikai hasonlatok azonban csupán eszközök egy bizonyos típusú tanuló érdeklődésének felkeltésére, magasabb cél elérése érdekében. A zongoránál minden mozdulatnak esztétikai jelentősége van. A játékmozdulat helyességének bizonyossága a kapott hang minősége. A játékmozdulatnak és hangtónusnak a tanuló képzeletében a legszorosabb kapcsolatban kell egymással lennie. Máskülönben nem tudja majd elbírálni, vagy előre hallani a megszólaltatni kívánt hangokat.

Ha egy ifjú növendék nem mutat a mechanikai dolgok iránt különösebb érdeklődést, a tanár a mindennapi életben használt szokásos mozdulatokra utalhat annak érdekében, hogy egy speciális játékmozdulat megvalósítását elősegítse. Például, ha azt kéri: „állítsd be a kezed úgy, mintha egy kilincsgombot akarnál elfordítani”, ezzel automatikusan megkapja az úgynevezett „gördülő mozdulatot”. Ehhez hasonlóan, korábban szerzett érzékelési benyomásokat is felhasználhatunk bizonyos fajta billentésmód megvalósítására. Például ahhoz, hogy a gyerek ráérezzen az éles staccato karakterére, képzeltesük el vele, hogy a billentyűk égetően forrók. Vagy: ha a dallam *forte* és kíséretének *piano* játéka nehézséget okoz, javasoljuk neki, hogy jobb keze „gázoljon bele” a billentyűbe, miközben a bal „lábujjhegyen jár”. Néhány gyerek az ilyen alkalmi utasításokat varázsszavaknak nevezi, és valóban, egy-egy találó képzeletbeli kép csaknem mindig elég arra, hogy a gyermek a kívánt modulatot érzékelje és meg is valósítsa. Természetesen ahhoz, hogy a tanár a helyes időben a helyes kifejezést megtalálja, erősen mozgás-centrikusnak kell lennie.

Említettük már azt a vizuális típusú gyermeket, aki a memorizálandó dallamról képet rajzolt. Egy másik vizuális típusú gyermek számára a tanárnak kellett vizuális szemléltetéshez folyamodni azért, hogy egy bizonyos zenei problé-

mát megmagyarázzon. Egy kilencéves kislánynak ötödik zongoraórája volt velem, és egy 3/4-es gyakorlatot kellett megtanulnia. Mivel előzőleg csak 2/4 és 4/4 -es metrumú gyakorlatokat játszott, folyton megduplázta a 3/4-es ütem utolsó negyedét, nyilván azért, mert úgy érezte, hogy a 3/4 nem teljes, hanem megcsonkított. Hogy megpróbáljam megéreztetni vele tévedésének mibenlétét, eljátszottam egy induló és egy keringő kezdetét, a metrumot erős akcentussal aláhúzva. Számoltunk és tapsoltunk, mindhiába. Végző elkeseredésében lerajzoltam neki a táblára egy négyszöget és egy háromszöget.

És csak akkor, amikor *látta*, hogy mindkettő komplett egység, annak ellenére, hogy négy illetve három vonalból áll, fogta fel és javította ki hibáját.

Mindebből természetesen nem az következik, hogy a tanárnak mindig motorikus vagy vizuális oldalról kell a növendékhez közelítenie, mivel legfőbb érdeke, hogy a tanuló auditív képességeit fejlessze. De amint példánkban látható, az a tanár, aki ismeri tanítványai speciális beállítottságát, sok oldalról találhat hozzájuk utat.

Néhány gyermek hajlamos arra, hogy zenei élményeibe elképzelt kis mesét szőjön bele. Az ilyen képzelődésre hajlamos gyerekeket hagyni kell, hogy szabadon szárnyalhassanak, amíg egy érettebb zenei megközelítési mód felül nem kerekedik bennük. Sajnos, néhány tanárnak az a tulajdonsága, hogy saját történeteit vetíti bele a zenébe, vagy válogatás nélkül használja azokat az infantilis könyveket, amelyek célja, hogy a gyermek képzeletét képekkel és kis versikékkel serkentsék. Gondolván, hogy minden gyermeknek szüksége van bizonyos képszerűsége, elfelejtik, hogy a képzelőerővel megáldott ifjak soha nem fogják elfogadni valaki más illusztrált képzettársításait a sajátjaik helyett.

Ilyen – *minden* esetben eredménytelen – zenén kívüli fogások láthatók az úgynevezett „memória-támaszokban”, mint például az, amelyik a violinkulccsal jelzett öt vonalra írott hangok nevét az „*Egressy Gábor hazánk derék fia*” bárgyú

mondókával akarja a kezdő emlékezetébe vésni. Ezek ahelyett, hogy segítenének, megannyi gátlói annak, hogy a gyermeket a hangok természetes, valóságos világába bevezessük. Szerencsére van egy sereg testreszabott, értelmes könyv is a kezdők számára, – és nagy elismeréssel tartozunk szerzőiknek. Akkor miért kellene – kérdezhetné valaki – annyi 6 évnél idősebb kezdőt óvodás szellemi szinten tartani? Mellesleg szólva azok a színes könyvcímek, amelyeket arra szántak, hogy a 2. és 3. elemista gyermekek számára vonzóbbá tegyék a tananyagot, majdnem kivétel nélkül hatástalanok maradnak. Mi értelme van ezeket a gyakorlatokat „Körhintának”, „Szökellő báránynak”, vagy „Bicikliversenynek” nevezni, kérdik a növendékek? Úgyszincs bennük más, mint ugyanazok az öreg skálák és tört akkordok!

*

Az auditív érzékenységgel megáldott gyermekek soraiból kerülnek ki igazán muzikális tanítványaink. Számukra a zenének önmagában is van jelentése, nincs szükségük zenén kívüli hasonlatokra. Annak érdekében, hogy természetes adottságaikat kiaknázhassák, meg kell tanulniuk, hogy a dallami és harmóniai történésekkel kapcsolatban mire kell figyelni a zenében. (Aaron Copland: *Mire figyeljünk a zenében* című könyve tanárnak és serdülőkorú tanulónak egyaránt nagy segítségére lehet.) Jelentős tudást kell szereznük a lapról olvasásban, ahhoz hasonlót, amellyel könyveiket olvassák. Csak így fogják megtalálni azt a zene világába vezető közvetlen utat, amellyel az irodalommal kapcsolatban már rendelkeznek.

Aránylag kevés zongorista éri el ezt a célt. Ennek ellenére sohasem szabad szem elől téveszteniük. Még az olyan növendékek esetében is, akiknek látszólag nincs sok esélyük, a legmagasabb célért kell küzdenünk, egyedül az eszközökben lehetünk rugalmasak.

A zenetanítás célja nem az, hogy a növendékekkel bizonyos számú darabot barátaik elkápráztatására kicsiszoltassunk. A zenét önmagáért kell tanulni. Ez egy nyelv, amelyet meg kell tanulni a mesterművek jobb megértésére, valamint önmagunk kifejezésére. Néhány kiváltságos ember számára olyan, mint egy második anyanyelv, másoknak keményen meg kell dolgozni érte, kitartóan hallgatva, játszva, gondolkodva róla. Bárhogy is legyen, a képességeinktől elvárható legjobb zenélésből fakadó öröm és megelégedés megér minden erőfeszítést.

HARMADIK RÉSZ: TANÁR ÉS NÖVENDÉK

*A zongoraóra
A fegyelemről
A tekintélyről
Az empátiáról*

A zongoraóra

A zenetanár nevelői szerepkörében bizonyos kötelezettségekben osztozik más szakterületen működő kollégáival. Az irodalom, matematika, de lényegében bármely más tudományág tanárához hasonlóan ő is nyitottan kell viszonyuljon tárgyához, ki kell dolgoznia növendékeivel az arra jellemző sajátosságokat, megmagyarázni és javítani a hibákat stb. De, zenetanár lévén, van néhány egyéb *kivételes* kötelezettsége is.

Mindenekelőtt az a feladata, hogy ne csak a tanulandó anyaghoz, hanem magához a *hangszerhez* is zenészre valló szemléletet építsen ki. Ezen kívül alapozza meg és fejlessze ki azt a *zenei kifejezést szolgáló* speciális technikát, amely magába foglalja az auditív-vizuális-motorikus elemek koordinációját, nem is beszélve a zenével kapcsolatos szellemi és érzelmi tényezőkről. És mivel technikai készségre csak gyakorlással lehet szert tenni, hatékony gyakorlási szokásokat kell kialakítania. Végül, nemcsak javítania és megelőznie kell a növendék zenei felfogásában és technikai kivitelezésében előforduló különféle hibákat, hanem arra is legyen felkészülve, hogy bemutassa, miként kell egy adott passzázst, részletet vagy akár az egész művet eljátszani. És mivel előadása modellértékű, annak pontosnak és meggyőzőnek is kell lennie.

A növendék gyakorlás közbeni hibáiról nem tudunk; de amit az óra alatt követett el, azok nagyon is nyilvánvalók. A magasabb osztályos növendékek hibaforrásairól később szólunk; a kezdő fokon lévők munkájában leggyakrabban a következők fordulnak elő:

a) Felületes szövegolvasás okozta *hibás ritmus és hang*. Javítása: tisztázzuk a metrumot és ritmust (tapsolás, számolás), *mutassuk be* a hibás és hibátlan változatot. Kiküszöbölése: szánjunk rá 5-10 percet, hogy átvegyük a növendékkel a soron következő feladatot, kiemelve gyenge pontjait:

b) Az előforduló *módosító jelek figyelmen kívül hagyása* ugyanabban az ütemben.

Javítása: tisztázzuk az előjegyzéseket, tonalitást, modulációkat. *Játsszuk el* a hibás akkordokat a hibák feltűnő hangsúlyozásával, hogy a tanuló érzékelje az így keltett rossz hatást. Kérjük arra, hogy játssza el azt a skálát vagy akkordot, amelyben a félreolvasott módosítójel található. (Nem tudok ellenállni annak, hogy elmondjam azt a kis beszélgetést, amelyet a hasonló hibát elkövető 10 éves tanítványommal folytattam. Miután ismételten elmagyaráztam neki, mi a különbség az előjegyzés és a módosító jelek között, figyelmeztettem: „És ezentúl, ha majd az új darabodat gyakorolod, figyelj minden módosító jelre... most már ugye tudod, mik ezek?” „Azok a micsodák, amiket az ember nem vesz észre”, válaszolta gondolkodás nélkül.

c) Hibás artikuláció, azaz a kötőívek, átkötések, staccato és legato, forte és piano, crescendo és decrescendo figyelmen kívül hagyása.

Javítása: *mutassuk* meg a helyes megoldást, és jelöljük meg a kottában a kötőíveket és átkötéseket, ne tűrjük a zeneietlen hangsúlyokat. Mutassuk be, milyen unalmasan hangzik a darab, ha figyelmen kívül hagyjuk a dinamikai és frazeálási előírásokat. Azután magyarázzuk meg, miért veszik a zeneszerzők a fáradságot, hogy lejegyezzék mindezeket a jeleket: ez az egyetlen eszköz arra, hogy közöljék velünk, miként képzelik a zene előadását. Többször előfordult, hogy a finomabb árnyalatok iránt addig érzéketlen kis nebulók mindent megtettek azért, hogy jól játsszanak, miután ezt mondtam nekik: „A zeneszerző kifejezetten *neked* írta be ezeket!” Az ilyen azonosítás néha csodákat tesz.

d) Elnagyolt frazeálás, hibás artikuláció és rossz helyen alkalmazott hangsúlyok rendszerint együtt jelennek meg.

Javítása: szoktassuk rá a növendéket arra, hogy ne ütemekben, hanem *zenei egységekben* gondolkozzék, ami lehet egy ütemnél kevesebb (motívumok), de kiterjedhet akár több ütemre is (frázisok, témák). *Éreztessük meg* vele, hogy minden dallam, minden frázis tart valahová, vagyis elindul, megérkezik és bizonyos pontokon természetes tetőpontja van. Mutassunk be több olyan példát, ahol másutt található a tetőpont, és játsszunk minden példát meggyőzően, helyes dinamikával. Soha ne adjunk feladatokat sorokban vagy oldalakban, hanem csak rövidebb vagy hosszabb részekben értelmezve. Ne mulasszuk el a növendék kottájában a frazeálás és artikulációs tagolás ellenőrzését, mert némely kiadásban ezek teljesen félrevezetőek. (Amúgy is elég esély van a zűrzavarra: a frazeálás és a legato jelzésére szolgáló jel ugyanaz, mint amivel a kötőívet és átkötést jelezzük, nem megfélekedezve a „portato”, azaz „fél-legato, fél staccato” jeléről.)

e) Az egyenetlen játékot, bizonytalankodásokat, lassításokat gyakran a rossz *ujjazat* és a helytelenül megválasztott tempó okozza. Javítása: Ellenőrizzük a tanulásra szánt darab ujjrendjének helyességét. Írjuk be a tanuló kézméretének és játékmódjának legmegfelelőbbet. Ha egyszer az ujjrendet eldöntöttük, hasunk oda, hogy a növendék kitartson mellette. Kérjük időnként arra, hogy maga találjon ki magának ujjrendet és jegyezze le azt. Győzzük meg a célszerű, jól megválasztott ujjrend szükségességéről. Ha egy eleinte vonakodó növendék elég gyakran megtapasztalja, hogy alkalmazkodó ujjrend használatával egy eddig sok nehézséget okozó futam vagy passzázs felett hamar úrrá lesz, hajlandó majd több figyelmet szentelni neki. És végül, de nem utolsó sorban, a skálák és tört akkordok gyakorlásánál ragaszkodjunk a megszokott ujjrendekhez. Ezek a későbbiekben időmegtakarító eszköznek bizonyulnak.

f) Hibás, azaz zeneileg kifogásolható *pedálozás*. A két leggyakoribb hiba: pedálváltás elmulasztása harmóniák megváltozása esetében és a szünetek elmosása a pedál túlnyújtásával. Ezt a témát egy későbbi fejezetben tárgyaljuk tovább.

*

Bármilyen hibát is vétsen egy növendék, meg kell vele értetni, hogy *minden hiba hajlamos önmaga ismétlésére*. Ez olyan pszichológiai tény, amelyet nem lehet elégszer hangsúlyozni. Még egy gyermek is megérti, ha ezt mondjuk neki: „nem te ragaszkodsz a hibákhoz, a hibák ragaszkodnak hozzád...”

A tanárnak természetesen különbséget kell tennie kisebb és nagyobb hiba között. Az ujj félrecsúszása, egy véletlen hamis hang vagy rossz ujjazat még nem égbekiáltó bűn. Ne lőjünk ágyúval verébre. Liszt mondta egyszer egyik tanítványának, aki azon bánkódott, hogy egy hangot melléüött: „*Na és?... Félreüthetsz néha, csak a zenét játszod helyesen.*”

Semmi sem zavarja annyira a növendéket – különösen akkor, ha már elég jól zongorázik – mint az, ha kis hibák miatt állandóan leállítják, miközben azon igyekszik, hogy a darabról alkotott egész elképzelését tolmácsolja tanárának. „Ott játszottam, egész éneket beleadtam ebbe a zenébe, és az ujjrendem miatt szekírozott,” panaszolta egy tehetséges 17 éves fiú. De még egy kezdő is elveszti lelkesedését, ha állandóan félbeszakítják.

Minden tanár hallgathatna Beethoven tanácsára, aki Károly unokaöccse érdekében így írt Czerny-nek:

„Kedves Czerny barátom!

Kérlek szépen, hogy Károly öcsémmel a lehető legnagyobb türelemmel bánj. Még akkor is, ha előmenetele egyelőre nem olyan, mint amilyennek te is és én is szeretnénk, mert biztos vagyok benne, hogy máskülönben ilyen sem volna. Nem kell tudnia, de a rossz iskolai beosztás miatt túl van terhelve. Ezen jelenleg nem lehet változtatni, ezért kérek, hogy a legnagyobb megértéssel – de természetesen komolysággal is – kezeld. Akkor a kedvezőtlen körülmények ellenére is jobban fog helytállni.

Ami közös munkátokat illeti, kérek, csak akkor kezdj a darabok előadásával foglalkozni, ha már a helyes ujjrendet, számolást és a hangokat viszonylag kevés hibával megtanulta. Ha mindezt már tudja, kis hibák miatt ne szakítsd félbe játékát, és csak a darab végén javítsd. Én, bár nagyon keveset tanítottam, mindig ezt a módszert követtem. Ez *zenészeket* nevel, ami végül is egyike a művészet elsődleges céljainak, és tanár, tanuló számára egyaránt kevésbé fárasztó.”

*

E ponton felmerül a kérdés: milyen magas mércét állítsunk tanítványaink elé? Azt hiszem, ha a tanár ugyanolyan maximalista velük szemben, mint saját magával, többet árt, mint használ – hacsak nem ambiciózus művésznövendékekről van szó, mert az ő esetükben a legmagasabb mérce sem elegendő. Az egyébként indokoltan megkövetelhető színvonal mércéje elválaszthatatlan az egyéni haladás tempójától, ez pedig a tanítvány zenei és észbeli képességének függvénye. Ha a tanár perfektségre törekszik, s emiatt a tempó túlzottan lecsökken, ha a darab a tanítvány keze alatt elcsépeltté válik, ha igyekezete nem térül meg, valószínűleg kedvét veszti majd.

Amennyiben a tanítvány anyagát gondosan válogattuk meg, és amennyiben megfelelő ideig próbálkozott már azzal, hogy a feladott darabban tudása legjavát nyújtsa (ha csak mérsékelt sikerrel is), úgy okosabbnak látszik továbbmenni. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy elnézzük a felületes, slampos munkát. De ha a növendék a néhány alap-

vető pianisztikus és zenei probléma megoldására adott feladatot bizonyos idő után sem tudta megoldani, vegyük elő azt egy későbbi időpontban, és e szándékunkat közöljük a tanulóval is. „Meglátod, ha még pár dolgot megtanulsz, könnyűnek találod majd azt, ami ma nehéznek bizonyult, mert bizonyos, hogy minden, amit tanulunk, végül *összegződik*” – mondhatjuk neki. A fontos problémákra kellő előkészítés után én *valóban* visszatérek. A kevésbé fontos dolgokon egyszerűen túllépek, mert nincs értelme olyasmi gyakorlását erőltetni, ami már túlhaladottá vált. Egy gyermek nem topoghat túl sokáig egy bizonyos fejlődési fokon, és nem szívesen tér vissza egy korábbi fokra, hacsak ez nem jár szemmel látható sikerrel. És ami a gyermekre nézve igaz, az életkortól és tudásszinttől függetlenül nagyjából minden tanulóra áll.

De a tanulás folyamatos haladás, ebből következően a tanuló fejlődését sem lehet elválasztani múltjától. A folytonosság fenntartása érdekében ragaszkodjunk ahhoz, hogy a tanuló kézben tartson néhány már megtanult darabból álló, időnként változó összetételű programot, amelyet bármikor el tud játszani másoknak, valamint arra is rá kell szoktatnunk, hogy a már előfordult zenei vagy technikai sajátosságokat az új feladatokban felismerje. Zenei jövőjét múltat és jelent egybekapcsolva építsük.

Tekintettel a sok tennivalóra, a zenetanár első gondja az *óra megtervezése* legyen. Ha a tervezés teljesen hiányzik, időt és energiát veszítünk, ha viszont túlzásba vesszük, kicsinyességhez és pedantériához vezet. A lényeg az, hogy átfogó programot készítsünk. Az óra szervezése és tervezése lehetőleg meghatározott rend szerint történjék, de teret kell hagynunk az improvizálásnak is. (Például ha azonos cél felé vezetünk két különböző növendéket, egy tapasztalt tanár kíváncsún tarthatja, hogy az egyik útját rövidítse, a másikkal pedig kerülő utat tegyen.)

Tételezzük fel, hogy a tanár csak olyan általános tervet vázol fel, amely magában foglalja mindazt, amit egy jó órának tartalmaznia kell: a feladott darabok meghallgatását, a hibák javítását, a következő feladat előkészítését és alkalmanként egy már felfrészelt darab elővételét. Ha a mindehhez szükséges időt megmérjük, látni fogjuk, hogy 30

perc semmi esetre sem elegendő, de még 45 perc is alig. Kevesebbel egy tanárnak sem szabad beérnie.

Nem maradhat azonban szó nélkül, hogy bármilyen jó is legyen egy óraterv, időnként felülvizsgálatra szorul. Mert bár a fiatalabb növendékeket az állandóan ismételt eljárások bizonyos biztonságérzettel töltik el, a magasabb fokon állóknál már nem lesz ilyen sikerük. Esetükben mindig arra kell elsősorban gondot fordítanunk, ami a növendék éppeni haladása szempontjából a legfontosabb, és ezért a legnagyobb figyelmet igényli. A megoldandó feladat *lehet* éppen valami *technikai* jellegű, de lehet, hogy egy sajátos *zenei* probléma vagy *elméleti* kérdés. Az óra akár laprólolvasással is kezdődhet, ha történetesen erre kell a legnagyobb súlyt fektetni, és befejeződhet a növendék által felvetett néhány helyénvaló probléma megtárgyalásával. Az ilyen növendékeknél az órán belüli sorrend mellékes mindaddig, amíg gondunk van a lényegre, és nem hagyjuk, hogy egy téma túl sokáig domináljon.

A folyamat változatosságának megvan a maga vonzereje, különösen olyan tanulóknál, akik élvezik, ha egyéniségként kezelik őket – és ki ne szeretné ezt? Bármilyen legyen is az óra felépítése, mindig kell néhány új feladatot tartalmaznia. Könnyű a tanárnak eldöntenie, hogy mennyi munkával lássa el azt a növendéket, akit már ismer, az újakat azonban először ki kell puhatolnia. Ezért én az újoncnak általában egy maximális és egy minimális feladatot adok egyidejűleg, s a választást rábízom. „Nem baj, ha a következő órára nem tudod az egészet megtanulni. Ha sikerül, vagy esetleg még ennél többet is tudsz teljesíteni, nagyon fogok örülni. De bárhogy legyen: amit csinálsz, azt *jól* csináld. Mert a minőség számít, nem a mennyiség!”

Ahogy a tanítvány erre a kihívásra reagál, az hamar megmutatja majd a tanárnak, mit várhat el tőle.

A fegyelemről

Minden zeneóra légköre oldott, „jó hangulatú” legyen. Minthogy ez a tanáron múlik, sokat segít, ha alkatánál fogva kiegyensúlyozott. Akik azonban nem ilyen szerencsések, és szeszélyes vagy kiszámíthatatlan a természetük, azoknak komolyan fegyelmeznüik kell magukat. A zenetanár nem osztozhat a pszichoanalitikus privilégiumában, vagyis abban, hogy nincs szem előtt; neki számolnia kell azzal a ténnyel, hogy tanítványai ugyanúgy figyelik őt, amint ő figyeli őket. Elkerülhetetlenül reagálnak mozdulataira, arckifejezésére, hangjának rezzenésére, még akkor is, ha reagálásuk nem mindig tudatos. Ha a tanár lehangoltan vagy fáradtan ténykedik, fásult vagy unott, akkor játékuk hanyatlani fog, ha ideges és türelmetlen, növendékei feszültek, bizonytalanok és ügyetlenek lesznek. Viszont ha a tanárt vidám, élénk hangulatban találják, az feldobja őket, s jó óra ígérkezik – feltéve természetesen, hogy teljesen felkészülve jönnek a tanterembe. Nem szabad elfelejtenünk, hogy a tanár növendékei erőforrása – vagy legalábbis annak kellene lennie. Tettereje visz előre, lendülete táplálja az övét. És ha őt szenvedélyesen érdekli munkája, ez az érdeklődés valamiképpen visszhangra talál növendékeiben: mert a lelkesedés ragályos, de – sajnos! – ugyanígy a közöny is. A tanulóval való kölcsönös viszonyban a tanár vezető pozícióját szakmai tudása mellett egyénisége és fellépése alapozza meg és tartja fenn.

Fiatal és tapasztalatlan tanárok sokszor nehezen felelnek meg ennek a kihívásnak, vagy azért, mert úgy érzik, hogy erre a munkára nincsenek eléggé felkészülve, vagy mert általában hiányzik az önbizalmuk. (E két akadályozó tényező sokszor összefügg.) Akárhogy is legyen, addig, amíg ezeket a hibákat nem sikerül orvosolni, a pályán még bizonytalankodó újoncnak sem szabad meghátrálnia, hanem állnia kell a sarat, nehogy a nevetlen és szemtelen tanulók kihasználják a helyzetet. Amikor azonban határozottságot igyekszik mutatni, vigyáznia kell, nehogy mindez merő színjátékká fajuljon. A tapasztalatlan oktató nagyon gyakran túl feszesre húzza a fegyelem gyeplőjét, feltehetően azért, mert bizonytalansága ellensúlyozása végett szükségét érzi annak, hogy bizonyítson.

Minden oktató egyetért abban, hogy fegyelemre szükség van, de mindegyiknek más az elképzelése arról, hogy mennyire kell erőltetni és milyen céllal. Ha mereven és túl pedánsan juttatjuk érvényre, a tanulók nehezen tűrik, ha túl lazán, akkor a dolgok kicsúsznak a kezünk közül. Mi hát a teendő? Általánosságban véve megállapíthatjuk, hogy a fegyelem kívánt mértéke a növendék életkorától és egyéni célkitűzéseitől függ. Gyermeket és leendő szakembereket rendszerint jobban kell fegyelmezni, mint a felnőtteket, vagy az amatőröket. Bizonyos értelemben a fegyelmezés fő célja a *szokások* kialakításának irányítása. Alig van olyan növendék, akinek ne lenne szüksége a jó tanulási és memorizálási szokások kialakításához hozzásegítő fegyelmezésre, ezek nélkül ugyanis kielégítő haladást elérni lehetetlen.

Gyermekek segítség nélkül csak ritkán szerzik meg a szükséges munkafegyelmet. Ezért – amint már megállapítottuk – nem elég mondani, hanem *meg is kell mutatni*, hogyan kell tanulni. A jó tanulási szokások kialakításának legbiztosabb módja, ha a tanár az első néhány héten növendékeivel gyakorol az órákon, mindaddig, míg maguktól is boldogulnak. Ez még kicsit később is ajánlatos, valahányszor akadályba ütköznek. Kétségtelen, hogy a tanárral történő közös munkában a fiatal növendékek nem tudják fölülmúlni a tanárt, de megtanulhatják, hogy egy feladatnak – legyen az kellemes vagy sem – hogyan kell nekilátni és kitartani a befejezésig. Ha ezt megtanulták, az önfegyelmhez vezető úton megtették az első lépéseket.

Bármilyen korú növendékekre érvényes, hogy főleg a tisztán technikai drillek kapcsán kell igazán érvényesülnie a fegyelemnek. Kigyakorlás vagy drill alatt bizonyos tevékenységek folyamatos fejlesztését értjük, egészen addig, amíg ezek nem automatizálódnak annak érdekében, hogy az egyidejű magasabbrendű feladatokhoz szükséges gondolkodás és energia felszabadulhasson. Ezért, hogy újra William Jamest idézzem, „minél előbb automatikussá és megszokottá kell tennünk annyi hasznos mozgulatót, amennyit csak tudunk”.

Nem kerülhetjük meg azt a tényt, hogy bizonyos mennyiségű drillre elengedhetetlenül szükség van. Ha valaki túrhetően szeretne játszani egy hangszeren, meg kell tanulnia ujjai, keze, karja legcélszerűbben automatizált használatát. Előadás közben csak így tudja egész figyelmét szabadon a zenei tartalomra fordítani, és csak így tudja megtanulni, hogy saját magát játék közben *hallgassa* is.

Az amatőr számára a hagyományos skálák és hármashangzatok gyakorlása mellett néhány okosan megválasztott napi gyakorlat elegendő kell legyen ahhoz, hogy szinten tartsa technikáját. Annak azonban, aki egy hangszeren művész szeretne lenni, alá kell vetnie magát egy – a zenei kifejezés minden technikai eszközét magában foglaló – alapos képzés szigorú fegyelmének. Mielőtt valóban művészekké válnak, meg kell tanulniuk mesterségüket.

Kevés koncertpódiumra pályázó tudja helyesen felmérni, hogy ez mennyi odaadó, szüntelen erőfeszítést igényel, de minden nagy előadóművész tisztában van vele. Rachmaninov mondta egyszer a dicsfény egyik reményteli várományosának: „fiatalember, ha művész akar lenni, nemcsak a zenéhez, hanem a munkához való tehetségét is ki kell fejlesztenie!” Heifetz pedig így figyelmeztette az egyik leendő virtuózt: „egy bika viador kötélidegeire, egy éjszakai lokál háziasszonyának vitalitására, egy diplomata tapintatosságára és egy tibeti szerzetes koncentráló képességére van szüksége annak, aki egy koncertező hegedűművész kimerítő életét akarja élni”. Ezek az elgondolások tisztán rávilágítanak arra, milyen irreális is az a kép, melyet a befektetett erőfeszítés és az elért eredmény arányáról oly sokan elképzelnek. Márpedig, hogy el ne felejtjük, Rachmaninov szavai érvényesek minden szintre, amelyen tanárnak és növendéknek dolgoznia kell.

*

Milyen gyakran hallható a gyermekek panasza: „Nagyon szeretek zongorázni, de gyakorolni *utálok*”. Gyakorlás alatt nyilvánvalóan ujjgyakorlatokat, technikai feladatokat, skálákat és ehhez hasonlókat értenek. Ellenszenvüket el lehet fogadni, amíg nem

látják semmiféle célját a tőlük elvárt fárasztó „gépies” munkának. A tapasztalat viszont azt mutatja, hogy amint egy látszólag céltalan feladatot értelmessé teszünk számukra, csaknem minden gyermek zokszó nélkül végzi el a kívánt gyakorlatokat. Más szóval, azonnal megváltozik a kép, amint erőfeszítésük élvezetes cél elérésére irányul. Láttuk, hogy míg a felnőttek akár élvezik is, ha belefoghatnak valamilyen hosszútávú feladatba, a gyermekek inkább a közeli, kézzelfogható célokért dolgoznak legszívesebben. Ezért ha például úgy fogalmazunk, hogy ha bizonyos gyakorlatokat valóban jól megoldanak, olyan új darabot tanulhatnak, amellyel különben nem tudnának megbirkózni, olyasmivel kecsegtetjük őket, aminek csak kevesen tudnak ellenállni. Az egész csak motiváció kérdése.

A szükséges technikai feladatok elvégzése több más eszközzel is kellemessé tehető. De mindig be kell vonnunk őket cukormázzal? Én a magam részéről ezt nem hiszem. Meg vagyok ugyanis győződve arról, hogy növendékeinknek meglehetősen korán meg kell tanulniuk, hogy kemény munka nélkül sem tudásra, sem ügyességre nem lehet szert tenni. Ez olyan tény, amit a jelenleg favorizált „engedékeny pedagógia” hajlamos mind a tanár, mind a növendék emlékezetében elhomályosítani. A tanulás sem lehet mindig élvezetes. Ez egy másik olyan tény, amelyet időről-időre újra fel kell fedoznünk.

Abban a környezetben, amelyben én nőttem fel, valójában egész Európa-szerte, mindkét alapállást általánosan elfogadták. Minden valamire való zeneiskola zongora tanszaka végzős növendékeinek át kellett rágnia magát Czerny és Cramer etűdjein, Clementi: *Gradus ad Parnassum*-án, egészen a Chopin etűdökig. És ennek az anyagnak nagy része minden magára valamit adó magántanár növendékei számára is kötelező volt.

Valószínűleg valamennyien túl fegyelmeztettek voltunk. De a kárt, amelyet a szigorúan módszeres képzés nyomása okozhatott volna, kompenzálta a dicséretes eredmény. Végül is a tanítvány tanulmányai befejeztével megbízható technikai és zenei

megalapozottság birtokában volt, aminek bármikor jó hasznát látta. Gyakorlatilag minden konzervatóriumban a mesternek, akinek irányításával valaki tanult, élete végéig tartó állandó státusa volt. Az új növendékek technikai képzésére tanársegédeket jelölhetett ki, s ő csak felülről irányította a munkát. De az a professzor, aki teljes szívvel dolgozott növendékeivel és növendékeiért, ezáltal óriási tekintélyre tett szert.

Nagyjából még ugyanez volt az általános helyzet vagy 30 évvel ezelőtt is, amikor a néhai *Alexander Raab*, akit országunkban sok zongorista mint kiváló pedagógust emleget, különböző európai országokban számos zenei intézményt látogatott meg. Amikor visszatérte után megkérdezték, hogy ha egyáltalán van, akkor milyen különbséget figyelt meg a mi és az ő zeneoktatásuk között, így felelt: 'Röviden így summázhatnám: itt a tanár dolgozik, 'odaát' a növendékek' El kell ismerni, hogy azóta 'ideát' is jelentősen megváltoztak a dolgok. Mind több és több növendék veszi komolyan tanulmányait. Úgy látszik, a Szputnyik még a zenetanításra is kihat.

A jelenlegi körülmények között ebben az országban a magántanárok kompromisszumot köthetnének a két irányzattal, mégpedig úgy, hogy többet követelhetnének a növendékeiktől, ugyanakkor ráébresztenék őket arra, hogy a jó munkának megvan a maga jutalma. Minden növendékkel meg kellene értetni, hogy ez a jutalom a saját eredményeink felett érzett meglepetésben rejlik. Az a boldog felfedezés, hogy az ember ma már képes valamire, amit nem tudott egy héttel, egy hónappal vagy egy évvel ezelőtt megtenni, minden növendéket rádöbbent a haladás élményére és ez hatalmas hajtóerőnek bizonyul.

*

Alsó- és középfokon a zenetanár gyakran a nevelő szerepét tölti be. Nemcsak a jó tanulási szokások kialakításában kell részt vállalnia, hanem a rábízottak viselkedésének és szokásainak kialakításában és megújításában is. A legtöbb fiatalban (sőt számos nem is olyan fiatalban) kialakítandó szokások közül néhány: pontosan jöjjenek az órára, min-

den szükséges kellékkel, ápolts kezekkel. A tanárt magyarázás közben, pusztán buzgóságból ne szakítsák félbe, ne hagyjanak befejezetlenül semmilyen önkaratukból elkezdett feladatot. Végül, de messze nem utolsósorban, tartsák be rendszeresen a gyakorlási időt, és nézzék meg a leckeüzetbe beírt utasításokat. Bár az alapvető fegyelmezésnek ezek az apró részletei feleslegesnek vagy lényegtelennek tűnhetnek, egyetlen ifjakat tanító sem engedheti meg magának, hogy elhanyagolja őket, hiszen ezek hozzájárulnak tanítása eredményességéhez.

Nézzük most meg, mit tanulhatunk *mi* az előzőekben leírt különböző megfigyelésekből.

Nem várhatunk el olyan erényeket növendékeinktől, amelyeket mi magunk sem gyakorlunk. Ha mi nem fegyelmezzük magunkat, tőlük sem várhatunk el fegyelmet. Ha mi nem vagyunk pontosak, nem tehetünk szemrehányást nekik azért, mert elkésnek az óráról. Ha mi szórakozottak vagyunk, nem hibáztathatjuk őket azért, mert nem figyelnek eléggé, és így tovább, végestelen végig.

Végül, a legtöbb növendék hajlamos arra, hogy utánozza – ha nem is mindig felülmúlja – tanárait. Minél jobban azonosul mesterével – akaratlanul is – annál inkább felveszi szokásait és utánozni fogja manírjait. Így mi, tanárok, állandóan élő tükrökkel találkozunk, amelyek torzítanak, ámde mindig lelepleznek. Sokunknak nem ártana többször belenézni, mint ahányszor általában megtesszük!

A tekintélyről

Európában, nem is olyan sok évvel ezelőtt, ha egy tanár azt akarta, hogy tanítványai komolyan vegyék, tekintélyt-parancsolónak kellett lennie. Tiszteletet követelt, teljesen függetlenül attól, hogy megérdemelte-e vagy sem. Tulajdonképpen általánosan elfogadott volt, hogy tekintély jár neki. Ilyesmi itt és most elképzelhetetlen lenne, ahogy számomra mindig is azt volt. Én mindig úgy éreztem – ahogy ma valamennyien érezzük, – hogy a tiszteletet ki kell érdemelni, és a tekintélyt nem lehet kieroszakolni. Ami-

kor a mester tekintélyét a régi módon gyakorolta, szándékosan áthidalhatatlan szakadékot teremtett önmaga és növendékei között. Mégis, ha igaz, hogy a bizalmaskodás tiszteletlenséget szül (vagy ahogy Aldous Huxley fogalmazza: 'közönyt'), akkor az is minden bizonnyal igaz, hogy az elzárkózás sem tiszteletet, sem bizalmat nem eredményez. A mai társadalmi légkörben a tekintély megkövetelése inkább kritikát vált ki, különösen ebben az országban, ahol mindenki – a gyermekeket is beleértve – elidegeníthetetlen jogának tartja, hogy mindent és mindenkit kritizáljon, és ahol a tekintéllyel, mint nevelési eszközzel annyira csínján bánnak.

Ennek ellenére a tekintély elvét nem szabad és nem is lehet sutba dobni. Ha nem élünk vele vissza, ugyanúgy jogosan illeti hely a tanár-növendék kapcsolatban, mint a családi életben. A tanárnak a tanítás minden ágában és minden szintjén természetesen nagy szüksége van rá.

A fegyelem a tekintély szolgálóleánya. Az egyik hatástalan a másik nélkül. Érvényesítésének persze több módja létezik. Gyerekeknél például a határozottsággal párosuló kedvesség válik be leginkább. A jól átgondolt szabályokhoz, ha már egyszer lefektettük őket, ragaszkodnunk kell. A kitartó munkára nevelésben az igazságosan osztott jutalomnak és feddésnek is megvan a maga szerepe.

Kamaszoknál és felnőtteknél jó eredménnyel folyamodhatunk ravaszabb eszközökhöz is. Ha például a növendék hanyagul dolgozik, néha már az is elég, ha közömbösen hátradőlve hagyjuk, hogy csak játsszon, és azután, amikor a helyzet már kényelmetlenné vált, megjegyezzük: *Hát idefigyelj, ha téged nem érdekel az, amit csinálsz, ne kívánd, hogy engem érdekeljen. Ha te nem végzed a kötelességedet, én sem végezhetem az enyémet.* Meglepő, milyen serkentő hatása lehet érdeklődésünk váratlan megvonásának, különösen akkor, ha megtoldjuk néhány bátorító szóval: *Te sokkal többre vagy képes, csak dolgozz kicsit keményebben.*

A tanár, bármennyire is felbosszantották, megjegyzéseit sohasem fűszerezheti iróniával vagy gúnnyal, mert mindkettő közönséges visszaélés lenne fölényével és tekin-

télyével. A növendék érzi a fullánkot, és a szerint reagál, vagyis elutasítóan. Ugyanakkor a legszigorúbb bírálóknak is lehet pozitív, jótékony hatása, ha egy cseppnyi humorral fűszerezzük.

*

Valahogy minden növendéknek rejtélyes orra van ahhoz, hogy tanára szakmai és egyéni tulajdonságaira ráérezzen. Ösztönösen vagy elfogadják, vagy visszautasítják a tekintélyt, amelyre igényt tartanak. Ha a tanár szakértelme és fellépése kellő hatással van rájuk, spontán meghajolnak tekintélye előtt. Szívesen veszik, mert – bár maguk sem tudják – minden növendék, legyen az gyermek, serdülő vagy felnőtt, fel akar nézni arra a személyre, akitől ismereteket és tudást remél. Ez egyike azon fontos tapasztalatoknak, amelyeket tanítási gyakorlatunk során szerezhethetünk, ha ugyan még nem tanultuk volna meg – a másik szemszögből nézve – iskolaéveink csalódásaiból.

A tekintélyről szólva különbséget kell tennünk a szakember, vagyis a tapasztalata, tudása és gyakorlata gazdag forrásából meríteni tudó mester valódi tekintélye, valamint a diktatórikus hajlamú pedagógusnak – az igazi tekintély színvonalához fel nem érő – önkényes tekintélyhajhászása között. Ennek ellenére az ilyen önjelölt tekintélyek teljhatalmat gyakorolhatnak a gondjaikra bízottakon, megkövetelve a feltétel nélküli engedelmességet, amelyet többnyire meg is kapnak. Hogyan lehet ezt a furcsa jelenséget megmagyarázni? Az egyik lehetséges válasz szerint az ilyen tanár ezt a szuggesztív erőt a saját kiválóságába és csallhatatlanságába vetett tántoríthatatlan hitből meríti. Egy másik magyarázat az olyan emberek kezdeményező- és képzelőerejének hiányában rejlik, akik bármikor engednek egy erősebb egyéniség agresszív befolyásolásának.

A való életben természetesen ezt a két kategóriát nem mindig lehet ilyen pontosan elválasztani. Vannak tagadhatatlanul nagytudású és rátermett tanárok, akiknek munkáján sokat ront diktatórikus beállítottságuk. Ők azok, akik saját egyéni stílusukat, ízlésüket, technikájukat ráerőltetik a befolyásuk alá kerülőkre. Az ilyen tanárok növendégeit jófúlú hallgató felismeri a mestereiktől átvett modorosságaiukról. Hihetetlen, hogy egy

kitűnő zenész miként bírja elviselni és nem unja meg, hogy újra és újra csak saját elképzelésének utánzatát hallja – különösen akkor, ha összehasonlítjuk ezt az attitűdöt egy olyan művésszel, mint például Rubinstein, aki nem szereti meghallgatni saját lemezfelvételeit, mert mint mondta, 'szeretném újra előadni őket; én azóta tanultam valamit, *ők* nem!'

*

Ha egy autoriter tanárnak átlagos képességű növendéke van, látszólag nem sokat árt azzal, ha saját zenei elképzelésével pótolja tanítványáét. Am nyitott kérdés marad, hogy nem hátráltatja-e ezzel növendéke fejlődését? Talán az ilyen lassú vagy kevés képzelőerővel rendelkező tanítványt is lehetett volna abban segíteni, hogy maga gondolkozzék, és rátaláljon a helyes önkifejezéshez vezető útra. Ez ugyan vitatható, de nem lényegtelen kérdés.

A helyzet sokkal komolyabb, amikor egy eredeti tehetség kerül olyan művész-tanár irányítása alá, aki esküszik saját elképzelésének hitelességére, és nem tűri, hogy attól eltérjenek. Elégge érthető, ha egy zeneileg tehetséges, de még éretlen növendék hajlik arra, hogy az elé tett sablont kövesse. A tanulási vágytól égve és a mester tekintélyét tisztelve az elragadtatott tanítvány igyekezni fog, hogy tanárának és példaképének megfelelően azáltal, hogy pontosan úgy adja elő a darabot, ahogy azt elvárják tőle. Amíg egy törekvő művész teljesen azonosulni tud mestere értelmezéseivel, még a zsarnoki vezetés alatt is fejlődhet. A baj ott kezdődik, amikor egyre sűrűbben felébredő kétségei, ellenérzései és bírálói akarása ellenére kényszerítenie kell magát, hogy alkalmazkodjék a mester elképzeléséhez. A katasztrofális következmények szinte elkerülhetetlenek akkor, ha a növendék nem tudja kivonni magát a tanár befolyása alól addig, amíg még van esélye arra, hogy kifejlessze saját művészi koncepcióját.

Még ebben az esetben is előfordulhat azonban, hogy a teljes és független művészség fokára régen eljutott muzsikusként sem tud teljesen megszabadulni a fiatal korában

ráerőszakolt modell hatásától. Példaként álljon itt egy híres koncertpianista, a már elhunyt Severin Eisenberger története, ahogyan ő maga mesélte el nekem:

’Még tizenéves voltam, amikor az igen nagyhírű és impozáns mesternél, Leschetizkynél tanultam. Miután egy tanársegéd megfelelőképpen felkészített, végre beléphettem a szentélybe, várva-várván, hogy az általam nagyrabecsült és rettegett mester minden kívánságát teljesíthessem. Egy-két évig Beethoven szonátákra összpontosítottunk, amelyeket a legutolsó részletekig Leschetizky irányítása szerint dolgoztam ki. Az ő értelmezései annyira beivódtak egész lényembe, hogy gyakorlatilag kitörlhetetlenné váltak. Sok-sok évvel az után, hogy elkerültem mesteremtől, különös dolgok történtek velem a pódiumon. Néha, amikor egy nála tanult darabot adtam elő, és nem az ő elképzelése, hanem a *sajátom* szerint, hirtelen kínos büntudat nyilallt belém és olyan erős szívdobogást kaptam, hogy csaknem rosszul lettem. Leschetizky tekintélyének sokkhatása még mindig időzített bombaként működött.’ Természetesen igaztalanság lenne *egyetlen* tehetséges növendék ideges reakciójáért a teljes felelősséget Leschetizkyre hárítani, annál is inkább, mert ez a mester-tanár több nagy művészt nevelt a világnak, mint bárki más – köztük Schnabelt és Ossip Gabrilowitchot. Ez utóbbi mesélte egyik *tanítványának*, Cécile de Horváthnak, hogy miután technikáját Oroszországban elsajátította és eljött Leschetizkyhez tanulni, a mester tartózkodott attól, hogy beavatkozzék a tanítvány saját maga által kialakított egyéni stílusába. Szerinte Leschetizkynek zseniális képessége volt arra, hogy kihozza egy növendék valamennyi rejtett zenei képességét. Ez azt mutatja, hogy amikor a tanár-növendék viszonyát értékeljük bármilyen szinten, az ítéletalkotás előtt többféle véleményt kell gondosan mérlegelnünk.

*

Szerencsére minden olyan mesterre, aki növendéke önbizalmát – talán akaratlanul- gyöngíti vagy lerombolja, sokkal több olyan jut, aki tanítványainak magabiztosságát nemcsak megtartani, hanem szükség esetén növelni is tudja. Az ilyen tanárok talán

nem is tudnák megmondani, hogyan csinálják ezt, mert okoskodás helyett inkább egyfajta természetes tapintat (vagyis a helyes teendők ösztönös ismerete) vezérli őket. Mindenesetre tény, hogy a gyakorlott és rokonszenves „szürke eminenciások” tehetséges növendékeinek rendszerint jobb esélyük van arra, hogy évekig tartó tanulmányaik elvégzése után önbizalmuk elvesztése nélkül lépjenek ki az életbe, mint a híres egocentrikus „specialisták” tehetséges növendékeinek. Mivel minket elsősorban a nem „specialista”, szürke gyakorló tanárok tevékenysége érdekel, nézzük meg, hogy ők milyen eszközökkel építik fel növendékeik szellemi tartását. A leghatékonyabb eszközök közül íme néhány a megannyi „tedd” és „ne tedd”-ből.

Egy tanár akkor remélheti, hogy távol tartja növendékeit a veszélyes zátonyoktól, ha:

- nem megfélemlíti, hanem inkább arra biztatja őket, hogy tegyék meg a tőlük telhető legjobbat – ezáltal megteremti a kölcsönös bizalom légkörét,
- gondja van rá, hogy adottságaikat fejlessze, de nem terheli meg őket képességeiket meghaladó feladatokkal, – így elősegíti haladásukat és óvja őket a csalódásoktól,
- rászoktatja őket, hogy azt mondják: „*még nem tudom*”, ahelyett, hogy „*nem tudom*,”
- rászoktatja őket arra, hogy társaik vagy látogatók előtt játsszanak anélkül, hogy különös fontosságot tulajdonítanak neki, így gátat vet a félénkségnek vagy lámpaláznak,
- nem csinál nagy ügyet abból, ha valamit elhibáznak,
- arra bátorítja növendékeit, hogy használják képzelőerejüket mind a zenei önkifejezés, mind az előadás terén, (feltéve, hogy nem ütközik a zeneszerző elképzeléseivel) így felébreszti vagy ápolja a kezdeményező képességet és a lappangó alkotókedvet, és végül:
- a növendék mindig felbátorítva érezheti magát, hogy tanára tanácsát kikérje, ha olyan nehézségekbe ütközik, amit egyedül nem tud megoldani.

Az effajta magatartás azonban csak akkor éri el célját, ha a tanár tekintélye ott áll mögötte. Természetesen nem egy kikényszerített, hanem a növendéknek mestere iránti, fenntartás nélküli bizalmából táplálkozó tekintély. A növendék kizárólag az ilyen típusú tekintélynek köszönhetően érezheti magát biztonságban, tanárához és a külső zenei vi-

lágához fűződő viszonyát illetően egyaránt. Ha egy növendék megbízhat mestere becsületességében, őszinteségében és józan ítélőképességében, olyan mércével rendelkezik, amellyel felmérheti saját és mások eredményeit. És ennél mi jobbra használhatná fel egy tanár a tekintélyét?

Az empátiáról

A fegyelem és tekintély kérdésében mások megfigyeléseit is felhasználhatjuk. De nem így van, ha az ember például a beleéléshez, vagy belső motivációhoz hasonló fennköltebb, kifinomultabb dolgokról akar beszélni: ugyanis itt más nem számít, csak a saját tapasztalat – amennyiben ez teljesen tudatosítható.

Az *empátia* kifejezés (ami az angol pedagógiai nyelvezetben nem volt annyira használatos, mint Németországban hasonmása, az „Einfühlung”) csak újabban vált pedagógiai szóhasználatunk részévé. Ha szó szerint fordítjuk, azt jelenti, „beleérezni”, vagyis azonosan érezni egy műalkotással, egy zenedarabbal, vagy egy személlyel. Én úgy fordítanám, hogy valakire vagy valamire *ráhangolódni*, vagy köznapi kifejezéssel élve „belebújni más ember bőrébe”.

A beleérzés képessége az, amely által egy másik ember gondolataiba vagy érzéseibe, s különösen a fiatalok gondolkodásmódjába és fantáziavilágába közvetlenül bepilanthatunk. Ha a növendék helyébe képzeljük magunkat, képessé válunk arra, hogy ösztönösen is megértsük, mire van szüksége, mi motiválja. Ez egyfajta összekötő azonosulás, amelynek értéke a tanár és tanítottja kapcsolatában felbecsülhetetlen és semmi másal nem pótolható. Hajlok arra, hogy azt higgyem, olyan természettől kapott ajándék ez, mint a jó hallás, vagy a jó ritmusérzék. De nem hoz gyümölcsöt, ha nem tudunk gyermek- vagy serdülőkorunk emlékeire támaszkodni; olyan emlékekre, amelyek nemcsak a zenével, hanem egyéni fejlődésünkön nyomot hagyó bármilyen más belső tapasztalattal kapcsolatosak. Egy kissé másként kifejezve: a tanár múlttal kapcsolatos emlékei döntő szerepet játszanak tanítványa problémáinak és motivációinak megértésében.

Mivel hivatásomnak köszönhetően sokféle emberrel vagyok kapcsolatban, szeretem élményeimet és gondolataimat olyan kollégákkal kicserélni, akiket különböző korú, tehetségű és háttérű gyermekek tanítása érdekel. Különösen értékes számomra, ha olyan hozzám hasonló tanárokkal beszélhetek, akik egyforma lelkesedéssel és odaadóan dolgoznak a tanítás különböző szintjein, anélkül, hogy az alacsonyabb szinteket lekicsinyelnék, a magasabbakat pedig túlértékelnék.

Visszaemlékszem arra a beszélgetésre, amikor egy ilyen kolléga megjegyezte: ő örül annak, hogy 'hattól-hatvan éves korig' taníthat embereket, mert a gyermekekkel való munkája megkönnyíti, hogy felmérje és megértse nemcsak a serdülő korúakat, hanem még a diplomázókat is. Természetesen – hangsúlyozta – figyelembe kell venni a történelmi kort is, amelyben az egyéni fejlődés végbemegy. A mai kilencéves sok tekintetben különbözik egy tíz vagy húsz évvel ezelőtti kilencévestől, és egy idősebb növendék ugyanúgy produktuma annak a kornak is, amelyben felnőtt, mint családi környezetének vagy az iskolának, ahol tanult.

Habár beszélgetésünk során az empátia szót nem említettük, a gondolat maga mindabban, amiről beszélt, jelen volt. Mivel szerettem volna mélyebbre hatolni a tárgyban, felvettem igazi neve alatt, és mindketten elmondtuk néhány növendékünkkel kapcsolatos erre vonatkozó tapasztalatunkat.

Kedvenc szerzőim egyike, *E. M. Forster* mondja egy esszéjében: „Mivel az emberben végbemenő dolgokról beszélvén legtöbb tudomásunk arról van, ami saját magunkban megy végbe, és mivel az én esetem hasonló, remélem elég mentségem van arra, hogy magamról beszéljek.” Mr. Forster szavain felbátorodva ugyanerre a mentségre hivatkozom a következő visszaemlékezések előtt:

*

Első alkalommal egy Schumann szonátával kapcsolatban sejtettem meg, hogy az empátia tulajdonképpen hogyan is működik. 18 évesen ezt a művet a legnagyobb

lelkesedéssel tanultam, de érettebb koromban sem játszani, sem hallani nem akartam többé. Mégis, amikor egy fiatal tanítványom beleszeretett és elhozta órára, hirtelen újra átéreztem egykori lelkesedésemet és szívvel-lélekkel „benne voltam” egy-két órára újra 18 évesnek éreztem magam, és így meg tudtam közelíteni tanítványomat az ő fejlődési színvonalán.

Hogy az effajta azonosulás nem a tanítvánnyal való tényleges kapcsolatra korlátozódik, azt egyéb tapasztalataim tárták fel előttem. Egyszer például, amikor elsőseim és másodikosaim számára darabokat keresve egy halom kottát átjátszottam, hirtelen rádöbbsentem, hogy akaratomon kívül bizonytalankodom vagy megállók olyan részeknél, ahol egy átlagos hét-nyolcéves kezdő megtorpanhatott vagy megakadhatott volna. Vitatni lehetne – és én is egyetértenék, – hogy az egy bizonyos korcsoport képességeivel való effajta azonosulásnak vajmi kevés köze van az empátiához, amely tökéletesen egyéni, személlyel kapcsolatos dolog.

Az igazi empátia működése még inkább tudatosult bennem, amikor rájöttem, hogy csaknem mindig pontosan kitalálom, hogy egy adott darabban „A” növendéknek hol lesznek nehézségei, míg „B”-nek ugyanott nem (és fordítva). Azon tűnődtem, hogyan lehetne ezt megmagyarázni? A kulcsszó természetesen újra csak az azonosulás, s nem csak a tanuló technikai felkészültségének színvonalával, hanem azonosulás a „bőr alatt”: azonosulás zenei elképzelésével, temperamentumával és ízlésével.

Így nem más, mint az adott növendék pozitívumaira való ráérzés és ezek alapos ismerete az, amely megmutatja a tanárnak, hogyan orvosolja a gyengeségeket és nemesítse az erős oldalt. Ebben az értelemben az empátiának egy adott tanítási szituációban határozott konstruktív haszna is lehet.

Másrészt vannak egocentrikus tanárok – például az olyan, aki válogatás nélkül azokat a darabokat adja fel, amelyeket ő tud és szeret legjobban, vagy az, aki sportos alkat lévén elvárja törékeny tanítványától, hogy gyilkos oktáv- és akkordetűdöket gya-

koroljon óraszámra. Az ilyen tanárok sajnálatraméltó empátiahiányt árulnak el, és a növendék szenved.

Az úgynevezett abszolút hallás adományához hasonlóan az empátia is valami titokzatos, érdekes tulajdonság, amely úgy tűnik, egyfajta különleges emlékezőtehetséggel áll összefüggésben, s ez lehetővé teszi, hogy bármikor újra átéljük bensőnkben mélyen elraktározott tapasztalatainkat. Akiknek ez megadatott, nem esik nehezükre, hogy újragondolják és újraérezzék fejlődésük régebbi stádiumait, következésképpen tetszés szerint, a pillanat követelményeinek megfelelően „*bármilyen korúak tudnak lenni*”. E rugalmasság rendkívüli módon segíti a zenetanár, vagy bármilyen más tanári tevékenységet folytató tanár munkáját, mert csökkenti az egyik nemzedéket a másiktól oly sokszor elválasztó szakadékokat.

Természetesen megvannak a másokkal való túlzott azonosulási hajlamnak is a maga buktatói. A tanárnak vigyáznia kell, hogy identitása és tekintélye csorbát ne szenvedjen. Ha a tanár a növendékkel való azonosulást túlzásba viszi, ugyanannyira gyengítheti a növendék egyéniségét, mint a túlzott tekintélyelvűséggel.

Különösen óvatossá kell lennünk akkor, amikor gyermekekkel dolgozunk. A gyermekek szintjére süllyednek azok a tanárok, akik meggondolás nélkül azonosulnak velük. Amint már korábban említettük, ez a veszély mindig fennáll, ha a tanár kizárólag azokra a játékos, infantilis zenei könyvekre támaszkodik, amelyeket a zeneműboltok ajánlanak, s amelyek inkább hátráltatják, mint előmozdítják a növendékek fejlődését. Nem szabad elfelejtenünk, hogy az azonosulásnak nincs más létjogosultsága, mint az, hogy a növendéket fejlődésének egy bizonyos színvonaláról magasabb színvonalra emeljük.

*

Ha haladó fokon lévő serdülőkorú vagy felnőtt növendékekkel dolgozunk, az empátia gyakran kétoldalú: a tanártól a növendék felé és fordítva is hat. Ahol létezik egy

bizonyos természetes vonzalom, a kölcsönös empátia szinte magától alakul ki. Csak akkor van baj, ha a tanár egyénisége túlságosan eltér a növendékétől, vagy ha az utóbbi ellenséges beállítottságú. A lelki felépítés és temperatumbeli különbségek azonban türelemmel és megértéssel többnyire áthidalhatók. Amennyiben egy növendék – valami zenén vagy zenetanáron kívül eső oknál fogva – túl elszántan ellenáll, akkor nem sokat tehetünk. Ha az okok felderítetlenül maradnak, az majdnem kivédhetetlenül a kapcsolat végéhez vezet. Az ilyen esetek nem a zenetanár, hanem inkább a pszichoanalitikus hatáskörébe tartoznak.

Az effajta határesetek viszonylag ritkák. Sokkal gyakoribb viszont az, hogy a növendékek bizonyos – ambivalenciának nevezett – hullámzó magatartást tanúsítanak a tanárral szemben. Ezek az érzések gyakran arra a tipikusan serdülőkorra jellemző el-lentmondó magatartásra vezethetők vissza, amely részben irányítottságra, részben önállóságra vágyik, és néha oka lehet még egy régebbi tanárban való csalódásból származó kétség és bizalmatlankodás is. Vagy lehet egyszerűen az önbizalom hiánya, amelynek okát egy bizonytalan növendék a tanárára vetíti.

Még egy utolsó szót az empátiáról: a többé-kevésbé kielégítően és egyenletesen haladó növendék tanításában esetleg kisebb szerepet játszhat; rendkívül fontos azonban olyan esetekben, amikor valamilyen nyomasztó esemény – haláleset a családban, egy sikertelen vizsga vagy koncert, szerelmi csalódás stb. – elveszi a növendék kedvét a munkától. Ezekben az esetekben csak az empátia segíti a tanárt, hogy enyhítse és eloszlassa a kedvetlenséget, depressziót és az önbizalom hiányát. És hogy a segítség valóban hatásos legyen, a tanárt ne csak az empátia motiválja, hanem az a lankadatlan meggyőződés is, hogy az aktív zenélés jelentőségét semmi más nem helyettesítheti életünkben.

NEGYEDIK RÉSZ: TANÍTÁSI MÓDSZEREK

A zeneértés tanításának alapelvei
A zongoratechnika tanításának alapelvei
A gyakorlásról

A zeneértés tanításának alapelvei

Az alapelveknek minden oktatási tevékenységben döntő szerepük van. Nemcsak azért, mert bennük gyökereznek a különböző módszerek, hanem mert alapvetően meghatározzák azt a szellemet is, amelyben e módszerek alkalmazhatók. Egy alapelv helyességét az általa elért eredmények alapján lehet legjobban megítélni. Értékének másik próbája az, hogy vajon érvényes marad-e az oktatás valamennyi szintjén.

A jó munkaelvekre nem lehet egyik napról a másikra rátalálni. Hacsak nem esküszik valaki egyértelműen valamely választott tekintély módszerére, bizony időbe telik, amíg egyéni elképzelései kialakulnak és megérlelődnek. Tanári tevékenységem első időszakában én is sok ötletet, elvet és módszert kipróbáltam – valamelyest azokból is tanulva, amelyekkel nem tudtam egyetérteni – míg idővel határozott elképzelések fogalmazódtak meg bennem arról, hogy zenetanításomat milyennek akartam. Ezek az elgondolások végül bizonyos alapelvekben kristályosodtak ki, amelyekhez sok éven át ragaszkodtam és ragaszkodom ma is. Részletezésük előtt helyénvalónak látszik néhány általános megjegyzés.

A zenét megközelíteni és feldolgozni vagy közvetlen érzelmi reakcióval lehet, vagy valami olyasmivel, amit „értésnek” nevezünk. Az első út mindazok számára nyitva áll, akik vagy már sajátos fogékonysággal születtek, vagy egészen fiatalon, környezeti hatásra rá tudtak hangolódni a zenére. A második, a megközelítésnek úgymond „vámköteles útja”, főként az intellektuális beállítottságúaké. A növendék érdekében kívánatos, hogy ez a két módszer kiegészítse egymást – és itt kezdődik a tanár szerepe. Hogy újra E. M. Fostert idézzem: „a zenéhez vezető titkos ajtónak két zárja van: a szeretet kulcsa nyitja egyiket, a tudásé a másikat”.

Természetesen senkit sem lehet hozzáadni ahhoz, hogy *érezze* a zenét, de mindenkit, akinek ez megadatott, meg lehet tanítani arra, hogy *gondolkozzék* a zenéről. A gondolkozáson keresztül tudássá válik az érzés: és mivel e tudás kulcsa a tanár kezében van, felelősségeinek egyike az, hogy tanítványait tudatlanokból művelt zenekedvelőkké emelje. Ahhoz, hogy e „zenei gondolkodás” számára előkészítsük a talajt, meg kell magyaráznunk, hogy a zene egy értelmes, de le nem fordítható, *önnön jogán élő nyelv*, amelynek saját nyelvtana, mondattana és logikája van. E tényt legjobban gyakorlat közben, s legmeggyőzőbben a rendszeres zongoraórák keretén belül értethetjük meg a növendékekkel. Ha a nyelvtant és mondattant, vagyis az elméletet és a formát nem elkülönítve, hanem az éppen játszott anyaggal szoros összefüggésben tanítjuk,¹⁹⁵ apránként még egy gyermek is megtanul a zene terminológiájában (vagyis hármashangzatokban, frázisokban, ritmusmodellekben, modulációkban, stb.) gondolkodni anélkül, hogy elvesztené természetes fogékonyságát.

Amikor a tanár a zene gyakorlásához és élvezetéhez intellektuális magyarázatokat is fűz, közvetlenül tanítványa zeneiségéhez, közvetve pedig személyiségének fejlesztéséhez és általános műveltségéhez járul hozzá. Ha a zene esztétikai, kifejezésbeli oldalának legalább annyi figyelmet szentelünk, mint az értelmének, és ha elegendő időt biztosítunk a tananyagon túlmenő zenei tevékenységnek is, akkor nem kell félni a túlzott intellektualizmustól.

*

A zeneértés fejlesztése a kezdet-kezdetétől kéz a kézben történjék a zongoraoktatással, ugyanis a növendéknek mindig *értenie* is kell azt, amit játszik. Kicsit másként fogalmazva, csak azt szabad játszania, amit felfogni is képes. E célból minden növendéknek – még a kezdőnek is – betekintést kell nyújtanunk a tanulandó zenemű alkotóelemeibe. Bármely 7 éven felüli gyermek megtanulhatja például azt, hogy megfigyelje

¹⁹⁵ Varró egész életében vallotta, és módszerét arra a meggyőződésre építette, hogy zenei tanulmányok első éveiben a zene elméleti oktatása is a hangszert tanító tanár feladata legyen, és a növendék saját játszott darabján keresztül szerezze meg elméleti ismereteit (Szerk.).

azokat a motívumokat, amelyekre gyakorlatai épülnek, valamint a zenei írásjelek használatát, vagyis az eljátszandó egyszerű dallamok korrekt *frazeálását* (ezek rendszerint csak periódusok, amelyet a domináns tagol). Hasonlóképpen, minden másodikos megtanítható arra, hogy egy rövid A-B-A formájú darabban és egyszerű rondó formában az *ismétléseket*, kis kánonokban és kétszólamú kontrapunktikus darabocskában pedig a dallam *imitáció* elemeit felismerje. A gyerekek, akár csak a felnőttek, szívesen használják az eszüket, ezért nincs semmi akadálya, hogy megtanítsuk őket annak használatára zenei ténykedésük közben is.

Az elemi összhangzattan gyakorlatok elkezdésével máris elemi működésbe hoztuk értelmét és hallását egyaránt. Véleményem szerint ezeket a gyakorlatokat már nagyon korán (a tanítás első két hónapjában) be kell vezetni, de mindenképpen még mielőtt a tanuló homofon darabokat kezdene játszani (dallamokat akkord kísérettel). Az ilyen darabokat tanácsos a szokásosnál kicsit később játszani, részben azért, mert ha a növendék már megtanult egyidejűleg kétféle billentést alkalmazni, muzikálisabban tudja megszólaltatni őket, másrészt azért, mert jobban megérti a darabokat, ha összhangzattan gyakorlatai során megtanulta a kíséret tört akkordjait eredeti alakjukban felismerni.

Jól megválogatott, zongoránál végzett gyakorlatokkal (amelyek mindössze pár percet vesznek el az órából és éveken át gyakorolhatók) megértethetjük vele az olyan legegyszerűbb összhangzattani alapfogalmakat, mint például a hármashangzatok, domináns szeptim, szűkített szeptim és megfordításaik. Ha még azt is megtanulja, hogyan kell lejátszani és leírni az alapakkordok – I-IV-V-I – összekapcsolásait, és ha egy egyszerű zenedarabban betöltött kadenciális funkciójukról tiszta fogalma lesz, akkor már majdnem tud annyit az összhangzattanról, amennyi az első két év anyagának megértéséhez szükséges.

A skálákat az akkordokkal egyidejűen tanítsuk, de a zongorán rendszeresen csak akkor gyakoroltassuk, miután megtanítottuk a növendéknek, hogyan *építse* fel és rendezze párba őket. És megint csak, hogy az elméletet a zenei gyakorlatban alkalmazzuk,

kérjük mindig arra, hogy azonnal határozza meg, vajon dúr vagy moll hangnemben íródott-e az új darab, és álljon készen arra, hogy kadenciával együtt helyben el is játssza.

A zenedarabban előforduló minden új elemet – legyen az ritmikus, melodikus vagy harmonikus természetű – az adott darab szöveg-összefüggésében magyarázzunk meg és ezután illusztráljunk is. E gyakorlatot bonyolultabb felépítésű és szerkezetű tananyag kapcsán is folytassuk.

Természetesen aligha lehetséges ilyen rálátásra egyedül szert tenni. Ám ha egy növendék kellő tudás birtokába jutott, képesnek kell lennie arra, hogy bármely zeneművet segítség nélkül is megközelítsen és – a bonyolultságok ellenére egyedül is eligazodjon benne – hacsak nem számára teljesen ismeretlen stílusban íródott (például kortárs zene).

*

Ennek ellenére az elemzésnek, bár hasznos és megvilágosító, nincs egyéb célja, mint a tanítvány zeneértésének növelése, s hogy e zeneértés az éppen tanult zenedarab helyes és fantáziadús *előadásában* érvényre jusson. Így egy tanár – aki egyben jó zenész is – csak akkor lehet elégedett, ha tanítványa (kortól függetlenül) felfogja és a zongorán bizonyítja is, hogy érzi ezeknek a daraboknak *hangulatát*.

Az igényesebb, jelentőségtelegebb zenedarabok tanulása és előadása a zeneértés esztétikai és képzelőerővel kapcsolatos komponenseit hozza előtérbe; a megfelelő pianisztikus háttérrel feltehetően biztosítja a technikai tudás. Ha egy növendéket már fejlődése korai szakaszában bátorítottak, hogy bármilyen általa játszott darabnak zenei mondanivalóját fejezze ki, ugyanezt majd magasabb szinten is minden nehézség nélkül valóra fogja váltani. Olyan növendék esetében, akit korábbi tanulmányai folyamán főként a technika elsajátítására állítottak rá, a tanárnak minden lehetséges eszközt meg kell ragadnia arra, hogy serkenteni és ápolni tudja növendéke zenei érzékét és képzelőerejét. A legegyszerűbb és leghasználhatóbb az a módszer, ha a darabot előjátsszuk a növen-

déknek, rámutatunk kifejezésbeli jellegzetességeire és felhívjuk a figyelmet a tempóra, stílusra, hangulatváltásokra. Ez fiatalabb tanulóknál és felnőtt kezdőknél kétségtelenül hasznos, mert szükségük van arra, hogy fantáziájukat mintaértékű előadással vezessük. E gyakorlat vég nélküli folytatása viszont gyengítheti a növendék kezdeményező kedvét és epigonokat nevelhet.

Az érettebb diákokat csaknem mindig hatékonyan ösztönzi, ha rájuk bízunk az interpretációt. Egy tanárnak amellet, hogy mintaként előjátssza a darabot (amely elég gyakori, de rendszerint hatástalan eljárás), változatos eszközök állnak rendelkezésére tanítványa ambíciójának serkentésére és képzeletvilágának élénkítésére. Kihívás számára, ha arra akarják serkenteni, hogy saját maga tervezze meg és vigye véghez zenei elképzeléseit. Vagy lehet csupán biztatgatni minderre. Miközben a növendék iparkodik a szakszerűen időzített kihívásnak vagy biztatásnak megfelelni, néha olyan forrásokra bukkan, amelynek létét sem ő maga, sem tanára nem sejtette. Más szavakkal: ha valamit megmutatnak vagy elmagyaráznak, ritkán olyan hatásos, mintha az ember maga jön rá. Egyedül csak a saját tapasztalat és kísérletezgetés vezet igazi zeneértéshez.

Napjainkban sok növendéket csábít a könnyebb útra az, hogy nagy mesterek felvételein hozzáférhetnek a teljes zongorairodalomhoz. Meghallgatják és összehasonlítják a különböző előadásokat és végül modellként használják fel egy bizonyos művész játékát, – ám annak nincsenek tudatában, hogy hiába sikerül esetleg a nekik tetsző részleteket utánozniuk, a mesteri előadói *színvonal* elérhetetlen marad.

Mindenesetre egy céltudatos diáknak előbb vagy utóbb még akkor is meg kell tanulnia, hogy saját zenei ízlését és ítélőképességét kövesse és ne örökké tanára elképzelésére bízsa magát, ha bizonyos irányításra szüksége lenne és örömmel venné azt. Amennyiben ugyan annak a tanárnak majdnem érett művésznövendékei vannak, bölcsen teszi, ha legutolsó szerepére, nevezetesen a kritikusira, vagyis az interpretáció megbeszélésére és építő magyarázatokra korlátozza magát. Egy áldozatos tanár végső célja és öröme természetesen az, hogy növendékeit saját lábukra állítsa, és odáig segítse őket

zenei önmegvalósításukban, hogy őt, mint oktatót nélkülözni tudják. Egyetlen tanár sem adhat *tehetséget* a gondjaira bízottaknak, viszont igazi *zeneértésük* képességeiktől függő kifejlesztésében segítséget nyújthat. Így, ha művészeket nem is tud produkálni, tud intelligens és aktív zenebarátokat, zongoristákat és tanárokat nevelni.

*A zongoratechnika tanításának alapelvei*¹⁹⁶

A fejezet fő gondolatmenete: „*A technikának mindig zenei célokat kell szolgálnia ...*”

Számtalanszor megtapasztaltam, hogy ha a növendék egyszer már megtanulta, hogy saját fizikai adottságainak, magasságának, karhosszának, látástávolságának megfelelően, magasságban és távolságban, tehát kinetikailag helyes testtartásban hogyan üljön a klaviatúra előtt, akkor a természetes játéktechnikához szükséges csaknem minden előfeltétel adva van...

Nem hiszek abban, hogy már a kezdet kezdetén, az első néhány héten törekedni kellene a tökéletes ujjmunkára. Túl sok figyelemet von el a tanítvány zenébe való beavatásától és megfosztja őt a teljesítés érzésétől, ezt csak a zenével való növekvő kapcsolata hozhatja létre...

Akármilyen logikusnak is látszik, nem mindig az a legjobb eljárás, hogy a növendék fizikai adottságait radikálisan változtatjuk meg. Néha okosabb, ha az egyénileg adott feltételekből kiindulva fokozatosan munkálkodunk azon, hogy fokozatosan javítsuk tartását...

A tanárnak pontosan kell tudnia, mit akar az első lépésekkel elérni és ha eldöntötte, melyek ezek az elérendő speciális célok, ki kell választania a megfelelő tananyagot végrehajtásukra. Nagy feladat, sok fejfájás számos jóakarátú, de tapasztalatlan tanár számára!

¹⁹⁶ A fejezet felépítése azonos az 1989-ben megjelent Zongoratanítás és zenei nevelés című Varró Margit mű 79-143. oldalának (A zongoratanítás technikai része) gondolatmenetével. A fejezet teljes magyarra fordításától ezért eltekintünk (Szerk.)

A sok év alatt, minden korcsoporthoz tartozó kezdőt tanítva, sok próbálkozás és tévedés után, kidolgoztam az első (vagy első másfél) évre egy tanmenetet. Mivel tanár tanulóim több tucatja majdnem minden esetben hasznosnak találta, leírom itt abban a reményben, hogy esetleg néhány olvasóm is hasznosíthatja őket. Azonban hangsúlyozni kívánom, hogy azok az érdeklődő olvasók, akik hajlandók kipróbálni ezt a menetrendet – úgy ahogy itt áll – utána nyugodtan használhatnak bármilyen, erre a célra kiválasztott tananyagot. Ezen kívül, a növendék képességétől, korától és egyéni sajátosságaitól függően, némiképp megváltoztathatják a négy lépcsőfok sorrendjét is...

Ha valahol, akkor a zenetanításban a pedantéria megöli még a legjobb alapelveket is; a *rugalmas* alkalmazás tartja életben őket...

A mesterségbeli tudást el lehet érni jól irányított, kitartó gyakorlással, de a művészi tökélyt nem; annak gyökerei a zongorista zenei érzékenységében, elképzelésében és ízlésében gyökereznek, fejlődése pedig az egész személyiség fejlődésétől függ...

Az oktatónak minden eszközt meg kell ragadnia, hogy tanítványa látókörét szélesítse...

A gyakorlásról

A „*Dr. Graudus ad Parnassum*”, Debussy bűbájos szvitjének, a „*Gyermekkkuckó*”-nak nyitódarabja, pontos zenei leírását adja annak, hogyan *ne* gyakoroljunk. Címét Clementi híres „*Gradus ad Parnassum*” című etűdkötetéből kölcsönzi Debussy, akinek kora többi ambiciózus zongoristájához hasonlóan át kellett vergődnie magát ezeken a fárasztó és nehéz etűdökön, úgy gúnyolja ki a nagyzó címet, hogy hozzáadja a még nagyobb „Doktor”-t. Ezután szemmel láthatóan tovább folytatja zenei élcélődését Clementi etűdjein és magán a gyakorláson. Zenéje olyan képszerű, hogy az ember szinte látja a fiatal lánykát, aki napi penzumát teljesíti a zongoránál.

A komponista Debussy persze nézhette cinkos kacsintással a fiatal zongoristák gyakorlását. Egy zongoratanár sajnos nem lehet ilyen nagyvonalú, hiszen tanítványainak gyakorlási szokásai az ő munkáját is befolyásolják. Ha ezek a szokások rosszak, az oktató természetesen változtatni akar rajtuk. Annak a ténynek figyelembevétele nélkül azonban sohasem avatkozhat közbe, hogy a zongoragyakorlás igen bonyolult tevékenység, amely megköveteli a fül, szem, kéz – az agyról nem is beszélve – egyidejű működését, és hogy ennek a munkafolyamatnak – éppen rendkívüli bonyolultsága miatt – olyan gyenge pontjai lehetnek, amelyek különböző zavarokat idézhetnek elő. Nem csoda hát, ha a kezdő nem tudja, mit figyeljen először: a hangokat, a billentyűt, kézmozdulatait, az ujjazatot, vagy magát a zenét.

Amikor a gyakorlott zongorista első látásra játszik egy darabot, teljes figyelmét a kompozícióra összpontosítja. Jó vagy rossz véleménnyel hallgatja a megszólaltatott zenét, de az nem jut eszébe, hogy közben egyidejű műveletek rendkívül komplikált sorát hajtja végre. A rutinos zongorista figyelme többé-kevésbé rendezetten, mind a zenélés, mind a gyakorlás közben részletről részletre, majd részletekről az egészre terelődik. Hála az évek során beidegződött figyelemmegtakarító automatizmusoknak, tetszése szerint koncentrálni a részekre vagy az egészre, technikai vagy esztétikai problémákra. Ezzel szemben a legtöbb kezdő egyetlen tényezőre sem képes összpontosítani, mert figyelme

a szükséges automatizmusok hiányában szétszórt. Csak meg kell figyelniük őket, hogyan botladoznak, nézik oda-vissza hol a kottát, hol a kezüket, minek folytán elrontják a ritmust és nem tudják, hol tartanak. Vajon mi az oka ennek a botladozásnak és tapogatózásnak? Az-e, hogy a tanuló gyenge a kottaolvasásban és hangképek helyett csak az egyes hangokat fogja fel? Vagy azért nem tudja leütni a megfelelő billentyűt, mert a vizuális ingerek nem változnak át a megfelelő motorikus impulzusokká? Vagy, ami a legrosszabb, annyira el van foglalva a kotta kisilabizálásával és a megfelelő billentyű eltalálásával, hogy alig *hallja*, mit is játszik? Bármilyen legyen hát az oka, elkerülhetetlen a pedagógiai következtetés: ha figyelmünkkel gazdaságosan kívánunk bánni, a gyakorlás néhány elemét automatikussá kell tennünk.

A fegyelemről szóló fejezetben már utaltunk arra, hogy bizonyos tevékenységeknek reflexszerűvé kell válniuk ahhoz, hogy az egyidejűleg végzendő magasabb funkciók számára szellemi munkát és energiát takarítsunk meg. Idéztük William James szavait is, miszerint: „Amilyen korán csak lehet, annyi hasznos cselekedetet kell automatizálnunk és reflexszerűvé tennünk, amennyit csak tudunk.”

Ma már mindkét kijelentés közhelynek számít az oktatás pszichológiájában. Habár a hétköznapi viselkedésre és a tanulás általános kérdéseire egyaránt alkalmazhatók, mindkettőt tovább kell csiszolnunk ahhoz, hogy a mi konkrét területünkön is használhatóvá váljanak.

A mi diszciplinánkban a lehető legkorábban automatikussá teendő dolgok egyike a *zongorajátékhoz és gyakorláshoz szükséges auditív-vizuális-motorikus funkciók automatikus összeolvasztása*, mert a fül, szem és ujjak zavartalan szenzoros össz-munkája teszi lehetővé a zenei értelem számára, hogy megfelelőképpen működjék. Úgy tűnik, e cél elérésének jó módszere, ha a legegyszerűbbtől haladunk a komplexebb automatikus funkciók felé. A haladás sorrendje az *utánénekléstől* (melyben nincs vizuális elem és elhanyagolható a motoros funkció) a *hallás utáni játékon át* (amely csak az auditív és a motorikus funkciók közötti automatikus kettős kapcsolást feltételezi, míg a szem csupán

átsiklik a billentyűn) *vezet a kottából való játékig* (vagyis a vizuális, motorikus és auditív funkciók hármas egységének automatikus koordinálásáig).

A felvázolt sorrend elég ésszerűnek és első látásra könnyen megvalósíthatónak tűnik, annál is inkább, mert alig különbözik attól a hagyományos módszertől, amellyel a semmiféle előképzettséggel nem rendelkező muzikális anyák mindig is tanították csemetéiket. Ám jobb óvatosnak lennünk: ami elméletben jó elgondolásnak látszik, az nem válik be szükségszerűen a gyakorlatban is. A tisztán auditív módszer használata a hivatalos zongoratanításban igen korlátozott, hiszen a tanár és a növendék szinte mindennapos találkozását tenné szükségessé. Így az a szerencsés, ha az utánéneklést és hallás utáni memorizálást nagyon hamar felváltja a *lapról* éneklés és memorizálás. Más szóval, a *szem és hang* közötti automatikus kapcsolatot a *szem és kéz* hangszeres gyakorlásakor nélkülözhetetlen automatikus összekapcsolásának kell *helyettesítenie*. Zenei szempontból a lapról éneklés módszere rendkívül fontos, kiváltképpen a polifon zenei tanulmányokban (egyszerű kánonoktól egészen a kétszólamú invenciókig), ahol mindegyik szólamot önállóan énekelhetjük és memorizálhatjuk. Homofón zene tanulmányozásakor már kevésbé fontos, az olyan technikai gyakorlatok tanulásakor pedig, amelyek azt a célt szolgálják, hogy – a nagy mestertanár, Hans von Bülow szavaival élve – „az ujjak mechanikus okosságát fejlesszék,” elhanyagolható.

Habár az auditív módszer szerinti tanulásnak és gyakorlásnak kétségtelenül megvannak a maga előnyei, a későbbiek folyamán megmutatkoznak hátrányai is. Ezeket csak akkor fedeztem fel, amikor a módszert átültettem a gyakorlatba. Úgy negyven évvel ezelőtt széleskörű kísérleteket végeztem¹⁹⁷ az utánénekléstől a hallás utáni játékig – lapról éneklésig – lapról játékig vezető folyamatot vizsgálva. Így akartam tanítványaim hallását fejleszteni, mert ez a zongoratanításnak nagyon elhanyagolt területe volt abban az időben. Észre kellett azonban vennem, hogy ha túlságosan sokáig időztünk a lapról éneklésnél és a fejből játszásnál, azt megsínyli a növendékek kottaolvasási képessége. Ez a hiba sokszor okozott nem mindig egykönnyen kijavítható nehézséget. Néhány vi-

¹⁹⁷ lásd: Tanári naplófeljegyzések (Szerk.)

zuális beállítottságú tanítványom esetében – amint rátértünk a kottából való játékra – a dolgok maguktól megoldódtak, míg mások megrekedtek lapróljáték próbálkozásaikban.

Később rájöttem, hogy azért kellett kínlódniuk, mert nem vettem figyelembe, hogy a zongoratanulóban mekkora szerepe van a túlnyomóan vizuális, vagy motorikus, vagy auditív beállítottságnak, azaz az *előnyben részesített érzékelés*-nek. Miközben ragaszkodtam az *auditív* megközelítéshez ott, ahol leginkább fontosnak véltem, olyan módszer mellett döntöttem, amely az *auditívet* a *vizuálissal* időben összekapcsolja. Ezt szisztematikus lapról olvastatással és egyszerű kis darabok közvetlenül a nyomtatott kottából történő, zongora nélküli memorizáltatásával kívántam fejleszteni. Természetesen fejleszteni kell a hangszerhez vezető *motorikus* megközelítési módot is.

Az olyan esetekben ahol az izom-koordináció a növendék „elhanyagolt érzéke”, azaz ha lassú és ügyetlen mozdulatok akadályozzák, speciális gyakorlatokat kell számára tervezni, hogy az eredményes gyakorláshoz szükséges különböző összetevőket azonos szintre hozzuk. Ezeknek az összetevőknek mindegyike külön figyelmet érdemel.

a) Figyelem

Minél többet gondolkozik az ember rajta, annál világosabbá válik, hogy a gyakorlással kapcsolatos legtöbb probléma az odafigyelés kérdéséből következik. A tanítás egyes szintjein természetesen nem ugyanazok a problémák, és minden máshoz hasonlóan, növendékről növendékre is változnak. A különböző korú, kezdő és haladó növendékek körében szerzett tapasztalatokból azonban egy szabály levonható: *mindazt, ami ösztönösen is jól sikerül, nem szabad tudatossá tenni. Lévéen a növendék természetes adottságának része, hozzányúlni tilos.* Másrészt viszont mindent, ami a játékosnak nehézséget okoz, vagy visszatérő hibájává vált, tudatosítani kell benne mindaddig, amíg a szándékolatlan rossz szokásokat nem sikerül szándékos jobbakra cserélni. A helyes szokások beidegződésére, vagyis tudatalattivá és ösztönszerűvé válására azután némi időt kell hagynunk. Hogy csak két példát említsek: egy kezdő zongorista gyermeket egészen addig, amíg öt ujjja automatikusan meg nem találta a maga útját, állandóan ösztönözni kel-

lett arra, hogy ujjában megfigyelje annak „érzését”, ahogy azok billentyűről billentyűre lépkednek, ugranak egy ötujjas pozíción belül. Ezzel szemben egy magasabb osztályos növendék számára bizonyos elvárt hangminőség bizonyos játszó modulattal történő összekapcsolása az, amit időnként tudatossá kell tennünk mindaddig, amíg az magától nem jön létre.

De mitől válik egy kívánt szellemi vagy fizikai tevékenység automatikussá? Természetesen az ismétléstől. A folyamatos, kitaró ismétlés minden reflexszerűség kialakításának egyetlen kulcsa. Ez egy ősrégi elv, ami a nevelés valamennyi ágazatában a mai napig vitathatatlan érvényű. Jelentése azonban meglehetősen megváltozott az idők folyamán.

Néhány generációval ezelőtt, Karl Czerny (1791-1857), korának leghíresebb zene tanára nem tudott tanítványainak jobbat ajánlani (legalábbis a nyomtatás alapján), mint azt, hogy hússzor, harmincszor vagy negyvenszer ismételjék el feladataikat. Hogy ezt a gyakorlatot általánosan elfogadták, azt számos személyes emlékem is igazolja. A rendkívül hosszú életet élt nagyanyámtól tudtam meg például azt, hogy amikor ő fiatal volt, a zongorázni komolyan tanuló növendékek olyan utasítást kaptak, hogy gyakorlásuk alkalmával mindig tartsanak kéznél egy teli és egy üres gyufásdobozt, s az éppen gyakorolt etűd vagy darab minden egyes újbóli eljátszása után tegyenek át egy gyufaszálat az üres dobozba, mindaddig, amíg az meg nem telt. Ez mutatja, hogy az ő korában „a gyakorlás lelke az ismétlés” szólas még erősen érvényben volt. Manapság mi sokkal inkább pszichológiai beállítottságúak vagyunk: tudjuk, hogy a frázisok, egyes részek, vagy egész darabok csupán mechanikus ismételtetése veszteséges és gyakran kudarcra ítélt módszer. Ezért, elismerve, hogy az ismétlés a gyakorlás nélkülözhetetlen *teste*, állítjuk, hogy *lelke* a koncentráció.

b) Koncentráció

Ennek az új, modern gondolatnak kapcsolatba hozatala a gyakorlással a kiváló zongoravirtuóznak és karmesternek, Liszt, Wagner és Brahms kortársának, Hans von Bülownak érdeme (1830-1894). Ő volt az, aki *J. B. Cramer 84 Etűd*-jének kiadásában elsőként javasolta és szemléltette a technikai anyag ritmus- és hangnem variánsokkal vagy a darab alapját képező motívikus sémák transzponálásával való átalakítását és variálását. A szándéka az volt, hogy az unalmas mechanikus ismétlésnek gyakorlásból való kiiktatásával ébren tartsa a növendékek figyelmét. Ez eredeti újításnak számított abban az időben, amikor más híres virtuózok – például Kalkbrenner, Liszt egykori riválisa – még megengedték tanítványaiknak, hogy a kötelező napi skálagyakorlás közben újságot olvassanak.

A modern zongorapedagógia más hasznos tanácsokért Lisztnek tartozik hálával. „Nagyobb zeneművek nehéz részeit ne gyakoroljátok halálra. Részletekkel bajlódva elveszthetitek a rálátást az egészre. E nehézségek megoldására gyakoroljatok más, hasonló technikai feladatokat” – figyelmeztette alkalmanként tanítványait. Ezt az értékes információt a néhai Alexander Silotinak köszönhetem, aki Liszt utolsó tanítványainak egyike volt Weimarban. Siloti úr azt is elmondta nekem, hogy a mester maga kizárólag technikai formulákat, skálákat, ugrásokat, trillákat stb. gyakorolt a zongoránál, „hogy rendben tartsa a gépezetet.” Nyilvánvaló, hogy Liszt félelmetesen nagy művészi tapasztalatával és szellemi felfogóképességével hangszer segítsége nélkül is megoldott minden zenei problémát. A közönséges halandóknak azonban, ha mégoly tehetségesek is, mind a zenei, mind a technikai dolgokra koncentrálniuk kell, ha valamit el akarnak érni. A koncentráció intenzitása azonban magában mégsem oldja meg a dolgot. Képesnek kell lennünk arra, hogy a megfelelő dolgokra megfelelő időben koncentráljunk. Igen kevés ember tud egyszerre több dologra összpontosítani. Ezért amikor valaki belefog egy zenedarab tanulmányozásába, ajánlatos bizonyos sorrendet követnie. Nem számít, hogy az illető kezdő, leendő művész, amatőr vagy tanárjelölt: a gyakorlás első fázisában valamennyiüknek a *szövegűségén* kell dolgozniuk.

c) Pontosság

Mivel a kotta az egyetlen eszköz, amelyen keresztül a zeneszerző közölhet valamit a játékoskal, az utóbbin múlik, hogy a kottában minden megfigyelhető megfigyeljen és megszívleljen. Többé-kevésbé alacsonyabb szinten, vagyis viszonylag egyszerű darabok tanulásakor a játékosnak – még mielőtt ujjait megmozdítaná – meg kell figyelnie a tempót, a metrumot és a ritmust, az előjegyzéseket és módosító jeleket, frazeálást és szüneteket. Az artikulációt illetően a billentéssel kapcsolatos jelzéseket (staccato, legato, kötőívek stb.), valamint a különböző dinamikai jelzéseket (forte, piano, crescendo, decrescendo) kell megnéznie. Röviden: a zene *tanulmányozásának* meg kell előznie a *gyakorlást*.

Magasabb szinten, amikor a tanulmányozandó darabok változatosabbá, bonyolultabbá és jelentőségteljesebbé válnak, egyre több dologra kell figyelnünk, így például a korszak és a zeneszerző egyéni jellegzetességeire. Foglalkozni kell szerkezettel, frazeálás, ritmus – és harmónia – kombinációk, dinamikai fokozások, pedálozás, stb. finom árnyalataival.

Kétségtelen persze, hogy a részletes megfigyelés önmagában mindaddig csupán csontváz marad, amíg szellemmel és érzellemmel életre nem keltjük a kompozíció egészét, hangulatát és belső jelentését. Ha egy nagy képzelőerővel és érzékenységgel megáldott növendék mindkettőt megismerte, képessé válhat arra, hogy „olvasson a sorok között”, azaz megérezze azokat a kifejezésbeli nüanszokat, amelyeket a komponista a kottában nem jelölhet. Mindenesetre, amikor a játékos vagy a tanár a nyomtatott oldalakat átnézi, gondosan tegyen különbséget az autentikus és a kiadói jelzések között, mint-hogy az utóbbiak gyakran inkább félrevezetnek vagy torzítanak, mint megvilágítanak. Biztonság kedvéért az a legjobb, ha mindig hamisítatlan, eredeti (*Urtext*) kiadásokat használunk, és ezeket összehasonlítjuk más kiadásokkal.

d) Gyakorlási tempó

Most vissza kell térnünk az alacsonyabb osztályos növendékekhez, akiktől a gyakorlás első, előkészítő fázisában váltunk el. Ha a dolgok előzetes megbeszélésén túljutottunk (ha szükséges, tanári felügyelet alatt), a növendék a gyakorlás második szakaszába lép: el kell játszania a darabot vagy annak egy részét hibátlanul, zökkenőmentesen a kottából. Ahogy ezt minden tanár tudja és közli is a gondjaira bízottakkal, egy új feladatot kezdetben lassan kell játszani, vagyis elég lassan ahhoz, hogy hibátlanul sikerüljön. „De mennyire lassú az az *elég lassú*”? Valószínű, ez az, amire minden más kérdésnél gyakrabban kell a tanárnak választ adnia. Sajnos erre a megtévesztően egyszerű kérdésre nincs egyszerű, egyértelmű válasz. Miután a megfelelő tempó minden esetben a játékos képességeitől és az adott feladattól függ, kerülő úton kell elmagyaráznunk, hogy mit akarunk. Az egyik növendéknek például azt lehet mondani: „minden darabnak van olyan tempója, melyben hiba nélkül játszhatod, és kezdetben ezt a tempót kell választanod – még akkor is, ha túl lassú!” Minden növendéknek meg kell mondanunk, hogy sohase játsszon gyorsabban, mint ahogy el tudja *képzelni* a zenét, nehogy ujjai lehagyják a fejét. Mégis, az ismételt figyelmeztetések, noha gyakran szükségesek, egyaránt fárasztóak tanár és növendék számára és nem hozzák meg a várva várt eredményt. Csak akkor hatásosak, ha az adott növendékre vannak szabva. Világítsa meg ezt a kérdést a saját tantermemben lezajlott párbeszéd, amelyet egy meglehetősen tehetséges, 14 éves fiúval folytattam:

Már megint túl gyorsan gyakoroltál! „Honnan tetszik tudni?” A hibáidból. Mutasd csak meg nekem, milyen tempót vettél: nos, úgy van, ahogy gondoltam: ebben a tempóban még annak a lehetőségét sem adtad meg magadnak, hogy ellenőrizd, amit csinálsz. Ha elég lassú tempóban gyakoroltál volna, elkerülhetted volna azt a sok melléütést, amit most majd ki kell javítanod. Sajnálom, de újra el kell hoznod a darabot: és most fele olyan gyorsan gyakorolj! „Rendben van, megpróbálom, *de még mindig nem értem egészen, hogy pontosan milyen tempóban tetszik kérni.*”

Óránként 15 mérföldes sebességgel (24km/h) – (Hallottam magam, amint elke-
sередve azt feleltem neki: lehet, hogy belebolondulsz, de ez segíteni fog!) Ez a spontán
felelet végre értelmesnek tűnt számára, körülbelül megértette vele, mit is akarok tudtára
adni. És – kész csoda, de – használt.

Most szinte hallom az ellenvetést, hogy tanár és növendék számára egyaránt
mennyivel egyszerűbb lenne metronómmal dolgozni, mivel ezt az elmés szerkezetet
kifejezetten arra találták ki, hogy bármilyen tempóban megadja és biztosítsa az egyenle-
tes lüktetést. Ez így igaz! Ennek ellenére nem hiszem, hogy a metronóm alkalmazását
túl korán be kellene vezetnünk. Megszokott használata mankóvá válhat, és mint ilyen,
akadályozza a növendék természetes ritmusérzékének fejlődését. Egy magasabb fokon
lévő játékos bizonyos szempontból hasznosnak találhatja: például a skálák, etűdök és
ehhez hasonlóak tempójának egyenletes fokozásánál; annak ellenőrzésére, hogy egy da-
rab tempója játék közben nem gyorsult-e fel; és végül annak összehasonlítására, hogy az
által elképzelt tempó egyezik-e a zeneszerző által beírt metronómjelzésekkel.

(Mellesleg, a klasszikus és romantikus darabokba beírt metronómjelzések nem
mindig megbízhatóak. Köztudott, hogy Beethoven – az első komponista, aki használta
az 1816-ban készített szerkezetet – kései műveiben néha félrevezetően gyors metronóm-
jelzéseket adott meg, s hogy ugyanígy járt el Schumann is legtöbb *saját* kompozíciójá-
ban.)

A metronómról beszélve rokon témához érkeztünk – és pedig a növendékek
zongorázás közbeni hangos számolásához. Számoljon-e vagy sem? Ebben a vitatott
kérdésben én azok oldalán állok, akik a számolást minimálisra szeretnék csökkenteni, a
lehető legkorábban: amint betöltötte elsődleges feladatát, azaz az ütemen belüli arányos
időértékek szabályozását.

Amikor a növendék némi tapasztalatra tett szert az effajta zenei „számтанban,” a
játék közbeni hangos számolást helyettesítheti az időértékek számolással és tapsolással
történő kiszámítása a játék megkezdése *előtt*, így meg lehet győződni arról, hogy a nö-

vendéknek helyes elképzelése van-e a tanulandó mű ritmusáról. Ha szükség van rá, a tanár időnként együtt számolhat a növendékkal, vagy ami még jobb, kezét könnyedén a vállára teheti és apró, de határozott lüktető modulattal megéreztetetheti vele a ritmus lüktetését. Ez a megoldás még azoknak is segíthet, akik megszokták, hogy a számolást hibás játékukhoz igazítják ahelyett, hogy állandó korrekt számolással szabályoznák azt. (Tanárnövendékeim közül az egyik elmesélte, hogy egyszer egy 11 éves tanítványának úgy magyarázta el a korrekt zenei ritmus pulzálását, hogy az egészséges ember szabályos, egyenletes szívveréséhez hasonlította, s ezt egy beteg emberével állította szembe. Elcsodálkozott, amikor hetekkel később ez a gyerek arról számolt be, hogy nemrég ő és Franciska nevű barátnője előjátszották egymásnak darabjaikat: „Én a Bachomat és a Schubertemet játszottam” mondta, „de Franciska csak beteg zenét játszott”. „Hogy érted azt, hogy beteg zenét?” kérdezte a tanár. „Hát nem tudta betartani a ritmust, mert a *pulzusa* teljesen rossz volt.”)

A gyenge ritmusérzékű gyerekek általában örömmel tanulják az egyenletes lüktetésű (például: induló- vagy más, metrumlüktetést szabályosan felosztó) zenét. Ejtsünk néhány szót arról az állandóan visszatérő kérdésről, amely képes a tanárt kikészíteni: *mennyi ideig* gyakoroljak?” A logikus válasz természetesen az, hogy amíg meg nem tanultad a feladatodat, ez pedig nem attól függ, hogy *mennyi ideig*, hanem attól, hogy *hogyan* gyakorolsz! Ha csak fél órád, vagy egy órád van, egyszerre annyival foglalkozz, amennyit jól meg tudsz tanulni és másnap innen folytatd. Össze fog adódni.

A magasabb fokon lévő növendék gyakorlásáról

A gyakorlásnak számos megvitatásra érdemes pontja van. Most mégis mindössze néhány ilyen megemlítésre kell szorítkoznunk, attól tartva, hogy e fejezet túl hosszúra nyúlik. Álljon itt egy rövid útmutatás a *magasabb fokon* lévőknek, és néhány befejező megjegyzés a tanárnak:

- Soha ne gyakorolj konkrét cél nélkül. Azaz: miután kiválasztottad a gyakorlásra szánt darabot, egyfolytában tartsd szem előtt azt a feladatot – legyen az zenei vagy technikai, – ami miatt dolgozol rajta.
- Azzal az etűddel, darabbal vagy részlettel kezdj, ami a legtöbb figyelmet kívánja. Ha időd korlátozott, az izmok bemelegítésére csak 15 percet szánj.
- Koncentrálj! Mielőtt dolgozni kezdesz, ülj csendben, és szellemileg készítsd fel magad annyira, hogy ne veszíts időt a „ráhangolódással.”
- Ne gyakorolj sokáig *forte* hangerővel, mert eltompítja a fület és megnehezíti, hogy halld is, amit játszol.
- Hogy meggátold figyelmed elkalandozását és ellankadását, irányítsd felváltva hol a gyakorlás alacsonyabb rendű (mechanikai), hol magasabbrendű (szellemi) elemeinek memorizálására, mindaddig, amíg a mechanikai rész nem automatizálódik.
- Ne gyakorolj túl sokáig egyhuzamban. Abban a pillanatban, hogy már nem tudsz tovább koncentrálni, vagy a fáradtság első jelei mutatkoznak, hagyd abba és pihenj!
- Mindenekelőtt alakíts ki magadnak *világos belső képet* arról a műről, amit meg akarsz tanulni. Élj vele együtt egy ideig, mielőtt megpróbálsz formába önteni. Ha már – egy karmesterhez hasonlóan kialakítottad magadban a belső képet – követve a darab *életútját*, eldöntve alaptempóját, mérlegelve minden részlet konstruktív és érzelmi jelentőségét, nem marad más hátra, mint átfordítani a „karmester” eszményi elképzelését tényleges pianisztikus megvalósítássá. Ezt természetesen könnyebb mondani, mint megtenni. Lévén, hogy a zongorista úgymond önmagának zenekara, meg kell válogat-

nia a darab megvalósításához szükséges megfelelő technikai eszközöket, miközben sohasem szabad szem elől téveszteni az *egészet*.

- Végezetül: jó gondolat egyidejűleg különböző fejlődési stádiumban lévő darabokon dolgozni. Egy zongorista munkaprogramja mindig tartalmazzon olyan új anyagot, amit általános *ismerkedés* és *pontosítás* céljából kell gyakorolnia; egy másik kompozíciót, amely az *alapos technikai és zenei kidolgozás* stádiumában van; és egy harmadikat, amely már túl van a két előkészítő szakaszon, így a játékos szíve-kedve szerint szabadon *csiszolhatja előadását*. A gyakorlásnak ez az utolsó stádiuma a játékos darabról alkotott belső képének megvalósításában kulminál – egy olyan képben, amelynek a lehető legpontosabban kell tükröznie a zeneszerző kottában jelölt szándékait nemcsak fő pontjaiban, hanem részleteiben is.

MAGYAR ÉS ANGOL NYELVŰ ÖSSZEFOGLALÁS

Varró Margit (1881. X. 22-1978. V. 15.) Liszt tanítványának, Szendy Árpádnak növendékeként 1907-ben kapta meg kitüntetéssel zongoratanári diplomáját az Országos Magyar királyi Zeneakadémián.

Kezdeti zenei tanulmányainak "*rögös útról*" magnetofonkazettára mondott visszaemlékezéséből szerezhetünk tudomást (D. Solzman - 1974/75, 2002).

Fiatal éveinek tapasztalatai életre szólóan meghatározták és mélyen befolyásolták kezdeti tevékenységi körét. Kutatni kezdte, miként lehet a zene- és zongoratanítást az alapoktól kezdve a lehető legeredményesebben felépíteni.

A zenei képességek fejlesztéséhez munkásságában felhasználta a kísérleti lélektan legmodernebb eredményeit. A hallásra, hallás fejlesztésére épülő zongoratanítás elvének gyakorlati megalkotójaként a technika elsajátításának alapjává a zeneműben megszólaló hang élményszerű elképzelését tette. Elképzeléseit "a zenei és technikai erők szerves egységben való működtetésével, szisztematikusan felépítve kidolgozta a kezdőtanítástól kezdve". (W. Gebhardt, 1970)

Ráirányította a figyelmet a *muzikalitás nem mérhető* elemeire, a *zenei tehetség és személyiség* egymással összefüggő kérdéskörének fontosságára. E területen való megállapításai "tisztázó erejűek" (Y. Menuhin, 1941).

Varró Margit – sok hasonló kutatómunkát végző kitűnő kortársával szemben – (Dr. Kovács Sándor, Popper Irma, Kálmán György, Gróf Endre, Tóth Árpád) kísérleteinek eredményeit rendszerbe foglalta és könyveiben, írásaiban gyakorlati értékkel adta tovább. Ezzel a zongoratanítás módszertanának alapkönyvét hagyta ránk (B. Goetzke, 2002) a *Zongoratanítás és zenei nevelés* (1921) című magyar-, és a *Der lebendige Klavierunterricht* (1929) című németnyelvű könyveiben, számos cikke mellett.

Könyvét Bartók Béla is "rendkívüli értékűnek" tartotta, mely "soha nem veszíti el értékét" (Bartók, 1938).

Az USA-ban töltött évtizedek alatt (1939-78) tevékenységi köre kibővült. Pályafutását zongoraművészi tevékenységgel kezdte (Cumington School of Art, 1939), majd a későbbi évek folyamán tanári és zenetudományi konferenciák előadója, valamint amatőrök és zenei pályára készülő zongoratanáraként működik. A negyvenes évek alatt és után írt írásait több alkalommal kívánta az USA-ban könyv formájában megjelentetni. Ez azonban nem járt sikerrel. Tanítványai biztatására fog hozzá pedagógiai elveinek újra fogalmazásához (1961). Kiadatlan angol nyelvű írógéppel írott kézírata, (*Dynamic Piano Teaching*) a University of

Chicago Joseph Regenstein Library-ben lévő hagyatékában volt elhelyezve. Saját szerkesztésében, a terjedelmes anyag összegzésében *Két világrész tanára Varró Margit* címmel, valamennyi cikkét eredeti nyelven is közölve életműve 1991-ben megjelent magyarul. Majd a Dynamic Piano Teaching című kéziratát könyvemből önállóan kiemelve, angol nyelven Varró kiadója, Simrock is kiadja (1997).

Életútjának nyomon követéséhez a kiterjedt könyvtári munka mellett nélkülözhetetlen segítség volt a Zeneakadémia számára 1976-ban küldött Életmű-album, baráti körével folytatott levelezései (1948-76) valamint az, hogy hagyatékába személyesen is betekinthettem (Chicago, 1989).

E dolgozatban az életút rövid bemutatása után három főbb irányvonalra kívántam ráirányítani a figyelmet.

- *Pszichológiai megfigyeléseinek módszeressége és következtetései.*
- *Bartók Béla műveinek népszerűsítésével kapcsolatos tevékenysége, valamint a Mikrokozmosz pedagógiai céllal írt darabjaihoz fűződő kapcsolata.*
- *Zenebarátok, amatőrök tanítása (Designs to Music, 1951).*
- *Végezetül könyveinek rövid összevetésével kívántam rámutatni arra, hogy hét évtizedes zenepedagógia munkássága során hogyan tisztult, csiszolódott szemlélete, mennyire korszerűek hangszerstanítási alapelvei napjainkban is.*

*

Varró Margit életművének megismerésével és ismertetésével a nyolcvanas évek közepe táján kezdtem behatóbban foglalkozni. Eleinte – cikkeinek külföldi könyvtárakból való megszerzésében – segítségemre voltak a Zeneakadémia Weiner Alapítványának tagjai, külföldön élő magyar zeneművészek. Ezt fordítások, publikációk követték: Parlando (1988-ig), Zeneműkiadó (1989), Fulbright ösztöndíjjal három hónapos kutatómunka a University of Chicago könyvtárában (1989), majd kiadvány a Weiner és Soros Alapítvány valamint Varró egyik tanítványa, Rév Livia zongoraművész támogatásával (1991). Később országszerte és külföldi konferenciákon (USA, MTNA konferencia, Európa több országa) előadások alkalmával ismertettem Varró Margit pedagógiai nézeteit. 1998-ban, halálának 20 éves évfordulója alkalmával – a Zenetanárok Társaságával együttműködve – irányításommal és szervezésemmel zajlott le a Varró Margit Symposium (Gödöllő, külföldi előadókkal, kb. 500 fő jelenlétével). A LFZE Weiner Alapítványának támogatása tette lehetővé, hogy az elhangzott előadások kiadvány formájában megjelenhettek (2000). 1992-ben megalapítottam a Varró Margit Alapítványt Az Alapítvány létrehozta a *"Magyar zene a zongoratanításban 1900-2000"* c. videoantológiát, melyet az UNESCO a "World Decade of Cultural Development" emblémával tüntetett ki. (1995)

2002. szeptember 1.

Ábrahám Mariann
www.abrahammariann.hu

SUMMARY

Margit Varró (Oct. 22. 1881. - May. 15. 1978.) studied with Árpád Szendy, a former student of Liszt and graduated with honors as a piano teacher from the Hungarian Academy of Music (1907).

We learn about the "bumpy road" of her early studies from her memories recorded on tape by

Dr. D. Solzman (1974/75, 2002)

The experience of her young years had a deep influence, an effect lasting for a lifetime on the range of research topics she got involved with already at the start of her career. She began investigating how can one teach music and piano the most efficient way from the very beginning.

In her daily work of nurturing and developing musical talent she made use of the most contemporary results of experimental psychology. She was the one who put into practice the principles of a methodology based upon hearing and the development of hearing, where even technical skills are acquired by first creating an internal, mental vision of the sounds of music to be played. "Starting with the education of beginners she built a system" (based upon her insights and principles) "that utilized musical and technical skills as an organic entity" (W. Gebhardt, 1970).

She directed our attention to the non measurable components of musicality, the interrelated questions of musical talent and personality traits. Her discoveries in this area "are revealing" and can be used as guiding principles (Y. Menuhin, 1941)

Several contemporaries of Margit Varró did excellent research in this field, including Dr. Sándor Kovács, Irma Popper, György Kálmán, Endre Gróf, Árpád Tóth. What sets her apart is that she actually developed a consistent system based upon the results of her experiments and passed it on to us in her books and writings in a form that can readily be applied in practice. Therefore, her books are at the very foundation of the methodology of piano teaching, wrote B. Goetzke (2002) in praise of "Zongoratanítás és zenei nevelés" (1921, in Hungarian) and "Der lebendige Klavierunterricht" (1929, in German), in addition to her numerous papers.

Similarly, Béla Bartók praised her book as "extraordinarily valuable, one that will never lose its relevance" (Bartók, 1938)

During the decades when she lived in the US (1939-78) the range of her activities broadened. She started her career as a concert pianist (Cummington School of Art, 1939). Later she gave lectures, talked at conferences on pedagogy and musical sciences, and taught both amateurs and professional musicians. She tried to publish in the US her writings from the forties and later several times, but with no success. Still, encouraged by her students she decided to re-cast her pedagogical principles in a new book (1961). I found the manuscript of her unpublished paper (in English) "Dynamic Piano Teaching" in Varró's estate stored in Joseph Regenstein Library of the University of Chicago. The book has been published in English and in Hungarian (1991), later Varró's original publisher, Simrock published it too, but only in English (1997).

In addition to the extensive library research, while tracing her career I got enormous help from the "Életmű Album" deposited at the Hungarian Academy of Music (1976), from having the opportunity to see her correspondence with friends (1948-1976), and, last but not least the fact that I could research her personal estate in Chicago (1989).

After briefly summarizing her life in this work I wanted to direct the attention and to discuss three main topics:

- *the thoroughness of her psychological observations and the conclusions drawn from them.*
- *her role in making Béla Bartók's works known to a wider audience, and the influence she had on certain pedagogical pieces of "Mikrocosmos"*
- *how she taught non-professionals, amateurs, lovers of music (Designs to Music, 1951).*
- *Finally, by briefly comparing her books I wanted to show how seven decades of teaching experience helped to shape and clarify her views, and how contemporary and valid her principles on teaching piano are even in our age.*

„I know Mrs. Varró's work as a piano-teacher and an expert in the theory of piano-teaching for many years and I feel she is one of the best in this field in our days.”

Budapest, 22 November, 1938

Béla Bartók

„Margit Varró, who was a fellow-student of mine at the Academy of Music in Budapest, is a musician of keen insight and catholic tastes, and pedagogue whose approach to the problems of musical education is characterized by the most modern methods and marked by superb achievements.”

Pittsburgh, 25 November, 1938

John Rimmer
Musical Director

„Madame Varró a prouvé d'être une personnalité de premier plan comme pédagogue musical de notre époque.”

Paris, April 1938

Roger-Ducasse
National Conservatory

„I should like to add my word of appreciation of Margit Varró's life work which already commands the admiration of so many of my great colleagues.”

Gstaad, September 1991

John P. Pennington

„Varró's legacy appears not only in the dynamic influence that radiated from her own teaching, but also from her writings... These are truly significant contributions to musical life on an international scale.”

Belmont (MA), November 1990

Elfvigida J. Kiebert
Harvard University

„Perhaps the greatest lesson that one can 'learn' and then 'teach' is 'How to keep ART alive'. This was one of Margit Varró's many gifts...”

Ashland, September 1990

V.R.

*

I started to get deeply involved in the mid-80's with studying and disseminating the works of Margit Varró. In the beginning I received much help from the fellows of the Weiner Foundation of the Hungarian Academy of Music and from Hungarian musicians living abroad – particularly in finding her papers in libraries abroad. This initial phase has been followed by translations and publications in *Parlando* (up to 1988) and *Editio Musica* (1989) three months of research in the library of the University of Chicago supported by a Fulbright scholarship (1989), than by a publication supported by the Weiner Foundation, the Soros Foundation and a former student of M. Varró, pianist Ms. Livia Rév (1991). Later I gave several talks both in Hungary and in abroad (USA, MTNA conference and in various European countries on the pedagogical views and principles of Margit Varró. At the 20th anniversary of her death (1998) I – with cooperation of the Hungarian Music Teachers Association – organized and chaired a symposium held at Gödöllő, with some 500 participants and many lecturers from Hungary and abroad. Support from the Weiner Foundation of LFZE made it possible to publish the text of these lectures in 2000. Also, in 1992 I founded the Margit Varró Foundation. The Foundation created a video-anthology titled *"Hungarian Music in Piano Pedagogy 1900-2000"* which has been awarded by UNESCO, named as part of the “World Decade of Cultural Development.”

September 1. 2002.

Mariann Ábrahám
www.abrahammariann.hu

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Ezúton szeretném kifejezni köszönetemet Barátaimnak – *Dr. Dávid Gábornak* (a fizika professzora - USA), *Dr. Kecskeméti Istvánnak* (zenetörténész, a Kodály Zoltán Emlékmúzeum volt igazgatója), *Dr. John McDonaldnek*, (a Tufts University zeneszerzés tanszak tanszékvezető professzora – USA), hogy megtiszteltek bizalmukkal és e munka megírására rábírtak.

Köszönettel tartozom Kollégáimnak – *Dr. Esztó Zsuzsának*, *Prof. Klaus Runzenak* (Németország), *Prof. Rovátkay Lajosnak* (Németország), *Tényi Zoltán* tanár úrnak, akik felhívták figyelmem kitűnő szakirodalmi munkákra, könyvekre, folyóiratokra, azokat rendelkezésemre bocsájtották vagy külföldről megszerezték és elküldték.

Külön köszönettel tartozom *Dr. David Solzmannak* (a geológia professzora, Varró Margit utolsó tanítványa – USA), aki kérésemre leírta Varró Margit utolsó üzenetének tartalmát, egyértelművé téve és megvilágítva ezekkel az információkkal egész életútjának és munkásságának irányát.

Köszönettel tartozom a felejthetetlen *Máthé Miklósnénak* – Klári néninek, Varró egykori munkatársának – aki szakmai beszélgetéseink alkalmával felkeltette és elmélyítette bennem Varró Margit személye, munkássága iránti egyre nagyobb érdeklődésemet, *Dr. Grastyán Endrének* – a Pécsi Orvostudományi Egyetem idegélettan professzorának, aki bevezetett kutatásainak részleteibe és laboratóriumába is, *Dr. Büchler Róbertnek* – a Testnevelési Egyetem sportmozgásokkal foglalkozó kutatójának, *Dr. Ujfalussy Józsefnek* – a Zeneakadémia 13 évvel ezelőtti rektorának, aki támogatta Fulbright ösztöndíjra beadott kérelmemet és 1989-ben a Chicagói Egyetem könyvtárában három hónapos kutatómunkával elmélyedhettem Varró Margit hagyatékának megismerésében, majd feldolgozásában.

Köszönöm *Családomnak* a Varró Margit életművével való foglalkozás alatt tanúsított megértő szeretetüket és hosszútávú türelmüket.

2002. szeptember 1

Ábrahám Mariann