

**Magyar Ágnes****VERBÁLIS ÉS VIZUÁLIS ASSZOCIÁCIÓK ZENEI HATÁSRA****Bevezetés**

Tanulmányomban egy projektszemléletben, óvodapedagógus hallgatók részvételével véghez vitt kutatás részeredményeiről számolok be. Fontosnak tartom, hogy a hallgatók részesüljenek a produktív fantázia fejlesztését célul tűző feladatokban az óvodapedagógus képzés során, hiszen leendő munkájuk az egyik legtöbb kreativitást igénylő szakma a pedagógián belül. Ezért a „játék a művészetekben” kurzus keretében egy több lépésből álló projekten keresztül tapasztalhatták meg saját alkotó fantáziájuk megnyilvánulását, melynek eredményeként különböző, egyedi produktumok (rajz vagy festmény; történet; ennek jelenetei gyurmából, illetve egyéb vizuális ábrázolással; a jelenetekről készült fotók; a fotókból kisfilm) születtek. A projekt első fázisáról, a zene hatására asszociációk kialakításáról, majd a létrejött belső képek és verbális asszociációk külső képként való ábrázolásának szakaszáról szóló beszámolómat tartalmazza jelen írásom.

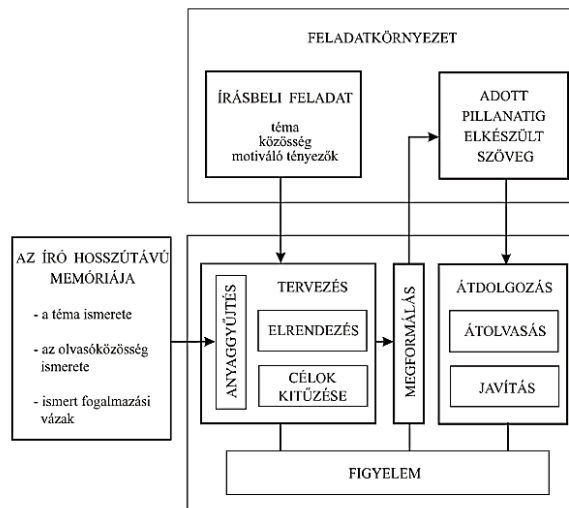
**Elméleti háttér**

A kutatás elméleti háttéréül tágabb értelemben a kognitív pszichológia bázisán alapuló folyamat alapú írásstratégiáról szóló nézetek szolgálnak. A projekt fő produktumának a hallgatók által írt mese tekinthető, amelynek létrejöttje (majd további feldolgozásai) egy folyamat eredménye. A folyamat alapú írás alapelve, hogy bár hangsúlyt helyez a konkrét szövegalkotási szakaszra is, ám még nagyobb teret enged a tervezés és az átdolgozás szegmensének.

A folyamat alapú írás egyik alapmodellje a rekurzív modell, mely Flower és Hayes<sup>1</sup> nevéhez fűződik (1. ábra). Ez a modell a fogalmazási folyamatot három részre osztja: tervezésre, megformálásra és átdolgozásra. A tervezési szakaszban történik a célok megfogalmazása, vagyis, hogy kinek és milyen céllal (retorikai cél), mit (produktum terve), valamint hogyan (folyamat terve) szeretnénk írni. A tervezés során az író két területre hagyatkozhat elsősorban: a saját hosszútávú memóriájára, valamint a feladatkörnyezetre. A hosszútávú memóriájából elő tudja hívni a témával kapcsolatos előzetes ismereteit, a befogadók jellemzőit, valamint a korábbiakban alkalmazott fogalmazási stratégiáit. A feladatkörnyezet segít lehatárolni a témát, és támpontot nyújt az anyaggyűjtéshez és a mondanivaló elrendezéséhez. A megformálás szakaszában készül el a fogalmazás első változata, amely az átdolgozás fázisában még sokat változhat, az író ugyanis ebben a szakaszban formálhatja, alakíthatja szövegét, helyi vagy átfogó módosításokkal élhet akár saját meglátásból, akár külső javaslatra. A kognitív pszichológia további

<sup>1</sup> FLOWER, Linda–HAYES, John: *Identifying the organization of writing process*. In: GREGG, Lee William–STEINBERG, Erwin Ray (ed.): *Cognitive processes in writing*. L. Erlbaum Associates. Hillsdale, 1980. 3–30. (Továbbiakban: FLOWER–HAYES, 1980.; GREGG–STEINBERG, 1980.)

három fogalmazásmodelljéről Magyar<sup>2</sup> egy korábbi tanulmánya ad összefoglalást. Mindegyik tárgyalt fogalmazásmodell<sup>3</sup> közös vonása többek között, hogy nagy hangsúlyt fektet a szövegalkotás folyamatára, azon belül is nagyobb teret enged a tervezés szakaszának, és az átdolgozásra is több lehetőséget biztosít.



Flower és Hayes rekurzív modellje (1. ábra)

A kutatás szűkebb értelemben vett elméleti hátterét a kreatív írás alkalmazásának elméletei adják. Balogh<sup>4</sup> megfogalmazásában a kreativitás a problémák eredeti, inventív módon történő megoldásának képessége, mely együtt jár a függetlenség és a produktív gondolkodás magas szintjével. Kreatív szövegalkotásról akkor beszélünk – idézi Meisingert<sup>5</sup> Benő<sup>6</sup> – amikor a szöveg a tanulók szubjektivitásán alapulva újszerűt teremt, hiszen a tanuló saját meglévő ismereteit átstrukturálva újat hoz létre. Az írás során előtérbe kerülnek a tanuló szabad asszociációi, felbukkanó élményei, érzései, benyomásai, személyisége (l. még Kisné

<sup>2</sup> MAGYAR Ágnes: *RWCT-technikák a folyamat alapú fogalmazástani támogatására: fókuszban a RAFT-eljárás*. In: BALÁZS László (szerk.): *Fenntarthatóság a kommunikáció oktatásában*. A kommunikáció oktatása sorozat 15. kötete, Kommunikációs Nevelésért Egyesület, Hungarovox, 2023. 194–204.

<sup>3</sup> FLOWER–HAYES, 1980, DE BEAUGRANDE, Robert: *Text Production: Toward a Science of Text Production*. Ablex, Norwood, 1984.; BEREITER, Carl: *Development in Writing*. In: GREGG–STEINBERG, 1980.)

<sup>4</sup> BALOGH László: *Általános alapfogalmak*. In: CZIMER Györgyi–BALOGH László: *Az irodalmi alkotó tevékenység fejlesztése*. Magyar Tehetségépítő Szervezetek Szövetsége, 2010. 7–49.

<sup>5</sup> MEISINGER, Frank: *Kreatives Schreiben – Versuche zum Schreiben von kreativen Texten im Englisch-Unterricht einer 6. Klasse zum Thema Weihnachten / Weihnachtszeit*, Frankfurt am Main, 2000.

<sup>6</sup> BENŐ Eszter: *Kreatív írás és idegennyelv-oktatás*. Magiszter, 2011/3. 43–52.

Bernhardt).<sup>7</sup> Egyetértek Dobozival,<sup>8</sup> aki szerint előtérbe kellene helyezni az olyan pedagógiai felfogást, mely a tanulói aktivitást hangsúlyozza, a diákok kreativitására épít, az ismeretszerzést a gondolkodtatás, a cselekedtetés, a felfedeztetés és a problémamegoldás műveletére alapozza, legfőbb céljának pedig a személyiség fejlesztését tekinti. Ha például egy fogalmazási feladat érdekes témájú, kreativitást, önálló véleményalkotást igényel, akár magyar, akár idegen nyelven, akkor motiváló erővel bír – fogalmaz Magnuczné,<sup>9</sup> és Szasztkó<sup>10</sup> is osztja ezt a véleményt. Haase<sup>11</sup> kiemeli, hogy a tanulásnak nem csupán már létező szövegproduktumok befogadása révén, hanem inkább saját szövegek alkotása során kellene megvalósulni, azaz a 'Learning by doing' elve az oktatásban is jobban kellene, hogy érvényesüljön. Takács<sup>12</sup> is hasonló véleményen van: arra a megállapításra jut, hogy a kreatív írás a problémamegoldó készséget is fejleszti, hiszen minden kreatív gyakorlat tekinthető egy problémának, melynek megoldása során ismeretek és készségek elsajátítása történik.

A kreatív írás módszereit Benő<sup>13</sup> Ingrid Böttcher<sup>14</sup> alapján hat csoportban foglalja össze, ezek a következők: asszociatív eljárások, nyelvi játékok, előírások, minták és szabályok szerinti írás, irodalmi szövegekhez kapcsolódó írás, külső impulzus hatására történő írás és kreatív szövegekkel való továbbdolgozás. A felsorolt módszerek közül a téma szempontjából releváns technikákról adok rövid jellemzést. Az *asszociatív módszerek* két alcsoportja a meditatív eljárások és a játékos-kísérletező eljárások. A meditatív eljárás alkalmazásakor a tanulók egy fantáziautazást tesznek a tanár segítségével, aki arra kéri őket, hogy hunyják be a szemüket, és képzeljék el az általa elmondottakat. A meditációt követően a diákok leírják benyomásaikat. A játékos-kísérletező eljárások között említi Benő<sup>15</sup> az ötletbörze két típusát, a tárgyszó csokrot (clustering) és az elmetérkép-technikát (mindmapping), valamint az automatikus írást, a hívószavak alapján történő írást és az akrostichon írását. A témánk szempontjából fontos másik megemlítendő eljárás a *külső impulzus hatására történő írás*. Ez esetben impulzusként szolgálhat egy szöveg, zene vagy kép is. Az író az impulzus hatására megélt érzelmei, fantáziái alapján alkotja meg a saját történetét.

<sup>7</sup> KISNÉ BERNHARDT Renáta: „A fogalmazásírás angolul olyan, mint a csoki mustárral, mert élvezetes, még ha elsőre nem tűnik is annak.” *Acta Beregsasiensis*, 2011/2. 37–56.

<sup>8</sup> DOBOZI Eszter: *Kísérlet „a vég elhalasztására”*: Irodalomolvasás és kreatív írás a magyarórán. *Iskolakultúra*, 2003/4. 73–88.

<sup>9</sup> MAGNUCZNÉ Godó Ágnes: *Hogyan válhat az írás a gondolkodás fejlesztésének eszközévé?* *Iskolakultúra*, 2003/9. 93–98.

<sup>10</sup> SZASZTKÓ Rita: *Integrated skills and competence development through watching films in the target language*. *Paideia*, 2019/1. 91–120.

<sup>11</sup> HAASE Zsófia: *Szövegnyelvészet és kreatív írás: Szövegnyelvészeti ismeretek kreatív közvetítése a felsőoktatásban*. In: DOBI Edit–ANDOR József (szerk.): *Esettanulmányok a szövegkoherenciáról*. *Officina Textologica* 20, Debrecen, 2017. 147–160.

<http://mnytud.arts.unideb.hu/ot/20/11/haasezs.pdf> [2023. 02. 06.]

<sup>12</sup> TAKÁCS Nándor: *Kreatív gyakorlatok megtervezésének alapelvei az irodalomoktatásban*. *Iskolakultúra*, 2018/3-4. 70–76.

<sup>13</sup> BENŐ Eszter: *Kreatív írás és szépirodalmi szövegek az idegennyelv-tanításban*. *Magiszter*, 2012/2. 13–26. (Továbbiakban BENŐ, 2012.)

<sup>14</sup> BÖTTCHER, Ingrid: *Kreatives Schreiben*. Cornelsen Verlag, Berlin, 1999.

<sup>15</sup> BENŐ, 2012.

## Az empirikus kutatás

### A kutatás körülményei

A vizsgálatra 2023 március-áprilisában került sor a „játék a művészetekben” kurzus keretében, I. évfolyamra járó nappali (N=7) és levelező (N=25) tagozatos óvodapedagógus szakos hallgatók körében. A kutatás kvantitatív és kvalitatív módszerekkel zajlott. Kvantitatív eszközként az írásbeli kikérdezést alkalmaztam, melynek segítségével a projekt során megélt tapasztalataikról, az egyes feladatrészekről alkotott véleményükről, az azokhoz való viszonyukról, hasznosságukról, hatásukról kérdeztem a résztvevőket. Kvalitatív eljárásként az egyes részfeladatok során létrejött produktumokat (asszociációk zenei hatásra, rajz vagy festmény az asszociációk mentén; történetalkotás az asszociációk és a kép segítségével; a történet jeleneteinek megformázása gyurmából; a jelenetekről készült fotók; a fotókból összeállított kisfilm) elemzem. Jelen tanulmány célja a projekt első fázisa, a zene hatására asszociációk kialakítása, és az így létrejött belső képek és verbális asszociációk külső képként való ábrázolása révén kapott eredmények bemutatása.

### Asszociációk zenei hatásra

A projekt bevezető szakaszában zene hatására asszociációk kialakítására kértem a hallgatókat. Külső impulzusként Prokofjev<sup>16</sup> Péter és a farkas című szimfonikus meséje szolgált. A hallgatók nem ismerték a zeneművet, a cím és a szerző a feladat egésze alatt ismeretlen maradt, nem szerettem volna őket befolyásolni ezen információk felfedésével. A Péter és a farkas című szimfonikus mesét a műfaja miatt is, illetve még azért tartottam adekvátnak a feladathoz, mert benne a szereplőket egy-egy hangszer hangja szimbolizálja (a kismadár a fuvola, a kacska az oboa, a macska a klarinét, a nagypapa a fagott, a farkas a három kürt, Péter a vonósnégyes, a vadászok pedig dobon és trombitán szólalnak meg),<sup>17</sup> ezért úgy véltem, hogy kiválóan alkalmas lehet a képzettársításra.

A projekt első fázisa négy részfeladtból állt, mindegyik alapját a zene képezte. Az első meghallgatáskor a meditatív eljárást alkalmaztam: arra kértem a hallgatókat, hogy hunyják be a szemüket, adják át magukat a zenehallgatásnak, csak a zenére figyeljenek, annak hullámmozására, hagyják, hogy hatással legyen rájuk a zene. Ebben a szakaszban nagy szerepe volt az elcsendesedésnek és az aktív, befelé összpontosuló figyelemnek. A második meghallgatáskor tovább folytatódott a meditáció, de már asszociációk alakításával: arra kértem a résztvevőket, hogy figyeljenek arra, hogy milyen érzelmeket, gondolatokat, benyomásokat vált ki belőlük a zene, esetleg milyen emlékeket idéz fel, illetve milyen történetcsírák bontakoznak ki a fejükben a különböző dallamok hatására. Ebben a fázisban a fantázia szerepe érvényesült, és a belső képek kialakítását befolyásolhatták a korábbi emlékek, tapasztalatok is. Amikor harmadszor hallgatták a zenét, arra

<sup>16</sup> PROKOFJEV, Szergej Szergejevics: Peter and the Wolf, Op. 67: Nos. 1–14.

<https://www.youtube.com/watch?v=FmizHg4QSM> [2023. 04. 09.]

<sup>17</sup> Jól érzékelteti a jelenséget az alábbi videó: [https://www.youtube.com/watch?v=xFklu\\_Ex8wI](https://www.youtube.com/watch?v=xFklu_Ex8wI) [2023. 04. 09.]

kértem a befogadókat, hogy írják le szavakkal a legfontosabb érzéseket, benyomásokot, gondolatokat, vagyis vessék papírra az asszociációikat, s próbáljanak ezen asszociációk mentén egy történetet alakítani fejben. Az újbóli, egyben utolsó meghallgatáskor a feladat az volt, hogy a fejükben alakuló történet legjellemzőbb momentumát megragadva próbálják meg külső képként megjeleníteni (lerajzolni vagy lefesteni) azt (az 1. képen egy ilyen rajzra láthatunk példát). A következőkben a zenei hatásra gyűjtött asszociációk verbális változatait, és az asszociációk alapján készült képek elemzését ismertetem.

A résztvevők asszociációit a zene hullámvilága, hangzás- és ritmusvilága alakította. A nyelvi formába öntött asszociációk között megjelentek érzelmek, hangulatok, benyomások, történetcsírák, a történet lehetséges helyszínei, szereplői, történései, a szereplők által végzett cselekvések és mozgásformák, illetve elképzelt képi világ is. Abban teljesen egyetértetek a válaszadók, hogy a bennük kialakult érzelmek váltakoztak a zenehallgatás során: a pozitív érzelmeket rendre megtörték, felváltották a negatívak, ezzel együtt a hangulatot is hol a vidámság, könnyedség jellemezte, hol pedig a komoly, vészjósló jelleg. A résztvevők által megfogalmazott érzelmeket és hangulatokat az 1. táblázat szemlélteti.

érmelmek		hangulatok	
pozitív	negatív	pozitív	negatív
boldogság, vidámság könnyedség béke megbocsátás nyugalom szeretet remény szabadság gondtalanság jókedv, öröm felszabadultság büszkeség megnyugvás	veszélyérzet bűnbánat harag, düh, méreg csalódás elkeseredettség fenyegetettség félelem, izgalom ijedtség, rettegés kétségbeesés bizonytalanság szomorúság aggodalom magány	kellemes derűs pozitív inspiráló harmónia könnyed játékos felhőtlen, nyugodt oldott, fesztelen ünnepi magasztos emelkedett barátságos	baljós sejtelmes komoly rossz gyászos zavart pánik feszült komor zord mit sem sejtés melankolikus kellemetlen drámai, tragikus

A zene kiváltotta érmelmek és hangulatok (1. táblázat)

A könnyed, vidám, magas hangú, pergő ritmusú zene a boldogság, vidámság, fesztelenség, gondtalanság, felszabadultság érmelét keltette, amihez derűs, oldott, kellemes hangulat társult. Amikor a zene hangzásában, ritmusában, erejében változás állt be, az az érmelmek és a hangulatok alakulását is befolyásolta. Minél erőteljesebbé, mélyebbé vált a hangzás (a három kürt és a fagott megszólaltatásával), mindez a tempó fokozásával, annál inkább váltott ki negatív érmelmeket a befogadókól (veszélyérzet, ijedtség, rettegés, kétségbeesés, harag, düh, méreg), ami negatív (baljós, komor, zord, akár drámai vagy tragikus) hangulattal párosult. A tempó lassulása, az elnyújtott, magas hangok a lírai, melankolikus, akár gyászos

hangulatot erősítették meg, amihez a szomorúság érzése kapcsolódott. A trombita felharsanása és a dobpergés az ünnepélyesség, magasztosság emelkedett hangulatát váltotta ki a befogadókban és a büszkeség érzésével párosult.



*Képi asszociáció a zene hatására (1. kép)*

Az érzelmeken és hangulatokon kívül már történetcsírákra, cselekményelemekre is asszociáltak a befogadók a zene hallgatása közben. A zene ritmus- és hangzásvilága előhívott például cselekvéseket (mit csinálhat épp az adott szereplő), történéseket (mi zajlik éppen), és mozgásformákat is. Ezek közül a hallgatók által leggyakrabban írt asszociációkat gyűjtöttem össze a 2. táblázatban. Próbáltam aszerint csoportosítani a képzetársításokat, hogy feltételezhetően pozitív vagy negatív érzelmi, hangulati elemmel társult-e, ahol ez nem volt egyértelműen eldönthető, azt az ambivalens kategóriába soroltam, hiszen az adott cselekvés (pl. töprengés) hordozhat pozitív vagy negatív konnotációt is. A kellemes, lágy, derűs hangvételű zenéhez pozitív képzeteket (álmodozás, virágzás, játék, gyűjtögetés, csipegetés, legelészés stb.) társítottak a hallgatók. A zene ritmusához és annak változásához mozgásélményeket is rendeltek. A hajlékony, lendületes, pergő ritmus könnyen előhívta a sürgés-forgás, a szökdelés, az úszkálás vagy épp a röpködés képzetét. A zord, komorabb hangvételű, ugyanakkor ritmusában gyorsuló hangzásról például a menekülésre, zuhanásra vagy sodródásra asszociáltak a hallgatók. A lassabb, „komótosabb” ritmus a sejtelmesség hangulatával párosult, ami az ólalkodás, settenkedés, somfordálás, lopakodás asszociációkat hívta elő, és a rosszban sántikálás, bujkálás, lapulás, leskelődés, ügyeskedés cselekvésekkel kapcsolódott, de előhívhatta a bolyongás, eltévedés asszociációit is.

cselekvések, történések			mozgásformák		
pozitív	negatív	ambivalens	pozitív	negatív	ambivalens
álmodozik megbocsát virágzik játszik legelészik csivitel dicsőít felfedez leleplez gyűjtőget csipeget eszeget osztozko- dik	magyarázkodik befolyásol hervad küzd, harcol összeütközik párbajozik, bujkál lapul, támad leskelődik rosszban sánti- kál ügyeskedik eltéved megijed, sír elbújik, eltűnik előmerészkedik	töpreng vadászik figyelmeztet beszélget kíváncsiskodik figyel keresgél szemlélődik gondolkodik megpillant bemerészkedik körülnéz csodálkozik ismerkedik kérlel	sürgés-forgás tánc szökdelés ugrálás menetelés barangolás séta úszkálás szállodogálás röpködés andalgás	bolyongás sodródás zuhanás ólálkodás settenkedés somfordálás lopakodás menekülés lelassuló lép- tek megtorpanás csapkodás	lovaglás kergetőzés ballagás sietés szaladás szárnycsatto- gás szétszéledés komótos járás

A zene kiváltotta cselekvések, történések és mozgásformák (2. táblázat)

A kialakult asszociációkból fejben formálódó történetek meghatározó helyszíneit szinte kivétel nélkül a természet ihlette (l. 3. táblázat), méghozzá az ébredező természet időszaka, tavasszal. A legjellemzőbb, az asszociációkban megjelenő két terület: az erdő és a mező. Az előbbi sötétségével, zordságával, ismeretlenségével, veszélyes jellegével áll szemben a napsütötte, vidám, életteli, szabad játékra, együttlétre csalogató, színpompás, virágillatot árasztó tavaszi réttel, vagy az erdő közepén található tisztással (2. képen látható illusztráció jól érzékelteti mindezt). A másik jellegzetes helyszín a vízpart, tó, folyó vagy patak mente, esetleg vízesés közelsége. A vízközeli helyszíneken elképzelt történeteknél is megjelenik az ellentétes helyszín, mondjuk a nádas, ami bujkálásra, lopakodásra alkalmas, az erdő, vagy a hegyben található barlang, mely ismeretlenségével és sötétségével szintén félelmet keltő. Az ember által épített, mesterséges környezet is megjelenik többeknél. Klasszikus és népmesei motívumokat idéznek az olyan képek, ahol a lányka (pl. 1. kép) vagy a fiú vagy épp a testvérek a biztonságot nyújtó otthonukból elindulnak a veszélyekkel teli ismeretlen felé, jellemzően az erdőbe (l. 1., 2. és 3. kép). Egyes hallgatók a nagyváros és a természet ellentétére asszociáltak zenehallgatás közben, de megjelentek tipikus tündérmesei helyszínek (pl. palota, kastélykert) is, ahonnan nem hiányozhat az elátkozott királykisasszony sem.



*Képi asszociáció a zene hatására (2. kép)*

A szereplőket tekintve a zene hangzásvilága túlnyomórészt állatokra emlékeztette a befogadókat (l. 3. táblázat). Megjelennek az erősebb, a gyengébb, kiszolgáltatott félre veszélyt jelentő állatok, mint a macska, a róka, a farkas, a medve vagy a szarvas, a másik oldalon pedig a kedves kis lények, mint az őzike, a nyuszi, a pocok, az egér, a sündisznó, a kacsa, a hangyák vagy a tücsök (l. 1. és 4. kép). A fuvola hangjáról legtöbbször madárra, esetenként pillangókra asszociáltak a hallgatók. Akadtak olyanok is a résztvevők között, akik a növények egymás közötti és az emberekhez fűződő viszonyára asszociáltak a zene alapján, így alakult ki a cseresznyevirággal beszélgető bontakozó levél történetcsírája, amelyben később egy kislány is szerepet kap. Több asszociáció is kötődik az erdőben eltévedt lányka képéhez, aki vagy egyedül teljesíti küldetését, vagy kedves kis állatok segítik útján (1. kép), s a (Jancsi és Juliskára emlékeztető) eltévedt testvérpár (3. kép) is megjelenik olykor.

szereplők			helyszínek, tájak	
állatok	emberek	növények	természeti	mesterséges
farkas, róka erdei állatok őzike, nyúl sündisznó pocok, egér pillangó, rigó szarvas kismadarak hangyák, tücsök, méhek kacsák, macska mókus, medve	lányka fiú apa királykisasszony	fa levél cseresznyevirág	erdő, ösvény erdei tisztás zöld park, mező tavaszi rét, bokor patak, folyó víz, vízesés tópart, nádas hegy, barlang	palota kastélykert ház házikó sötét utca

*A zene hatására a befogadók által kialakított szereplők és helyszínek (3. táblázat)*





*Képi asszociáció a zene hatására (3. kép)*

Ahogy arról az előzőekben is írtam, a zene hangzás- és ritmusvilága hatására alakult a résztvevők fejében saját, kitalált történetük. Ennek létrejöttében befolyásolták őket már meglévő ismereteik, például a mesével kapcsolatos elvárásaik: a szerkezetét tekintve egy harmonikus, idilli állapotból indul, majd bekövetkezik a bonyodalom, amit a cselekmény kibontakozása követ több-kevesebb fordulatot, viszontagságos helyzetet, akciójelenetet keresztül, mire eljut a tetőpontra, ahol már minden veszni látszik, majd a végén megoldást nyer, nyugvópontra jut a történet, és újra visszaáll a harmónia és a rend. Mindehhez jó kiindulópontot nyújtott a zene hullámvilága is: a lágy, idillt, harmóniát sugalló dallamvilágot rendre megtörte a fordulatot hozó, zaklatottságot, akciót, összeütökést sejtető komorabb hangzás. A hullámvilág, az ellentétes érzelmek és hangulatok megjelenését jól szemléltetik az előbb részletezett képzettársítások, melyeket a hallgatók soroltak. Az ellentétek nemcsak az érzelmekben, hangulatokban, hanem az elképzelt helyszínekben, szereplőkben, mozgásformákban és természeti képekben, jelenségekben is megnyilvánulnak. A kezdeti napsütést gyakran beboruló ég, majd ézengéssel, villámlással járó vihar követi, amit a végén újra nyugalom vált fel. Az érzelmi, hangulati hullámvilág, az ellentétes erők küzdelme a hallgatók által készített rajzokon is szembevetően megjelenik (1., 2., 3., 4. kép).

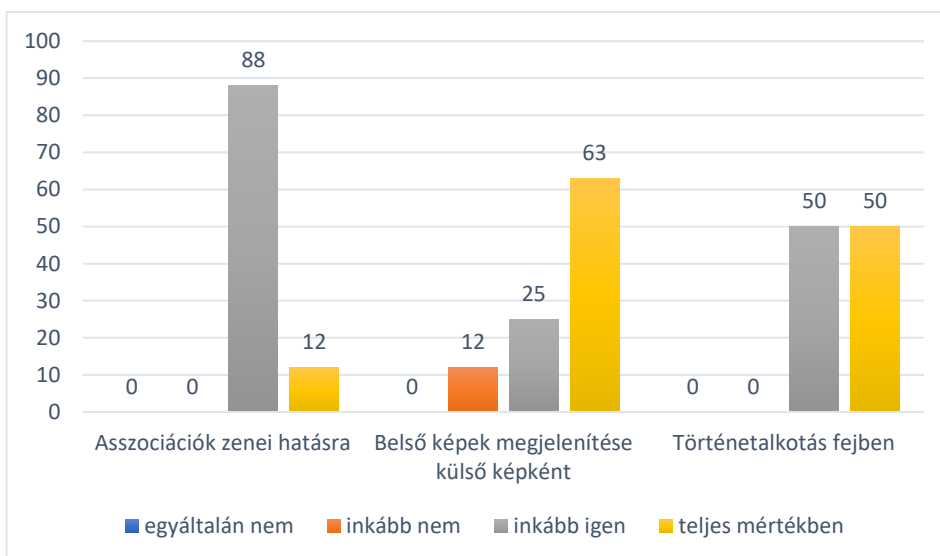


*Képi asszociáció a zene hatására (4. kép)*

A kérdőíves vizsgálat tanulságai

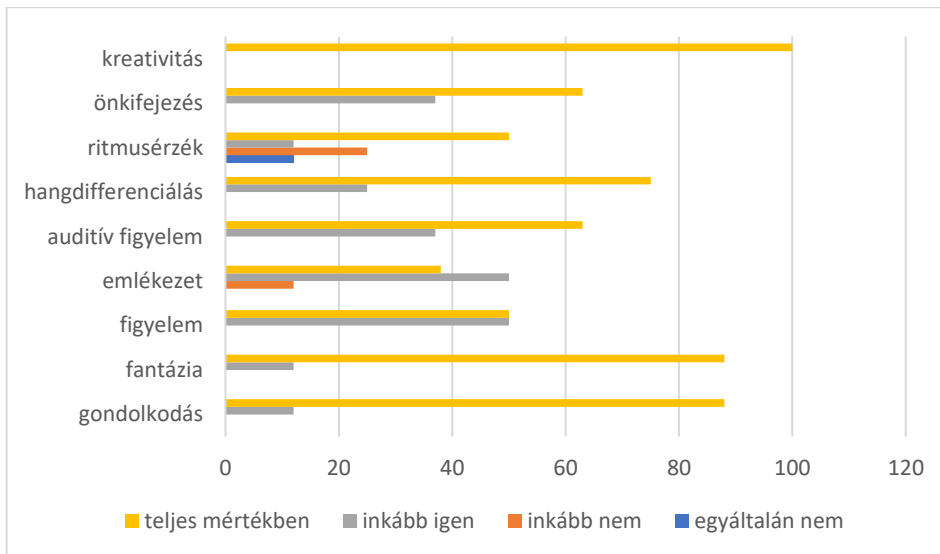
Mivel a projekt csak a napokban zárult, az abban résztvevő hallgatóknak (N=32) még csak 25 százaléka (N=8) töltötte ki a feladatokhoz való viszonyt, az egyes részfeladatokba való bekapcsolódást, az azok során szerzett élményeket és tapasztalatokat, a fejlesztő hatást és összbenyomást értékelő kérdőíveket. A 7 nappali tagozatos hallgatóból hatan, a 25 levelező tagozatos résztvevőből ketten válaszoltak eddig a kérdésekre, ezért reprezentatív adatokat egyelőre nem tudok közölni, csupán az eddig beérkezett válaszokat értékelem, tényleges, a válaszadók véleményét hűen tükröző eredményeket egy következő tanulmányban fogok tudni közölni.

Megkérdeztem a hallgatókat arról, hogy mennyire tetszettek nekik, mennyire érezték magukhoz közelállónak, illetve mennyire élvezték az egyes feladatrészeket. Négyfokú skálán (egyáltalán nem; inkább nem; inkább igen; teljes mértékben) értékelhették a projekt egyes szakaszait. A jelen tanulmányban bemutatott első három szegmens (asszociációk zenei hatásra, belső képek megjelenítése külső képként, történetalkotás fejben) értékelését a 2. ábra szemlélteti. A kérdést eddig megválaszoló nyolc hallgató egy kivételével mindegyik vizsgált feladatrészt inkább igen vagy teljes mértékben közelállónak tekintette magához, tehát örömmel vett részt a képzettársításban, az asszociációk képi megjelenítésében és a történet kitalálásában is. Egyetlen hallgató választotta a rajzolás / festés kapcsán, hogy inkább nem áll közel hozzá ez a terület, ezt a részt kevésbé élvezte. Az eddigi visszajelzések alapján tehát a hallgatók pozitív attitűddel vettek részt a vizsgált feladatrészek teljesítésében.



A vizsgált feladatrészek kedveltsége a válaszadók körében (2. ábra)

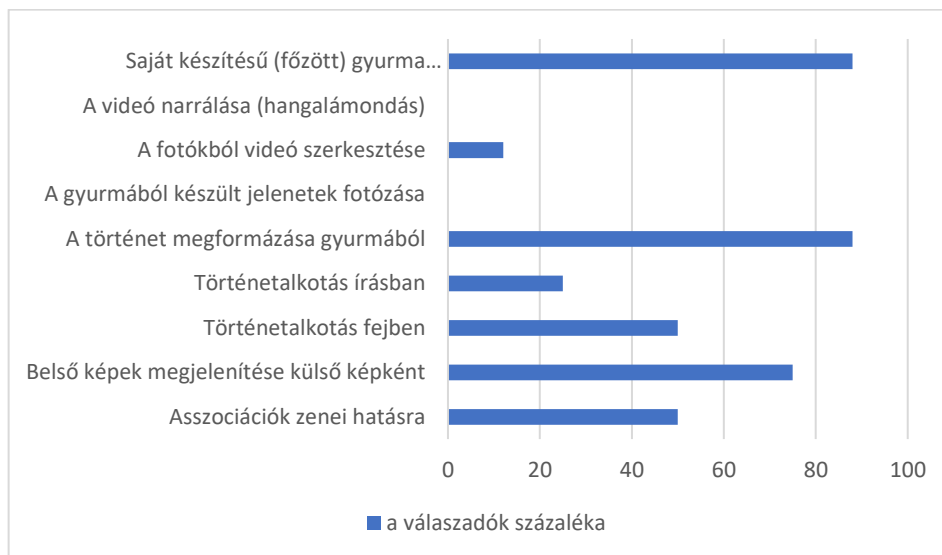
Érdekelt a résztvevők véleménye arra vonatkozóan is, hogy a zene hatására asszociációk kialakítása feladatréssz mennyiben támogatja a felsorolt területek (gondolkodás, fantázia, figyelem, emlékezet, auditív figyelem, hangdifferenciálás, ritmusérzék, önkifejezés, kreativitás) fejlesztését. A válaszadók ez esetben is az előző kérdés kapcsán ismertetett négyfokú skálán értékelték a felsorolt területeket. A kapott válaszokat a 3. ábra szemlélteti. Amint az eddig beérkezett adatokból láthatjuk, a zenéhez képzettársítás feladatréssz a hallgatók egyöntetű véleménye szerint teljes mértékben támogatja a kreativitás fejlesztését, a gondolkodásra és a fantáziára maximális fejlesztő hatással van a válaszadók 88 százaléka szerint, s a maradék is az inkább igen válaszlehetőséget adta. A figyelem, az auditív figyelem és a hangdifferenciálás, valamint az önkifejezés azok a területek még, amelyeknél a hallgatók mindegyike az inkább igen vagy a teljes mértékben lehetőséget jelölte, míg a ritmusérzék és az emlékezet fejlesztésére vonatkozóan már megoszlanak a vélemények, akadnak olyan válaszadók is, akik szerint ezekre a területekre inkább vagy egyáltalán nem gyakorol fejlesztő hatást a szóban forgó feladat megoldása. Annyiban vitatnám utóbbiak álláspontját, hogy a verbális asszociációk elemzése során arra a következtetésre jutottam, hogy a zene ritmusa és annak változásai (gyorsuló tempó vagy épp lassabb, nyugodtabb hangvétel stb.) nagyban befolyásolták a kiváltott asszociációkat (érzéseket, hangulatokat, elképzelt cselekvéseket, mozgásformákat, történetcsírákat). Az emlékezet pedig szintén szerepet játszik, hiszen korábbi sémák, tapasztalatok, emléknyomok, tudatalatti mozgatók befolyásolhatják a létrejött képzeteket.



*A válaszadók véleménye arról, hogy a zene hatására asszociációk kialakítása feladatréssz mennyire támogatja a felsorolt területek fejlesztését (3. ábra)*

Arra a kérdésre, hogy a projekt bármely elemét tervezi-e beépíteni saját gyakorlatába, a válaszadó hallgatók kivétel nélkül igennel feleltek. Kértem, hogy jelöljék

azt is, hogy melyik feladatrészt emelnék át saját pedagógiai gyakorlatukba. A hallgatók válaszait a 4. ábra szemlélteti. Az eddigi válaszadók közül egy kivételével mindannyian készítenének leendő óvodai csoportjuknak saját kezűleg főzött gyurmát, amelyet a projekt során is használtak a jelenetek megformálásánál. Azt is tervezik, hogy az így készült gyurmából az óvodás gyermekekkel vizuális (rajzolás, festés, mintázás, kézimunka) tevékenység keretében megformázzák az éppen aktuálisan feldolgozott mese szereplőit, fontosabb elemeit. A válaszadók fele kipróbálná óvodás gyermekek körében a zene hatására asszociációk gyakorlatot, s még többen vannak, akik külső képként is megjelenítenék az így kialakult belső képeket. A hallgatók fele tervezi a fejben való történetalkotás beépítését saját gyakorlatába, míg 25 százalékuk írni is szeretne további történeteket. A vizuálisan megjelenített történetek fotózása, majd a fotókból videó készítése nem tartozik azon gyakorlatok közé, amelyeknek a résztvevők helyét látnák egyelőre az óvodai gyakorlatban. Mindenesetre az eddigi visszajelzések egyértelműen pozitívak a projekt elemeinek alkalmazhatóságára, hasznosságára vonatkozóan, ami annak értelmét és sikerességét látszik alátámasztani, és megerősítésül szolgál arra vonatkozóan, hogy érdemes folytatni, mert inspiráló jelleggel bír.



A válaszadók nézetei a projekt egyes elemeinek saját pedagógiai gyakorlatukba való beépíthetőségéről (4. ábra)

### Összegzés

Tanulmányomban egy projektszemléletben végigvitt kutatás első fázisáról számoltam be. Maga a projekt több mozzanatból áll, tágabb értelemben véve a problémaalapú tanulás és a folyamat alapú íráskonceptió nézetein alapul, szűkebb elméleti bázisát pedig a kreatív írástechnikák adják. Utóbbiak közül a kutatás

bevezető részében az asszociatív írástechnikákat és a külső impulzusra történő történetalkotást próbáltuk ki óvodapedagógus hallgatók részvételével. Úgy vélem, hogy a bemutatott eljárások jó gyakorlatok lehetnek a produktív képzelet fejlesztéséhez. A zenei impulzusra való alkotás fejlesztő hatással lehet a személyes, szociális és szakmai kompetenciákra. Utóbbi hipotézisemet a résztvevők alkotásainak, írásbeli visszajelzéseinek és az alkotási folyamatnak további elemzésével tervezem bizonyítani.

### Irodalom

- BALOGH László: *Általános alapfogalmak*. In: CZIMER Györgyi–BALOGH László: *Az irodalmi alkotó tevékenység fejlesztése*. Magyar Tehetségépítő Szervezetek Szövetsége, 2010. 7–49.
- BENŐ Eszter: *Kreatív írás és idegennyelv-oktatás*. Magiszter, 2011/3. 43–52.
- BENŐ Eszter: *Kreatív írás és szépirodalmi szövegek az idegennyelv-tanításban*. Magiszter, 2012/2. 13–26.
- BEREITER, Carl: *Development in Writing*. In: GREGG, Lee William–STEINBERG, Erwin Ray (ed.): *Cognitive processes in writing*. L. Erlbaum Associates, Hillsdale, 1980.
- BÖTTCHER, Ingrid: *Kreatives Schreiben*. Cornelsen Verlag, Berlin, 1999.
- DE BEAUGRANDE, Robert: *Text Production: Toward a Science of Text Production*. Ablex, Norwood, 1984.
- DOBOZI Eszter: *Kísérlet „a vég elhalasztására”: Irodalomolvasás és kreatív írás a magyarórán*. Iskolakultúra, 2003/4. 73–88.
- FLOWER, Linda–HAYES, John: *Identifying the organization of writing process*. In: GREGG, Lee William–STEINBERG, Erwin Ray (ed.): *Cognitive processes in writing*. L. Erlbaum Associates, Hillsdale, 1980.
- HAASE Zsófia: *Szövegnyelvészet és kreatív írás: Szövegnyelvészeti ismeretek kreatív közvetítése a felsőoktatásban*. In: DOBI Edit–ANDOR József (szerk.): *Esettanulmányok a szövegkoherenciáról*. Officina Textologica 20, Debrecen, 2017. 147–160. <http://mnytud.arts.unideb.hu/ot/20/11haasezs.pdf>
- KISNÉ BERNHARDT Renáta: *„A fogalmazásírás angolul olyan, mint a csoki mustárral, mert élvezetes, még ha elsőre nem tűnik is annak”*. Acta Beregszásensis, 2011/2. 37–56.
- MAGNUCZNÉ Godó Ágnes: *Hogyan válhat az írás a gondolkodás fejlesztésének eszközévé?* Iskolakultúra, 2003/9. 93–98.
- MAGYAR Ágnes: *RWCT-technikák a folyamatalapú fogalmazástanítás támogatására: fókuszban a RAFT-eljárás*. In: BALÁZS László (szerk.): *Fenntarthatóság a kommunikáció oktatásában*. A kommunikáció oktatása sorozat 15. kötete, Kommunikációs Nevelésért Egyesület, Hungarovox, 2023. 194–204.
- MEISINGER, Frank: *Kreatives Schreiben – Versuche zum Schreiben von kreativen Texten im Englisch-Unterricht einer 6. Klasse zum Thema Weihnachten / Weihnachtszeit*, Frankfurt am Main, 2000.
- PROKOFJEV, Szergej Szergejevics: *Peter and the Wolf*, Op. 67: Nos. 1–14. <https://www.youtube.com/watch?v=Fmi5zHg4QSM>

SZASZKÓ Rita: *Integrated skills and competence development through watching films in the target language*. Paideia, 2019/1. 91–120.

TAKÁCS Nándor: *Kreatív gyakorlatok megtervezésének alapelvei az irodalom-oktatásban*. Iskolakultúra, 2018/3-4. 70–76.

### **Abstract**

#### **VERBAL AND VISUAL ASSOCIATIONS WITH MUSICAL INFLUENCE**

In my study, I present the partial results of a research conducted among pre-school teacher students. I consider it is important that students are exposed to tasks that aim to develop productive imagination during their pre-school teacher training, as their future work is one of the most creative professions in education. Therefore, in the framework of the “Play in the arts” course, students could experience the manifestation of their own creative imagination through a multi-step project, resulting in different, unique products (drawing or painting; story; scenes of this story made of plasticine or other visual representation; photos of scenes; short films from the photos). The results of the first phase of the project (formation of associations under the influence of music, then representation of the generated internal images and verbal associations as external images) are presented in my publication.