

PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM MŰVÉSZETI KAR
DOKTORI ISKOLA

Seres Borbála

Alternatív utak az előadóművészi munka terén

A mentális tréning szerepe a hatékony színpadi felkészülésben

DLA-értekezés

Témavezető:

Prof. Dr. Vas Bence

egyetemi tanár

2023.

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	1
2. Szakirodalmi kitekintés, a mentális tréning fogalma, témaköre	4
2.1. A mentális technikák rendszerezése.....	10
2.1.1. Célmeghatározás avagy a „jolly joker”	13
2.2. A zeneművek betanulását segítő technikák.....	17
2.2.1. A kottakép elképzelése, memorizálása	18
2.2.2. A mozgás elképzelése, memorizálása.....	20
2.2.3. Metaforikus elképzelés.....	25
2.2.4. A zenei anyag, hangzáskép elképzelése	31
2.2.5. A testi folyamatok elképzelése.....	33
2.2.6. Obszervációs tanulás	34
2.2.7. Mind Mapping.....	40
2.3. A színpadi felkészülés technikái	45
2.3.1. A szituáció elképzelése	46
2.3.2. Önbizalom-növelési technikák	48
2.3.3. Arousal szabályozó technikák.....	53
3. A mentális tréning a gitár gyakorlatában.....	64
3.1. A szemléltető művek választásának indoklása	66
3.2. A fejezet felépítése.....	68
3.2.1. A mű betanulásának kezdeti fázisa	70
3.2.2. A zenei és a technikai elemek finomítása	90
3.2.3. Az előadás színpadi felkészítése	108
4. Összefoglalás, kitekintés	114
5. Felhasznált irodalom jegyzéke.....	115
6. Mellékletek	127

1. Bevezetés

„Imagery is a skill, it can be practiced, and improvements may be made over time, resulting in enhanced effectiveness of the imagery. Thus, by encouraging musicians to practice imagery and teaching them when and what to image at appropriate times, their imagery may become more effective, and ideally they will experience the corresponding benefits of the effective use of imagery.” (Gregg, Clark 2007. 298. o.)

Megközelítőleg tizenkét éves lehettem, amikor a versenyzés világában az első szárnypróbálgatásaim során professzorom Papp József gitárművész ajánlotta, hogy képzeletemben – ahogy ő fogalmazott fejben – is játszam el a darabokat, különösen a bal kéz ujjrendjére figyelve. Ez akkor nem csak biztosabbá tette játékomat, hanem a tévesztéstől való félelem leküzdésében is segített, így a mindennapos gyakorlásom, a megmérettetésekre történő felkészülésem állandó szereplőjévé vált. Később már felsőfokú tanulmányaim során lehetőségem adódott Erasmus ösztöndíj keretében a frankfurti Zeneművészeti Főiskolán egy évet eltölteni, ahol különböző alternatív gyakorlási módszereket bemutató kurzusokon is részt vehettem. Ekkor találkoztam először a már általam évek óta használt technika elnevezésével és további lehetőségeivel. A tanfolyam további kutatásra, saját hangszeres, valamint tanítási gyakorlatomban történő egyre dominánsabb használatára ösztönzött. Ennek keretében nem csak a mentális technikákról szóló szakirodalomban mélyültem el, hanem elkezdtem kifejleszteni ezeknek a technikáknak a számomra leghatásosabb kombinációját is, melyet a mai napig használok a fellépésekre történő felkészüléseim során.

A nemzetközi irodalom hosszú évtizedek óta foglalkozik a gyakorlás minőségének fokozására irányuló témákkal, többek között a mentális gyakorlás témakörével is, amely az utóbbi évtizedekben a hangszeres játék jelentős technikai, módszertani és pszichológiai területévé nőtte ki magát. Sajnos a magyar szakirodalom, legyen az általános, vagy éppen specifikusan gitármódszertanra irányuló, a mai napig

tartozik a témakör feldolgozásával. A tapasztalatok azt mutatják, bár szinte minden zeneművész, tanár ismeri magát a fogalmat, ugyanakkor a pontos működését, alkalmazási területeit már szinte csak alig néhányan. Ennek megfelelően a tanítás, a művészi munka gyakorlatában sem jelenik meg kellő súllyal, annak ellenére, hogy a zenetanulás és a színpadi felkészülés egyik kétségtelenül hatásos elemét alkotná.

Mindezek alapján kutatásom központi elemét a nemzetközi szakirodalom által ismertetett mentális eszközök összegyűjtése és használati lehetőségeiknek részletekbe menő ismertetése képezi. Dolgozatomban fontosnak tartottam további célként az összegyűjtött technikák olyan jellegű rendszerezésének kialakítását, mely a felkészülés folyamatába helyezi azokat, ezzel is támpontot adva az érdeklődők számára használati lehetőségeiket illetően.

Aki kicsit is belemerült már a mentális tréning témakörébe, bizonyára szembesült vele, milyen reménytelenül szerteágazó téma, melynek véleményem szerint szinte minden aspektusa rendkívül érdekes, ugyanakkor a dolgozat terjedelmi korlátai sajnálatos módon ezek szelektálására kényszerítettek. Ennek megfelelően nem kaphatott helyet az értekezésben a zenei tevékenységek és elsősorban azok mentális gyakorlása közben lejátszódó agyi folyamatok bemutatása, a mentális tréning, azon belül az elképzelés működését magyarázó sportpszichológiai modellek ismertetése, valamint a témában használt definíciók és azok értelmezéseinek teljeskörűen felvázolt az elmúlt évtizedek során többször bekövetkező változása sem. Hasonlóképpen a különböző tudományok, művészetek területén megjelenő mentális technikák bemutatását is csak érintőlegesen egy-egy példa felhozatalával érintem, különösen azokon a helyeken ahol, mint például a tánc területén komoly hagyománnyal rendelkező kezdetben rehabilitációra használt ideokinetikus mozgástanulásból eredő mozdulatokhoz használt metaforákkal foglalkozom, ami eddig nem szerepelt a zenei tárgyú publikációkban annak ellenére, hogy az ének tanítás során igen komoly hagyománnyal rendelkezik (Moorcroft 2011; Jestley 2011).

A mentális tréning fogalma eredetileg a sportpszichológia területéről származik, melyet az utóbbi évtizedekben egyre inkább a pszichológiai készségek tréningje (Psychological Skills Training), illetve a mentális készségek tréningje (Mental Skills Training) megfogalmazás váltott fel és számos mentális technikát foglal

magába (Hackfort, Schinke és Strauss 2019. 230–231. o.; Dosil, Cremades és Rivera 2014. 328. o.; Mielke 2017. 164. o.).

A témában mutatkozó, a fogalom által takart módszerek sokszínűségének, eltéréseinek megfelelően a dolgozat első felében a szakirodalom szisztematikus összegzésével, a lehetséges technikák általam felállított rendszerezésével egy átfogó képet szeretnék adni a különböző módszerek használati területeit illetően. Ezek közül a legtöbb módszer természetesen a már említett sportpszichológia területéről származik, ugyanakkor, mint korábban írtam, elsőként más előadóművészeti területen, pontosabban a táncművészet területén használt technikát is megjeleníték, melynek alkalmazására a korábbi szerzők munkáiban nem találtam példát.

A dolgozat második felében kísérletet teszek a korábban tárgyalt technikák gitár gyakorlatában történő alkalmazásának szemléltetésére. Ennek eszközeként a Miguel Llobet *Variaciones sobre un Tema de Sor*, Frederico Moreno Torroba *Suite Castellana* I. Fandanguillo tétele, Ferdinando Carulli *Andantino*, valamint Heitor Villa-Lobos 5. *Etűdje* alapján részletekbe menően szemléltetem a mű színpadi megjelenésig tartó teljes tanulási folyamatára alkalmazva a különböző technikák használatát. Llobet variációja rendkívül magas technikai és zenei kihívás elé állítja az előadót a gitárjátékot érintő számos nehézséget illetően. Idetartoznak olyan specifikus elemek, mint például a rácsapás, a kötés, a csak bal kézzel történő játék, melyek mindegyike a gitármetódika egy-egy sarkalatos pontját alkotja, így véleményem szerint egyrészt kiválóan alkalmas a mentális tréning különböző elemeinek hangszerünkön történő megjelenítésére, másrészt bizonyos technikák, mint például a metaforahasználat kiterjesztéseként megjelenő teljes történet, vagy éppen a Leimer-Giesecking által használt tanulási forma bemutatására inkább a többi általam választott mű bizonyult alkalmasabbnak.

Végezetül a dolgozat mellékletében táblázatban összegeztem a különböző tanulási szakaszokban használható technikákat, valamint egyfajta „mankóként” a zeneileg és a technikailag megfigyelhető, megfigyelendő legfontosabb elemeket. Ide került a kottakép elképzelésének leimeri technikáját második példaként bemutató Villa-Lobos 5. *Etűdjének* elemzése, is annak érdekében, hogy a dolgozat olvashatóságát kevésbé terhelje, ugyanakkor a technika használatát mélyebben megismerni kívánó érdeklődők további példát is olvashassanak.

2. Szakirodalmi kitekintés, a mentális tréning fogalma, témaköre

A fejezetben a mentális tréning fogalomkörét járom körül, melynek során bemutatásra kerülnek a lehetséges technikák, valamint azok egy általam kialakított rendszerezése is, mely a zenei felkészülés folyamatának megfelelően került kidolgozásra. Ez alapján beszélhetünk a zeneművek betanulását, illetve a színpadi felkészülést segítő technikákról. A fejezetben a különböző technikák bemutatása során a mentális gyakorlás témakörében végzett kutatások és azok megállapításai is helyet kapnak minden esetben az adott eszközhöz kötődően.

Az úgynevezett mentális tréning (Mental Training) fogalma eredetileg a sportpszichológia területéről származik, ahol az élsportolók teljesítményének optimalizálása és fokozása érdekében használt szisztematikus módszert, különböző pszichológiai, illetve mentális technikák alkalmazását jelenti (*Hackfort, Schinke és Strauss* 2019. 174–175. o.; *Dosil, Cremades és Rivera* 2014. 328. o.). Ahogyan *Frauscher* dolgozatában (2003) rámutat, a mentális tréning fogalommeghatározásában, valamint ennek megfelelően a terminus használatában egyfajta pontatlanságot mutatnak mind a zenei témájú, mind pedig a sport területén készült munkák. Maga a szakkifejezés a gyakorlatban számos fogalmat takar, mint például a „mentális gyakorlás”, „mentális próba” „elképzelés” „vizualizáció” „szimbolikus próba” „kinesztetikus elképzelés” „auditív elképzelés” stb. (*Frauscher* 2003. 3. o.). Ezeket a fogalmakat sokszor szinonim értelemben használják a szerzők akkor is, ha azoknál jelentéstartalmi eltérések mutatkoznak, vagy bizonyos esetekben új meghatározást hoznak létre, ami bár találóbb kifejezése az adott tevékenységnek, mégis használata emiatt nem feltétlen egységes a szakmai körökben, így egyszerre két vagy több fogalom takarja ugyanazt a jelenséget (*Mielke* 2017 ii. o.; *Sisterhen* 2005. 3. o.). Ilyen például többek között az úgynevezett belső hallásunk általi elképzelésre használt „musical imagery – zenei elképzelés” kifejezés (e.g. *Godoy és Jørgensen* 2009. ix. o.; *Clark, Williamon, és Aksentijevic* 2012. 351–352. o.; *Herholz, Lappe, Knief és Pentov* 2009. 173. o.; *Küssner, Taruffi és Floridou* 2023. 1. o.), amit a kutatásokban további fogalmakkal is jelölnek, mint például „auditory imagery”, „mental auditory imagery”, „music imagery” (e.g. *Halpern, Zatorre* 1999; *Bunzeck,*

Wuestenberg, Lutz, Heinze és Jancke 2005; Herholz, Lappe, Knief és Pentov 2008; Mielke 2017. 33–34. o.). Mielke (2017) dolgozatában a mentális gyakorlással foglalkozó 33 kutatás kifejezés-használatát vizsgálva, számos példát hoz fel az ilyen jellegű fogalomhasználati pontatlanságokra, egyben rendszerezve és definiálva az indokolatlan és sok esetben félrevezető rokonértelmű kifejezéseket, melyek pontos meghatározása többségében hiányzik ezekből a kiadványokból. Ahogyan rávilágít, a témában vizsgálandó kívánókat további nehézségek elé állítják a szerzők, amikor a kutatások kulcsszavai között a különböző rokonértelmű kifejezéseket is feltüntetik, ugyanakkor az azokhoz tartozó tevékenység nem tárgya az adott vizsgálatnak. Az ilyen jellegű pontatlanságok még tovább nehezítik a mentális tréning kulcsfogalmainak pontos és következetes használatát (Mielke 2017. 27–41. o.).

Mindezek mellett, míg korábban a mentális tréning fogalmát használták a különböző művek szerzői, manapság elsősorban a pszichológiai készségfejlesztő tréning (Psychological Skill Training), vagy mentális készségfejlesztő tréning (Mental Skills Training) fogalma használatos (Hackfort, Schinke és Strauss 2019. 174–175. o.; Vealey 2007; Conolly, Williamon 2004; Clark, Williamon 2011).

A rokonértelmű fogalomhasználatnak megfelelően a mentális tréning definícióját a zenei gyakorlatban – elsősorban német nyelvterületen – egyrészt egy mozgásforma tervszerű és ismételt képzeletben történő, azaz ténylegesen aktív cselekvés nélküli elképzeléseként, megtanulásaként, másrészt a fellépésre való felkészülés egy formájaként, illetve a lámpaláz legyőzésének egyik eszközeként szokták alkalmazni. Tehát az első esetben a mentális gyakorlás (Mental Practice) megfelelőjeként, míg az utóbbi esetben – ugyan nem teljeskörűen –, de a sportpszichológia mentális tréning, mentális/pszichológiai készségfejlesztő tréning fogalom meghatározásának megfelelően használják a szerzők (Klöppel 1996. 7. o.; Orloff-Tschekorsky 1996. 35. o.).

A sportpszichológia terén a mentális tréning definíciója ugyan egységes képet mutat a különböző publikációk és a kutatások fogalomhasználatára terén, ugyanakkor egyéb fogalmak esetében már ott sem ért egyet minden szerző. Ilyen jellemzően megosztó fogalom az úgynevezett „Imagery – elképzelés”, melyet sokan szinonim értelemben használnak a „vizualizáció – Visualisation” és a „mentális gyakorlás – Mental Practice”, valamint a „mentális próba – Mental Rehearsal” kifejezésekkel. Más

szerzők ugyanakkor mellett érvelnek, hogy ezek a kifejezések ugyan rokon, de egyértelműen eltérő szerkezetekre utalnak, így alkalmazásukat is ehhez kell igazítani, kerülve a rokonértelműként történő használatukat (*Morris, Spittle és Watt* 2005. 13–20. o.; *Murphy és Martin* 2002. 410–412. o.). Az elképzelés fogalomhasználatának hasonló zavara a zenei tárgyú munkák kifejezés-használatában is tetten érhető (*Clark, Williamon és Aksentijecic* 2012. 352. o., *Mielke* 2017. 27–414. o.).

Mindezek figyelembevételével a következőkben szeretném a dolgozatban használt alapvető kulcsfogalmak jelentését meghatározni angol megfelelőik feltüntetésével. Bizonyos fogalmak esetében a magyar nyelv sajátosságait figyelembe véve az egyszerűbb szóhasználatra törekszem, emiatt, míg az angol nyelvben több különböző kifejezés határozza meg az adott tevékenységet, én itt a kulcsfogalmak esetében maradok az egyszerűbb formánál, ugyanakkor minden esetben jelzem, pontosan melyik tevékenységre gondolok, mint például az elképzelés esetében a mozgás elképzelésére, vagy éppen a hangzás elképzelésére stb.

Biológiai visszacsatolás (Biofeedback):

A biológiai visszacsatolás technikánál egy elektromos készülék segítségével mérjük jellemző módon az izmok, a légzés, a pulzus, a bőr hőmérsékletét és a bőrellenállását. Ezek felismerése segít megtanulni az egyes testi funkciók, mint például a szívritmus akaratlagos irányítását. (*Langeheine* 1996. 22. o., *Sisterchen McAllister* 2013. 161. o., *Williamon* 2004. 6. o.).

Elképzelés (Imagery, Mental Imagery):

A mentális gyakorlás egyik legnépszerűbb és legtöbbet használt formája, melynek során az egyén akaratlagosan ismét felidéz egy már megtapasztalt eseményt, vagy létrehoz egy ahhoz hasonlatos kívánt eseményt. Belső elképzelés tárgya minden érzékszervünkhöz kötődhet, mint egy kép/képsorozat (vizuális elképzelés – Visual Imagery), egy dallam (zenei/hangzás elképzelés – Musical Imagery/Auditory Imagery), egy mozdulat (mozgás elképzelés – Kinesthetic Imagery), egy illat (szaglószeri elképzelés – Olfactory imagery), a tapintás érzete

(tapintási elképzelés – Tactile Imagery), vagy az íz érzése (ízérzet elképzelés – Gustatory Imagery) (Murphy 1994. 486. o.; Morris, Spittle és Watt 2005. 13–20.; Mielke 2017 b. 11–1. o.). Clark, Williamon és Aksentijecic (2012) a következő megfogalmazását adja a zenészek által használt elképzelésnek: „A zenészek által használt elképzelés azonban nemcsak a zene dallami és időbeli körvonalait foglalja magában, hanem a zene végrehajtásához szükséges fizikai mozgások érzetét is, a partitúra, a hangszer vagy az előadás helyének »látványát«, valamint az érzelmek és benyomások »érzetét« is, amelyeket a zenész a fellépés során kíván kifejezni, és azokat is, amelyeket megtapasztal a tényleges előadás alatt.” (Clark, Williamon és Aksentijecic 2012. 352. o.)

A dolgozatban szereplő elképzelési formáknál minden esetben különbséget teszek a különböző érzékszerveken alapuló elképzelési formák között.

Elmetérkép (Mind Mapping):

Nem más, mint egy saját térkép elkészítése saját jelrendszer segítségével, ami a megtanulni kívánt darab memorizálását segíti, valamint előadási szándékainkat hivatott reprezentálni (Sisterchen McAllister 2013. 103. o.).

Célmeghatározás (Goal Setting):

Triviálisnak tűnhet, ugyanakkor az egyik legfontosabb eleme a felkészülésnek és úgy általában az effektív tanulásnak, estünkben gyakorlásnak (Jørgensen és Hallam 2016. 453. o.). Összességében a rövid- és hosszútávú célok, és a specifikus célok meghatározását jelenti.

Külső, belső elképzelés (External, Internal Imagery):

Az elképzelés irányultságát jelöli, eszerint beszélhetünk egyrészt külső elképzelésről, amikor önmagunkat kívülről, kvázi egyes szám harmadik személy képében látjuk. Például ahogyan kísétálunk a színpadra, leülünk a székre, mozgunk játék közben stb. Másrészt belső

elképzelésről, amikor azt látjuk, amit amúgy is látnánk kvázi egyes szám első személyben. Például a koncert terem és a közönség képe, miközben kísértünk a színpadra és játszunk, vagy a saját kezünk képe, az ujjrend, a karjaink mozdulatai és így tovább (*Vealey és Greenleaf* 2006. 270–271.; *Sisterchen McAllister* 2013. 186. o.).

Mentális gyakorlás (Mental Practice):

Fejben történő gyakorlás. Egy feladat tervszerű és ismételt, képzeletben történő, azaz ténylegesen aktív cselekvés nélküli gyakorlása, egy meghatározott tanulási cél érdekében. Ennek megfelelően mentális gyakorlás nem feltétlen valaminek az elképzelését jelenti, tartalma lehet verbális kijelentés, mint például az önmagunkhoz történő beszéd az úgynevezett „self-talk”. (*Murphy* 1994. 486.; *Morris, Spittle és Watt* 2005. 18. o.; *Mielke* 2017b. 11–12. o.)

Mentális próba (Mental Rehearsal):

A zenei gyakorlatban – szemben a sportpszichológia megállapításaival, miszerint a mentális próba egy bizonyos, konkrét feladat gyakorlását jelenti – szinonim használatos a mentális gyakorlás fogalmával, így ennek megfelelően ebben a dolgozatban sem teszünk lényegi különbséget a két fogalom között, annyi kitételrel, hogy minden esetben külön jelölöm, egy teljes mű, vagy csak egy részlet gyakorlásáról írok éppen (*Sisterchen McAllister* 2013. 193. o.).

Mentális technikák (Mental Techniques):

A mentális tréning során használt különböző eszközök vagy speciális eljárások, módszerek összessége. Idetartoznak többek között az olyan eszközök, mint például az elképzelés, a kotta elemzése, relaxáció, célmeghatározás (Goal Setting), önmagunkhoz történő beszéd (Self-talk), Biofeedback tréning, önmegfigyelés és így tovább. Tradicionálisan a sport területén használt négy alaptécnika az elképzelés, a célmeghatározás, az Arousal szabályozás, valamint az

önmagunkhoz történő beszéd (Vealey 2007. 294. o.; Mielke 2017b. 12. o.).

Mentális tréning (Mental Training, Psychological Skill Training PST, Mental Skill Training):

Az élsportolók teljesítményének optimalizálása érdekében használt szisztematikus módszert, az ennek érdekében használt különböző pszichológiai, mentális technikák alkalmazását jelenti (Hackfort, Schinke és Strauss 2019). A PST legtöbbször által elfogadott és használt definíciója: „A pszichológiai készségfejlesztő tréning (PST) a mentális vagy pszichológiai készségek szisztematikus és következetes gyakorlása a teljesítmény fokozása, az élvezet növelése vagy a nagyobb sport- és fizikai önelégedettség elérése céljából” (Weinberg és Gould 2011. 248. o.).

Metaforikus elképzelés (Metaphorical Imagery, Indirect Imagery, Ideokinetik Imagery):

Elsősorban a tánc területén használatos mentális technika, bár a zenei szakirodalom terén is találkozhatunk vele, ahol a zenei anyaghoz rendelt metaforákon alapuló képeket jelenti. A tánc területén ebbe a technikába tartozik a hasonlatok segítségével történő mozgáselképzelés is (Ideokinetikus mozgáselképzelés), ami a hangszeres metodikák gyakorlatában kidolgozatlan terület (Overby és Dunn 2011. 10. o.).

Obszervációs tanulás (Observation, Modeling):

Megfigyelés segítségével történő tanulás. Zenei értelemben ez lehet hangzás alapú, vagy kinezetikus, vagyis a mozdulatokra, mozgásra irányuló. Folyamata először gondos megfigyelésen, majd annak lehető legpontosabb leutánozásában, reprodukálásában írható le. A zenei szakirodalom a „modeling”, vagy „imitation” szavakat használja és ezekkel elsősorban a hangzás alapú megfigyelésre utal (Mielke 2017. 167. o.).

Önbeszéd (Self-talk):

Önmagunkhoz, önmagunkban történő belső dialógus, automatikus gondolatok, önmegállapítások, belső beszélgetés. Két típusát különböztetik meg, az instrukciós, vagy oktató és a motivációs önbeszédet. Előbbi elsősorban a figyelem fókuszálására, a koncentrációra, utóbbi inkább az önbizalom fokozására, a drive szabályozására irányul (*Hatzigeorgiadis, Zourbanos, Latinjak, és Theodorakis* 2014. 373–374. o.).

Önhatékonyság (Self-efficacy):

Az egyén saját képességeiben való hite, hogy képes sikeresen elvégezni egy feladatot vagy elérni egy célt (*Bandura* 1997. 3. o.).

Zenei/hangzás elképzelés (Musical Imagery/Auditory Imagery):

A hangok elképzelésének képessége közvetlenül hallható hangforrás nélkül, ami azt jelenti, hogy képesek vagyunk a „belső hallásunkon” keresztül azokat felidézni, vagy akár új zenei hangokat kitalálni (*Godøy és Jørgensen* 2009. ix. o.).

2.1. A mentális technikák rendszerezése

A különböző mentális technikák tulajdonképpen a mentális tréning eszközei, melyek feladata a sikeres felkészülés, illetve az úgynevezett csúcsforma, csúcsteljesítmény elérésének biztosítása. A sportpszichológia számos mentális tréning programot fejlesztett ki, amikben ezek a technikák az adott tervezet kialakításának megfelelően kerülnek kiválasztásra, és maga a konkrét munkaterv pedig az adott sportoló, csapat céljainak, illetve mentális erősségeinek-gyengeségeinek tükrében készül el. Tradicionálisan és a legtöbbször által használt program négy mentális eszközt tartalmaz, melyek a következők: célmeghatározás (Goal Setting), elképzelés (Imagery), Arousal szabályozás, illetve relaxáció, és a gondolatok menedzselése önmagunkhoz történő beszéd formájában (Self-talk). Ezen túlmenően számos formája létezik ezek

különböző variációinak, illetve kibővítésének, mint például az öt technikát tartalmazó program, ami a biológiai visszacsatolás (Biofeedback) technikájával bővül ki (Vealey 2007. 294. o.).

A zenei publikációk nem tartalmazzak ilyen jellegű rendszerezést, többnyire csak a lehetséges technikák felsorolásával, bemutatásával foglalkoznak. Tekintve, hogy a sikeres mentális tréning programjának kialakítása a sportolóknál többnyire a pszichológusok és az edzők munkájának eredménye és nagyban befolyásolja egy csapat, vagy egyén pozitív szereplésének kimenetelét (Hackfort, Schinke és Strauss 2019. 174–175.; Dosil, Cremade és Rivera 2014 329-330. o.; Vealey 2007. 295–296.), ilyen vagy ezekhez hasonló programok szintén szükségesek lennének az előadóművészet, illetve a zeneművészet terén. Ámbár egy-egy kutatás, publikáció már ilyen jellegű komplett programra épült (Clark és Williamon 2011; Connolly és Williamon 2004; Hartfield és Lemyre 2016, Hartfield 2016, Hawkes 2018, Hoffman és Hanrahan 2012, Jordan-Miller 2010, Osborne, Greene és Immel 2014, Sisterhen 2005), az előadóművészek és az azt oktatók elsősorban saját tapasztalat alapján alakítják ki és használják vagy éppen mellőzik ezeket az eszközöket. Mindezeket figyelembe véve szükségét éreztem egy a mentális gyakorlás témaköre iránt érdeklődő számára gyakorlati szempontból is alkalmazható rendszerezés kialakításának. A sportolók számára kifejlesztett programok által használt technikák rendszerezését a zenei felkészülés folyamatának megfelelően alakítottam ki, ezzel segítve a technikák időbeni alkalmazásának átlátását, a lehetőségek tanulási folyamatba történő integrációját. Ennek megfelelően két csoportra osztottam a mentális eszközöket, melyek a következők:

a. A zeneművek betanulását segítő technikák:

- A kottakép elképzelése, memorizálása
- A mozgás elképzelése, memorizálása
- A zenei anyag, hangzásképek elképzelése és a metaforikus elképzelés
- A testi folyamatok elképzelése
- Obszervációs tanulás
- Mind Mapping

b. A színpadi felkészülést segítő technikák

- A szituáció elképzelése
- Önbizalom-növelési technikák
- Arousal szabályozó technikák

Természetesen a két csoport közötti határvonal, illetve egy-egy technika hovatartozása nem határozható meg élesen, hiszen maga a művek betanulása egyben a színpadra történő felkészülés is, ennek ellenére bizonyos eszközök inkább az egyik, míg mások a másik csoporthoz tartoznak. Ilyen eszköz többek között a mozgás elképzelése, ami egy-egy rövid periódus vagy szakasz feldolgozása esetén a mű megtanulását segíti – akár anélkül, hogy az adott részt kotta nélkül tudnánk eljátszani – míg a már kész és kotta nélkül elsajátított darab teljes fejben történő végigjátszása – akár a színpadi helyzet szimulálásával összekötve vagy a nélkül – inkább a színpadi felkészülés részét képezi. Hasonlóan az obszervációs tanulást alkalmazhatjuk elsősorban a művek megtanulásánál, ugyanakkor koncertfelvételünket visszahallgatva, visszanézve, vagy csak otthon a kész művet rögzítve és azt elemezve már inkább a színpadi felkészülést fogja támogatni. A következőkben a felosztásnak megfelelően részletekbe menően mutatom be a különböző technikák működését, felhasználási lehetőségeit.

Véleményem szerint a mentális technikák sorában egyfajta „kakukktojás” szerepét tölti be a célmeghatározás (Goal Setting), hiszen ez az eszköz tulajdonképpen a gyakorlás, és egészében véve a teljes felkészülési folyamat állandóan jelenlévő és állandóan változó eszköze is egyben. Esetünkben ez annyit jelent, hogy a helyes célmeghatározás tulajdonképpen az effektív gyakorlás és a „csúcsteljesítmény” elérésének elengedhetetlen eleme, és alapvetően határozza meg hatékonyságunkat. Nemcsak egy-egy technika használatakor kell definiálnunk megfelelő céljainkat, hanem hosszú és rövidtávú céljaink mellett, minden egyes gyakorlási egység előtt, alatt és utána is(!). Talán kijelenthető, hogy a megfelelő célmeghatározás a siker elérésének legfontosabb kulcseleme, legyen szó egy adott mű megtanulásáról, vagy éppen egy téthelyzetre történő felkészülésről, de ide sorolható a hosszútávú elképzelésünk is önmagunk zenei, szakmai kiteljesedéséről. Tekintve, hogy a célmeghatározás egyszerre tartozik az összes technikához, ugyanakkor nem

választható el tőlük teljes egészében, tehát nem is kategorizálható sehova, így bővebben a következő alfejezetben az általam létrehozott csoportok ismertetése előtt foglalkozom vele.

2.1.1. Célmeghatározás (Goal Setting) avagy a „jolly joker”

A célmeghatározás a klasszikus értelemben használt mentális tréning négy fő elemének egyike. Összességében véve alapvetően határozza meg mind rövid mind pedig hosszútávon a felkészülés és a gyakorlás hatékonyságát. Az egyének zenei teljesítménye közötti különbség egyrészt az általuk választott stratégiák, másrészt azok hatékonyságának folyamatos ellenőrzésének a következménye. *Chaffin és Lemieux* (2004. 20. o.) a hatékony gyakorlás öt jellemzőjét a következőkkel határozza meg: koncentráció, célmeghatározás, folyamatos önértékelés, a stratégiák rugalmas alkalmazása, valamint a „nagy kép” meglátása. Eszerint a célmeghatározás alapvető eleme a hatékony munkának. Hasonló eredményre jutott a célmeghatározás fontosságát illetően *Duke, Simmons és Cash* (2009) akik zongoristák gyakorlási metódusát vizsgálták. Eredményeik alapján a három leghatékonyabb és a kevésbé sikeresen gyakorló áram képességeikben megegyező zongoristák közötti különbségek egyike a megfelelő cél kiválasztása és annak önreflektív monitorozása volt. Korábbi kutatási eredmények azt mutatták, hogy a felsőfokú zeneoktatásban a zenehallgatóknak csak egy kisebb része tervezi meg szisztematikusan hangszeres gyakorlását. Sőt, *Jørgensen* (1996) megállapította, hogy az előadóművész hallgatóknak csak a 21%-a vett részt ilyen proaktív jellegű tanulásban. (*Jørgensen* 1996; *Nielsen* 2004; *Lehmann és Jørgensen* 2012). *Hatfield és Lemyre* (2016) kísérleti jelleggel végzett egy két hónapos PST-intervenciót (pszichológiai készségfejlesztés), amelyben a különböző eszközök hatékonyságát vizsgálták. Az eredmények többek között azt mutatták, hogy a kísérlethez használt Ipaden elérhető Andante Practice Journal program – amely segít a zenészeknek megszervezni gyakorlásukat – alkalmazása pozitívan befolyásolta a résztvevők önmegfigyelését, célmeghatározását és önértékelését, ezzel hatékonyabbá téve a felkészülésüket. Később *Hatfield, Harvali és Lemyre* (2016) további kutatást végzett a gyakorlás és a pszichológiai készségek közötti összefüggések feltárására vonatkozóan, melyben az eredmények szoros

összefüggést mutattak ki a zenei gyakorlás önhatékonyasága és a célmeghatározás használata között. Végezetül *Hatfield* (2016) a korábbi kísérleti jellegű intervenciója alapján egy 15 hetes zenészekre adaptált pszichológiai készségfejlesztő tréning (PST) hatékonyságát vizsgálta előadóművész tanulók esetében. A tanulmány megállapította, hogy a projekt – melyben különös hangsúlyt kapott a gyakorlástervezés és a célmeghatározás (Goal setting) – elősegítette a résztvevők koncentrációját, önmegfigyelését (Self-observation), önhatékonyaságát (Self-efficacy), önértékelését (Self-evaluation), a hangszeren történő gyakorlás tudatosabbá tételét és a kudarcokkal való megbirkózást. Végül a pszichológiai készségfejlesztő program csökkentette a résztvevők aggodalmát és szorongását a fellépési helyzetekben. Egy nyolc hónapos utóinterjú során kiderült, hogy a résztvevők még mindig aktívan alkalmazzák a tanult pszichológiai készségeket.

A sportcélok kitűzésével kapcsolatos kutatások a személyes, konkrét és rövid távú célokat találták a leghatékonyabbnak. A specifikus rövidtávú célok, szemben a hosszútávú célokkal, konkrétan határozzák meg, mit, hogyan és miért kell mikroszinten elvégezni (*Burton* 1989. 107. o.). Ezt igazolta a korábban említett *Hatfield* és munkatársai által végzett kutatások sora is. *Locke, Saari, Shae és Latham* (1981) azt találták, hogy a konkrét és nehéz célok hatékonyabbak, mint a nagyon könnyűek vagy nagyon nehezek. A könnyű célokat általában unalmasnak és így nem kielégítőnek, míg a nagyon nehéz célokat irreálisnak, ebből kifolyólag demoralizálónak tartják (*Locke és tsai* 1981). Könnyű észrevenni az általuk tett megállapítás és *Csikszentmihályi Mihály* (2008) a flow élmény létrejöttének nyolc elemének egyike közötti összefüggést, miszerint: a kihívások és a képességek összhangban állnak egymással. Ebben az esetben jöhet létre a kontroll érzése. Ha a kihívás magasabb a képességeinél szorongás, ha viszont a kihívás alacsonyabb, unalom lép fel (*Csikszentmihályi Mihály* 2008. 222-223. o.). Ez alapján elmondható, hogy a megfelelő célmaghatározás alapvető feltétele a „Flow élmény” létrejöttének.

A célmeghatározás során beszélhetünk rövid-, közép- és hosszútávú célokról. Hosszútávú cél lehet például a főiskola/egyetem elvégzése, vagy zenészként történő elhelyezkedés. Középtávú célként fogalmazhatjuk meg a bachelor, vagy a master diploma elérését, de ide sorolható egy iskolai év elvégzése is. Rövidtávú cél lehet egy adott darab megtanulása, vagy valamilyen technikai kihívás legyőzése, de idetartozik

a napi gyakorlás speciális céljainak megtervezése is. Egy darab elsajátításának speciális céljai jellemző módon a technikai előadás vagy a zenei előadás minőségére irányulnak. A kialakított célok természetesen folyamatosan változnak egy darab megtanulása során, ezek folyamatos újratervezése szükséges. Fontos megemlíteni itt, hogy a nem eléggé specifikus feladatmeghatározás, mint például „ma Bach első csellószvitjének prelűdjével fogok foglalkozni” nem tartozik a megfelelő célmeghatározás kategóriájába. A napi gyakorlás megtervezéséhez az ilyen „tág” feladatmeghatározás nem elegendő, így eredményre sem vezethet. Azok, akik megtervezik, hogy mit tegyenek és tudják, hogy miért tesznek valamit és mit akarnak elérni, hatékonyabbá tehetik a gyakorlásukat (*Jørgensen* 2004. 85–86. o.). Ezt igazolta *Mikszá* (2013) kutatása is, aki haladó szintű fúvósokat osztott random két csoportba. Az egyik csoport gyakorló stratégiák utasításait kapta, mint például lassítás, ismétlés, egész-rész-egész alapú gyakorlás, míg a másik csoport ezek mellett önszabályozási instrukciókat is kapott koncentrációra, célválasztásra, tervezésre, önértékelésre irányuló utasítások formájában. Az utasítások narratív leírásból és hangos/vizuális modellekből álltak. A kutatás eredményei szerint mindkét csoport jelentős teljesítménynövekedést ért el. Az önszabályozó instrukciókban részesülők viszont szignifikánsan nagyobb teljesítménynövekedést értek el, mint a másik csoportba tartozók, és gyakorlásaik során lényegesen nagyobb gyakorisággal választották az árnyalt zenei célokat (dinamika, artikuláció, interpretáció stb.) az alapvető (pl. hangok, ritmusok) célokkal szemben.

Mindezek arra világítanak rá, hogy még a felsőfokú képzés során is foglalkozni kell a tanulók és önmagunk gyakorlási metódusaival, lehetőleg segítséget adva a megfelelő célmeghatározás mindennapos használatát illetően. Akár saját, akár növendékek célmeghatározásának fejlesztése, segítése a cél, mindenképpen gyümölcsöző az olyan programok használata, mint a kutatásokban említett *Ipaden* elérhető *Andante Practice Journal*, de hasonló működésű alkalmazásokat találhatunk a *Play* áruházban is, mint például *Practice by Musopen* vagy az *Instrumentive for Musicians*. Végezetül álljon itt *Lehmann és Jørgensen* (2012) a gyakorlás hatékonyságát növelő kritériumainak összefoglalása, melyek többségében a helyes célmeghatározás kategóriájába tartoznak:

- A tanulóknak jól meghatározott gyakorlati stratégiákkal kell rendelkezniük; pl. ha ezzel a problémával találkozom, akkor ezt teszem.
- A tanulók tudatosan közelítsenek a gyakorláshoz, amit meg is kell tervezni! Tisztában kell lenniük a rövid, a közép és a hosszú távú céljaikkal. Ezeket szintén dokumentálniuk kell. A gyakorlónapló segít nyomon követni ezeket a terveket, a felmerülő problémákat és lehetővé teszi a gyakorlás (pl. mennyiség, rendszeresség, stratégiák, kísérő gondolatok) objektív nyomon követését, valamint rendszeres áttekintését.
- A tanulók készítsenek egy listát az előadási (zenei) és technikai feladatokról, amelyekkel szisztematikusan foglalkoznak az egyes gyakorlási alkalmakon. Például meg kell állapítani gyengeségeiket, és azokhoz rendelni olyan feladatokat, melyek hosszú távon segíthetnek a fejlődésükben (pl. lapról olvasás speciális rövid anyagokkal).
- A tanulóknak fejleszteniük kell azon képességüket, hogy értékelni tudják, amit tesznek. Ezt megtehetik úgy, hogy szisztematikusan felveszik a játékuikat és kritikusan meghallgatják azt egy baráttal vagy a tanárukkal. A problémákat a következő gyakorláskor kell megoldani.
- A tanulóknak a lehető legpontosabb célkitűzéseket kell tenniük a gyakorlás során. Pontosán mit szeretne elérni a jelen pillanatban a gyakorlással? Ha a problémás helyeket gyakorolják, a jó diagnózis már fél siker(!): Mi a baj, és hogyan javítsam ki? A világos cél nélküli egyszerű ismétlés nem nevezhető gyakorlásnak.
- A tanulóknak el kell kezdeniük úgy gondolni a gyakorlásra, hogy az nem csak kizárólag a motorikus gyakorlásból áll, hanem feladatok sokaságát foglalja magában. Időt fordítani konkrét feladatokra, meghallgatni egy felvételt (önmagáról vagy egy művésről), vagy egyszerűen dokumentálni és megtervezni a gyakorlást, ugyanolyan hasznos, mint egy nehéz szakasz tényleges hangszeren történő gyakorlása (Lehmann és Jørgensen 2012. 687–688. o.).

Az ehhez vezető úton természetesen a tanárok segítsége elengedhetetlen, amihez Lehmann és Jørgensen (2012) a következő tanácsokkal szolgál:

- Beszéljen a gyakorlásról a tanulóval, és hívja fel a figyelmet az erőfeszítést igénylő tudatos gyakorlásra (*deliberate practice*). Kezdjen folyamatos megbeszélést a tanuló gyakorlási szokásairól, és nyíltan foglalkozzon a motivációval kapcsolatos problémákkal. Mindenkinek gondot okoz a megoldások megtalálása, a kitartás fejlesztése és a hátrányokkal való megbirkózás.
- Legyen tisztában a tanulók egyéniségével. Ami az egyik diáknál működik, az nem biztos, hogy másoknál is működik fog. Szánjon egy kis időt arra, hogy új megközelítéseket próbáljon ki a tanulóval, és világítson rá a haszontalanokra. Mutassa meg azokat a stratégiákat, amelyeket a szakértők használnak, de ne kényszerítse rá azokat a tanulóra.
- Próbálja meg kideríteni, mi történik az órán kívül. Kérje meg a tanulókat, hogy rendszeresen rögzítsék gyakorlásukat, és szánjon időt arra, hogy meghallgasson belőlük legalább egy szakaszt. Ennek köszönhetően felfedezhet olyan dolgokat, amelyek javításra szorulnak, vagy olyan megoldásokat, amelyeket tovább lehet bátorítani. Fiatalabb tanulók esetében hasznos lehet a szülők bevonása ebbe az erőfeszítésbe.
- Tanítson gyakorlati stratégiákat és gyakorlási habitust, és tegye ezt a készségfejlesztés központi részévé. Sok tanár nehezen emlékszik saját zenei fejlődésére, különösen akkor, ha a dolgok könnyen mentek. Ezért nehezen tudnak együttérezni a „problémás” tanulókkal (*Lehmann és Jørgensen 2012. 686–687. o.*).

2.2. A zeneművek betanulását segítő technikák

A technikák első nagy csoportja a művek elsajátítását, adott esetben kotta nélkül történő megtanulását segítő eszközökből áll. Ezek, mint látni fogjuk, nagyrészt az elképzelésen (*Imagery*) alapuló módszerek, ami a mentális tréning nemcsak leggyakrabban használt eleme, hanem a két csoport minden elemének egyik alapvető alkotója is egyben, tehát az összes technika esetében használható az elképzelés valamilyen formája. Például az 1984-es kanadai olimpiai csapat sportolóinak 99%-a használta az elképzelés valamilyen formáját felkészülése során (*Orlick, Partington*

1988. 127. o.). A zeneművek betanulását segítő eszközök csoportjába a kottakép elképzelése, a mozgás elképzelése, a metaforikus elképzelés, a zenei anyag, hangzás elképzelése, a testi folyamatok elképzelése, az obszervációs tanulás és az úgynevezett mind mapping tartozik, amit „elme térképnek” fordíthatnánk.

2.2.1. A kottakép elképzelése, memorizálása

A kottakép elképzelése egyrészt magának a partitúrának a vizualizációját, tehát képi elképzelését jelenti, másrészt *Karl Leimer* és *Walter Giesecking* (1931) nyomán az anyag több szempontból történő kielemezését és az ezáltal memorizálását takarja. Ez utóbbi módszert a témakörrel foglalkozó szerzők annak ellenére címkézik fel mentális gyakorlás fogalmával, sok esetben kizárólagos egyenlőséget téve a kifejezés és az általuk kidolgozott technika között, hogy Leimer és Giesecking könyvükben egyszer sem használják a fogalmat sem módszerük megnevezéseként, sem leírásaként. Ez további példája a már korábban említett fogalomhasználatban fellelhető következetlenségeknek, tekintve, hogy a technika csak egyetlen lehetséges fajtája a mentális gyakorlásnak, és aminek első fázisa elsősorban a művek memorizálására irányul (*Langeheine* 1998.. 35–36.; *Klöppel* 1998 10. o.; *Bernardi, Schories, Jabusch, Colombo és Altenmüller* 2013).

Az első esetben tehát alapvetően a kottakép vizuális feldolgozásáról, memorizálásáról van szó, ahol a kép felidézését gyakoroljuk oly módon, hogy akár hangszer nélkül is le tudjuk kottázni az adott művet, vagy annak egy részletét pusztán a belső látásunk általi felidézésével. Ennek nyilvánvalóan segédeszköze lehet a mű kielemezése, bizonyos ismérvek alapján történő analizálása is, például formai vagy összhangzattani szempontok alapján. Alapjaiban véve ebben az esetben egy „belső fényképet” készítünk a kottáról, amit annak használata nélkül is fel tudunk idézni (*Klöppel* 1996. 72–73.; *Pohl* 2006. 291–294. o.; *Varró* 1929. 48. o.).

A második esetben a *Karl Leimer* (1931) által kifejlesztett technikáról van szó, akinek leghíresebb tanítványa *Walter Giesecking* zongoraművész volt, és aki maradéktalanul tudta használni ezt a módszert. Leimer technikáját az emlékezet reflexiók általi tréningjének nevezi. Ennél a technikánál az alap nem más, mint a mű kívülről történő megtanulása, mielőtt azt a hangszeren játszánánk, tehát amíg nem

tanultuk meg a teljes művet kívülről ujjrenddel, agogikával, frazeálással, az előadás minden aspektusával együtt, addig egyáltalán nem ülünk a hangszerhez akárcsak egy hang, futam eljátszásának erejéig sem. Ebben a folyamatban az első lépés a mentális tanulás, amikor is a művet ütemről ütemre hangszer nélkül memorizáljuk. Ennek példán keresztül szemléltetett menetét a harmadik fejezetben mutatom be részletesen, ahol a különböző technikák alkalmazását a gitár gyakorlatába integrálva ismertetem. Leimer szerint tanácsos egyik ütemről csak akkor haladni a másikra, ha az elsőt már megtanultuk. A pár ütem (azaz valóban kevés ütem) feldolgozását a nap folyamán négytől hat alkalomig kell megismételni. Miután így megtanultuk a teljes művet, az addig elsajátított anyaghoz hozzárendeljük a megfelelő billentési – gitárosok esetében pengetési – módokat, a technikailag megvalósítani kívánt eszközöket, az elképzelt artikulációt, hangszíneket, zenei irányvonalakat, elgondolásainkat. Tehát mindazt, amit hallani, illetve interpretálni szeretnénk, mint pl. a hangosítás halkítás, tempóváltozások, hangsúlyok, staccato, legato és így tovább. Amikor a hangszer nélkül már minden felmerülő probléma megoldásra került, csak azután jön a tényleges előadásmód. Ez a technika véleményem szerint rendkívüli zenei és hangszerkezelési jártasságot kíván a tanulótól ugyanakkor, ha valaki nem rendelkezik igazán jó vizuális, kinesztetikus, vagy auditív képzelőerővel, mindenképpen nagy segítséget nyújt a művek memorizálásánál, illetve azok bebiztosításánál (*Leimer és Giesecking* 1931.). Míg szinte minden mentális gyakorlással foglalkozó könyv, kutatás megemlíti Leimer és Giesecking technikáját, hatásosságára irányulóan eddig nem végeztek egyetlen kutatást sem. Ugyan *Bernardi és tsai* (2013), valamint *Iorio, Brattico, Munk Larsen, Vuust, és Bonetti* (2021) a mentális gyakorlás kifejezetten memorizálásra irányuló hatását vizsgálták, ahol a kottakép vizuális elképzelése, illetve esetleges leimeri feldolgozása adott lehetőség volt a résztvevők számára, ugyanakkor több egyéb mentális technika mellett (mint például harmóniai analízis, motorikus elképzelés, hangmagasság elképzelés stb.) annak használata mindenki saját döntésére volt bízva, így az eredményekben történő érintettsége nem határozható meg. Mindezek ellenére a *Bernardi és tsai* (2013) kutatásának eredménye alapján a csak mentális elképzelés (MP – Mental Practice) használata önmagában sikeres zenetanuláshoz vezetett. A hangszeres gyakorlással (PP – Physical Practice) kombinált mentális gyakorlás (MPP – Mental, Physical Practice) olyan eredményeket hozott, amelyek nem különböztek a

csak fizikai gyakorlás eredményeitől (PP). A hangmagasság elképzelés és a strukturális elemzés összefüggésbe hozható volt a mentális gyakorlás (MP) utáni jobb teljesítménnyel. Ezzel szemben *Iorio és tsai* (2021) eredményei azt mutatták, hogy az (MP) és a (PP) kombinációja (MPP) javította mind a memórizálást, mind az előadást a csak (PP)-hez képest. Továbbá egyértelműbb különbséget találtak a memóriateljesítményben a nyomkövetési ülésen a kísérlet zárónapján tapasztaltakhoz képest.

2.2.2. A mozgás elképzelése, memorizálása

A következő technika a mozgás, mozdulatok elképzelése, valamint azok memorizálása. Idetartozik egyrészt az adott hangszer ujjrendjének elképzelése, bal kéz, jobb kéz, vagy mindkettő egyszerre, a karok és azok mozdulatai, vagy a tapintás érzetének elképzelése, fúvósoknál, énekeseknél az ujjrenden túlmenően a levegő útjának a rekesz, a torok és az Ansatz, vonósoknál pedig a vonóvezetés elképzelése is. Ez történhet a teljes mű elképzelésével, ebben az esetben elsősorban a memorizálás, illetve annak kvázi bebiztosítása a cél, vagy a mű motorikus betanulásának szándékával. Ebben az esetben nem feltétlen szükséges a technika használatához a kotta megtanulása, mint ahogyan a teljes mű helyett célszerűbb rövid szakaszokat például egy-egy periódust áttekinteni, és azt a tényleges hangszeren történő gyakorlással felváltva használni. Előbbi esetében a mozgás elképzelése a színpadi felkészülés technikái közé is besorolható, amennyiben a már megtanult kész művet teljesen elejétől a végéig akár a színpadi látképet is hozzárendelve magát a fellépési szituációt a művek ujjrendjével, mozdulatainkkal színpadi viselkedésünkkel együtt képzeljük el. Harmadrészt pedig ugyancsak ebbe a technikába tartozik az úgynevezett mentális próba (Mental Rehearsal) is – amennyiben az a mozdulatokra irányul –, amikor például egy darabban csak egy adott technikai problémát, egy rövid zenei szakaszt próbálunk kijavítani. Ebben az esetben ugyanúgy változtatjuk az elképzelést és a tényleges játékot, mindezt többször ismételve, amíg biztossá nem válik az érintett szakasz. Ezt tapasztalataim szerint már egészen kezdő hangszereseknél is nagyon hatásosan lehet alkalmazni (*Orloff-Tschekorsky* 1996. 35–56. o.; *Klöppel* 1996. 29–

36. o.; *Langeheine* 1996. 31–35. o.; *Freyemuth* 1999. 48–50. o.; *Sisterhen McAllister* 2013. 179–187. o.; *Connolly és Williamon* 2004. 224–230. o.).

Ugyan a legtöbb szerző a mozdulatok elképzelését a lehetséges eszközök között említi, mégis akinél ez a technika központi szerepet játszott és kifejezetten a művek betanulásának eszköze volt az Tatjana Orloff-Tschekorsky németországi zongoratanárnő volt. Ő volt az egyetlen, aki a zenészek számára mondhatni saját technikát dolgozott ki, nem csak átemelte azt a sport területén már létező technikák közül. Három kölni sportpszichológussal dolgozott együtt, akik segítségével önmagán, később zongoristákon kísérletezve alakította ki a technika használatának folyamatát. Módszere három fázisból áll: A lazításból, a mozgás, a mozdulat elképzeléséből és a hangszernél történő tényleges gyakorlásból.

1. Lazítás: Itt fontos, hogy a lehető legrövidebb időn belül elérje az ember az ellazult állapotot. Tschekorsky szerint ez azért fontos, mert az agy ebben az állapotban a legfogékonyabb. Ehhez különböző technikák állnak a rendelkezésünkre pl. autogén tréning, progresszív izomrelaxáció, légzéstechnikák, vizualizáció stb.¹

2. A mozgás, a mozdulat elképzelése: A mozgás elképzeléséhez először is a művet, amivel dolgozunk, egységekre kell felosztani, majd megállapítani a tempót. A felosztás függ a darab nehézségétől, a komplexitás mértékétől, a pillanatnyi befogadóképességtől, és a már elért agyi kapacitástól is. Nehezebb műveknél az elképzelés szakasza egy ütemtől négy ütemig terjedhet, mint pl. egy fúga esetében. Könnyebb műveknél akár nyolc ütemtől 16 ütemig is növekedhet az egyszerre elképzelt szakasz hossza. Az újrendet lehetőleg már a gyakorlás előtt ki kell találni, tisztázni kell. Ezután az előkészület után kezdődhet meg a tulajdonképpeni mentális munka. Egy széken ülve, nyitott szemmel kell koncentrálni az érintett szakaszra, majd a kotta és a hangzás alapján elképzeljük a mozgást, a mozdulatokat. Itt elsősorban a kinesztetikus elképzelésről van szó, de akár a vizuális elképzeléssel egybekötve is használható, sőt minél több érzékszervet érint az elképzelés, annál hatékonyabb. Idetartozik ugyebár maga az újrend, a mozdulatok, a karok, a tapintás elképzelése, ahogy a húrokhoz vagy a billentyűkhöz érek, amit vizuálisan is látok, a fúvósoknál ehhez társul a levegő útjának, szabályozásának, az Ansatznak az elképzelése, vonósoknál a vonóvezetés, annak erőssége, tempója, tehát minden hangszernél az

¹ Ezeket a technikákat az arousal szabályozás technikáinak tárgyalásakor fejtem ki bővebben.

egyéb specifikumok is ide sorolandók, de idetartozhat akár az illat is, amit aktuálisan érzünk. Összegezve lehetőség szerint mindegyik elképzelési formát érdemes egyidejűleg használni, a vizuális, a zenei, a kinesztetikus vagy akár még a szaglászervi elképzelést is. Ennél a mozgáselképzelésnél a lehető legnagyobb pontosságra kell törekedni, először mindig lassú tempóban kell elképzelni a lehető legéletszerűbben egyszer vagy kétszer a feladatot. Ha az adott tempóban már uraljuk az érintett szakaszt, akkor lehet elkezdni fokozatosan gyorsítani azt.

3. Végül a hangszernél történő gyakorlás következik az elképzelt tempóban. Ez tulajdonképpen az önellenőrzés, hogy mennyire sikerült az adott szakaszt jól elképzelni/betanulni. Miután a megfelelő részt elképzeltük, következik annak az elképzelt tempóban történő egyszeri-kétszeri előadása, fizikai eljátszása. A fizikai eljátszás alapvető feltétele a mozgáselképzelés pontossága. Azaz csak akkor tudjuk eljátszani, ha pontosan tudtuk elképzelni. Az elképzelés-eljátszás fázisát addig kell ismételni, míg az érintett szakasz uralása biztossá nem válik. Tschekorsky szerint ennek a magas koncentrációt megkívánó gyakorlásnak az időbeli határa megszakítás nélkül körülbelül 45 percnél fekszik. Kezdőknél ez 10–20 perc körül lehet. Egy következő gyakorlási fázis egy kis pihenő után, minimum 50 perc eltelte után lehetséges.

Tapasztalatai szerint ezzel a módszerrel kevesebb idő alatt tanulható meg egy mű. A technikájának segítségével elsajátított mű (tudását) uralását pedig „mentális effektusnak”, mentális hatásnak nevezi. Ahhoz, hogy ez a hatás beteljesedjen a következő kritériumoknak kell teljesülnie: megfelelő és kielégítő lazítás, a hangzás és a mozgás pontos elképzelése, valamint a mozdulatok egy nem túlzottan kontrollált előadása. Tschekorsky megjegyzi még, hogy teljesen értelmetlen a mentális munka, gyakorlás, ha fáradtak, stresszesek, kedvtelenek vagy betegek vagyunk (*Orloff-Tschekorsky* 1996. 35–74. o.; *Klöppel* 1996. 29–36. o.; *Langeheine* 1996. 39–40. o.).

Tschekorsky módszerének hatékonyságát vizsgálta egy általa 12 zongorista részvételével végzett kísérlet. A kutatás számos hiányossággal rendelkezett, mint például a kontroll csoport hiánya. Első hipotézise – miszerint egy gyorsabb tempó elérésében a mentális gyakorlás effektívebb, mint a csak hangszerrel történő – nem nyert igazolást. Második hipotézisének igazolása – miszerint a mentális gyakorlással magasabb kiegyenlítettség érhető el a játékban – a zongoristák motiválatlansága miatt

meghiúsult (egész egyszerűen nem gyakorolták az erre kiadott skálát). Egyetlen pozitív hatást tudtak csak kimutatni, ami a régóta tanult daraboknál következett be, melyekben bizonyos hibákat hosszú gyakorlás ellenére sem tudtak a zongoristák kijavítani. Ez a Tschekorsky-módszerrel igen rövid (5x15perc) idő alatt sikerült. A kísérlet kapcsán *Christian Frauscher* (2003) a következő észrevételeket tette:

1. A mentális gyakorlás nem sajátítható el rövid időn belül maradéktalanul (ebben az esetben 2 hétről volt szó).
2. A zongoristák egyedül gyakoroltak, hogy mit tudtak elképzelni, egyáltalán el tudtak-e bármit is, nem vizsgálták meg.
3. A kísérlet során nem alkalmaztak kontrollcsoportot, tehát összehasonlítás hiányában nem lehet megítélni hatásosságát.

Sajnos Tschekorsky időközben bekövetkezett halála nemcsak módszere pontos elsajátításának lehetőségét szüntette meg, hanem egy ismételt „javított” kísérlet lehetőségét is (*Frauscher* 2003 278. o., *Klöppel* 1996. 17–19. o.).

A mozgás elképzelésre irányuló egyéb kutatások többségében a mentális próba kategóriájába tartozó rövid célzott feladatok vizsgálatával foglalkoztak. Ezek egy része a feladatok végzése közben fellépő agyi aktivizációt és a bekövetkező változásokat (*Nyberg, Eriksson, Larsson, és Marklund* 2006; *Kuhtz-Buschbeck, Mahnkopf, Holznecht, Siebner, Ulmer, és Jansen* 2003; *Lotze, Scheler, Tan, Braun, és Birbaumer* 2003), míg mások a feladat elsajátításának eredményességét vizsgálták (*Ross* 1985; *Coffman* 1990; *Theiler, Lippman* 1995; *Mikszá* 2005; *Pascual-Leone, Nguyet, Cohen, Brasil-Neto, Cammarota, és Hallett* 1995). Sportpszichológia tanulmányok következetesen bizonyították az elképzelés használatának előnyeit közvetlenül a mozgás végrehajtása előtt különböző sportkészségek, többek között a golfütés (*Short, Bruggeman, Engel, Marback, Wang, Willadsen, és Short* 2002), dartsdobás (*Nordin, Cumming* 2005), asztalitenisz (*Li-Wei, Qi-Wei, Orlick, és Zitzelsberger* 1992) és a tenisz estében (*Robin, Dominique, Toussaint, Blandin, Guillot, és Le Her* 2007). *Nyberg és tsai* (2006) kutatásukban bizonyították, hogy ujjgyakorlatok mentális elképzelése neuroplasztikus változásokat idézett elő fizikai gyakorlás nélkül is. *Lotze és munkatársai* (2003) fMRI segítségével vizsgálták amatőr és professzionális hegedűsök agyi aktivizációját Mozart G-dúr hegedűversenyének (KV216) tényleges és elképzelt előadása közben. A profik az előadás és az elképzelés

során is koncentráltabb aktivációs mintázatokat mutattak. *Kuhtz-Buschbeck és tsai* (2003) különböző nehézségű ujjmozdulatokból álló sorozatok mentális elképzelése közbeni agyi aktivizációt kutatták. Az eredmények alapján az elképzelendő feladat nehézségének növekedése az agyi aktivitás növekedésével járt, valamint a több napon keresztül folytatott mentális elképzelés hatására az érintett agyterületek plasztikus adaptációt mutattak, bár ez nyilvánvalóan kevesebb volt, mint a tényleges mozgás általi gyakorlásnál, de így is világosan kimutatható. *Pascual-Leone és tsai* (1995) tanulmánya az egyik legérdekesebb és a későbbi kutatók által figyelmen kívül hagyott eredménnyel zárult. A résztvevőknek a zongorán öt napon keresztül két órán át végzett sorozatok gyakorlása mind mozgáselképzeléssel, mind mozgásvégrehajtással jelentős teljesítménynövekedést eredményezett. A mozgáselképzelés önmagában is hatásos volt, de az elképzelés és tényleges gyakorlás kombinációja nagyobb teljesítménynövekedést mutatott. A legérdekesebb, hogy a csak elképzeléssel gyakorló csoport egy további tényleges hangszerrel történő gyakorlási egység után ugyanazt a hatást érte el, mint az addig végig aktívan gyakorló csoport. Amikor ezt a kutatást először olvastam, természetes módon ébredt fel bennem a kíváncsiság, vajon ez az ujjgyakorlatoktól bonyolultabb feladatok esetében is működhet-e? Öntesztem során Johann Sebastian Bach BWV. 1007. első csellószvitjéből az Allemande tételének első felét választottam ki a kísérlet anyagának. A művel hangszeresen csak annyit foglalkoztam, amíg a bal kéz ujjrendjét elkészítettem hozzá, majd öt napon keresztül napi fél-egy órát gyakoroltam csak mentálisan hangszer használata nélkül. A hatodik napon ellenőriztem először az elért fejlődést hangszeresen is. Az első játék alatt kiderült, hogy a bal kéz ujjrendje teljesen „ismerős” volt és szinte figyelmem sem kellett rá, pár átjátszás elegendő lett volna a végleges tempó eléréséhez, ugyanakkor korábban nem gondoltam az artikulációt követő jobb kéz ujjrendjének elkészítésére, így ennek hiánya megghiúsította a teljes sikert, azt tulajdonképpen előlről kellett kezdenem gyakorolni. Ennek tapasztalatában, ha valakinek ilyen jellegű kísérletezéshez támad kedve, mindenképpen ajánlatos a jobb kéz ujjrendjének tisztázása is. Öntesztem bizonyos fokig igazolta *Pascual-Leone és tsai* (1995) eredményeit, mely azok számára nyújthat gyakorlási lehetőséget, akik sérülés, vagy idő hiányában kénytelenek a hangszeres gyakorlásról lemondani. Egyik talán legérdekesebb történet ismert művész ilyen jellegű gyakorlásáról Liu Shih-kum kínai

zongorista esete, aki többek között 1956-ban a budapesti Liszt Ferenc Nemzetközi Zongoraverseny harmadik helyezettje volt. Liu elismert zongorista volt hazájában, ám 1967-ben a kínai kulturális forradalom keretében több másik művésszel egyetemben hat évre bebörtönözték. Ez idő alatt egyszer sem zongorázhatott, így végig mentálisan gyakorolt. Miután kiengedték a börtönből, felkérték, hogy lépjen fel Pekingben a Philadelphiai Zenekarral. Annak ellenére, hogy hat éve nem nyúlt zongorához, briliánsan játszott (Korn 1994 idézi Sisterchen 2005. 207. o.). Hall és Erffmeyer (1983) kísérletét érdemes még megemlíteni, akik kosárlabdázókkal végzett négy hetes kutatásukban a helyes mozgáselképzelést vizsgálták, melyet kiegészítettek egyes szám első személy látképével rögzített videófelvetelek nézésével (obszerváció) is. A résztvevők először végignézték a sikeres dobással kivitelezett felvételt, majd elképzelték a helyes dobást. Ezt ismételték egy-egy gyakorlási egység alkalmával 20 percen keresztül. Előtte 20 perc progresszív izomrelaxációt végeztek. A kontroll csoport ugyanezt végezte, de videófelvétel megtekintése nélkül. Az eredmény szignifikánsan jobb volt a videót néző csoport esetében. A felvétel megnézése után jobban érezték, látták kinesztetikusan a dobást, amikor elképzelték azt. Eredményeik alapján érdemes mind saját, mind növendékek gyakorlásához ilyen jellegű felvételeket készíteni, mellyel egy-egy technika gyakorlási ideje jelentősen csökkenthető, hatékonysága pedig növelhető. Azok a sportolók, akik szisztematikusan alkalmazták a mentális elképzelést a felkészülésük során, sikeresebbek voltak, mint azok, akik nem (Shannon, Gentner, Patel és Muccio 2012; Calmels, D'Arripe-Longueville, Fournier és Soulard 2003; Cumming és Hall, 2002; Salmon, Hall és Haslam, 1994). Végezetül Hardy, Jones és Gould (1996) tanulmánya alapján a világ legmagasabb szintű sportolói közül sokan számoltak be arról, hogy az elképzelés segítségével javították a gyakorlatukat, és sikereik legalább egy részét ugyancsak a mentális elképzelés használatának tulajdonították.

2.2.3. Metaforikus elképzelés

A következő technika a metaforikus elképzelés bizonyos szempontból általam lett beemelve a mentális technikák sorába, vagyis a mentális tréninggel foglalkozó, annak módszereit összegző zenei szakirodalom nem fordít külön figyelmet erre az

elképzelési formára, annak ellenére, hogy számos pozitív vonzata van. Ezt támasztják alá mind a mozgástanulás terén (Heiland és Rovetti 2013; Hanrahan és Salmela 1990; Sawada, Mori és Ishii 2002; Pavlik és Nordin-Bates 2016), mind pedig a zene terén végzett az oktatásban jelenlévő metaforahasználatra irányuló kutatások (Woody 1999; Woody 2002; Woody 2006). Maga a technika például az énektanítás metodikájának is szerves részét képezi (Moorcroft 2011; Jestley 2011)², de a zenei karakterek különböző hasonlatok, metaforák általi megvilágítása a különböző művészek, tanárok gyakorlatában is ösztönösen jelen lévő eszköz. Ilyen például Maxim Vengerov egyik mesterkurzusa során Beethoven Op. 23 hegedűszonátájában a futam karaktereként felhozott kacagás³ is, ugyanakkor sajnálatos módon sok esetben ezek szisztematikus használat nélkül ad hoc jelleggel megjelenő módszerek. A metaforikus elképzelés a korábban említettek ellenére nem idegen a zenei tárgyú publikációkban, ám ezek többsége elsősorban a zenei expresszivitás tanításának keretében, az oktatók általi használatukat vizsgálva foglalkozik ezzel a technikával, így sajnos hiányzik a mentális gyakorlási formákkal foglalkozó szerzők műveiből is (Barten 1998; Messner és Timmers 2018; Schippers 2006; Woody 2002; Woody 2006).

Lindström, Juslin, Bresin és Williamon (2003) 135 európai konzervatóriumi hallgatóból álló mintában három tanítási módszert nagyjából egyformán gyakorinak találtak: a metaforák használatát 81%, az érzett érzelmek általi kifejezést (pl. ez a téma olyan, mint amikor elveszíted a párodat és egyedül vagy) 71%, az auditív modellezést pedig 70% tapasztalta az óráin. Ráadásul azok a hallgatók, akik mindhárom módszert megtapasztalták, inkább a metaforákat (46%) részesítették előnyben az érzett érzelmekkel (34%) és az auditív modellezéssel (15%) szemben. Ez a kutatás ugyan nem irányult a metaforák elképzelésként történő használatára, de rávilágít arra, hogy a tanulók preferálják használatukat a zenei expresszivitás kifejezésére vonatkozóan.

A metaforikus elképzelés tulajdonképpen a táncművészek tanulási és felkészülési gyakorlatában megjelenő igencsak hangsúlyos technika. Esetükben a mentális elképzelés számos formáját különböztetik meg, az úgynevezett „közvetlen elképzelés” (direct imagery) mellett – ami a sportolók és zenészek által használt kinesztetikus és vizuális elképzelésnek felel meg – számos másik formáját használják,

² Az énekes oktatás metodikájában a technika létjogosultságát ugyanakkor sok szerző kétségbe vonja (Moorcroft 2011; Jestley 2011).

³ <https://www.youtube.com/watch?v=1ia19pH51Jw> (2023.06.28)

mint például a metaforikus, karakter vagy kontextuális elképzelést. Történelmileg az 1900-as évek elejére kelteznek az ilyen jellegű technikák kifejlesztését, melynek első úttörői Mabel Ellsworth Todd, Barbara Clark és Dr. Lulu Sweigard voltak. A technika akkori elnevezése pedig Sweigardtól származik, aki az elképzelés területének hivatalos nevet is adott: „Ideokinézis”, a görög „eideo” (eszme) és „kineszisz” (mozgás) szavakból. Módszere elsősorban rehabilitációs jellegű volt, az általa kialakított metaforikus mozgásképeket a gerinc izomzata feletti szubkortikális kontroll megszerzésére használta. A következő táncosgeneráció továbbfejlesztette az ideokinetikus elképzelést és a különböző iskolák saját metaforikus, karakter, anatómiai stb. elképzelési formákat alakítottak ki. Idetartozik többek között Eric Franklin és Andre Bernard iskolája is. *Overby és Dunn* (2011) a táncművészetben megjelenő mentális technikákról írt összegzésében a metaforikus elképzelés – *Franklin* (1996) példáját idézve – egy, az adott készséghez, feladathoz kötődő képeket, képzeteket takar, mint például ugrás közben pattanó labdaként képzelni el a medencénket, amint azt az 1. kép szemlélteti. Míg az ideokinéziséknél az elképzelést miközben az egyén mozdulatlanul, konstruktív nyugalmi helyzetben fekszik, addig a metaforikus képeket, vagy metaforikus elképzelést gyakran mozgás közben használják, tehát a cselekvés és az elképzelés egy időben történik. A tánc szintjétől és stílusától függően az imagináció használható a technika, a koreográfia, a kreativitás és a kifejezés expresszivitásának fokozására is (*Franklin* 1996. 27. o.; *Overby és Dunn* 2011. 10. o.).

A metaforikus elképzelés zenészek esetében ismét egy olyan módszert takar, ami többféleképpen is használható. Egyrészt a mozgástanulás, a mozdulatok helyes kivitelezésének eszköze, másrészt a zenemű különböző részleteinek életszerűbbé tételének, az expresszivitás növelésének kelléke lehet. Másik sajátossága, hogy eltérően a legtöbb elképzelésen alapuló technikától, nálunk is időben nem feltétlen különül el a gyakorlati kivitelezéstől, tehát az elképzelés és a cselekvés ebben az esetben egyszerre történik. Ez a technika alapvetően a zenészeknél – elsősorban a hangszeres oktatás terén és a mozgástanulást illetően – egy még kidolgozatlan, kiaknázatlan módszer, ugyanakkor a táncosok kutatásai azt az eredményt mutatják, hogy egyszerű mozgások megtanulásánál hatásosabban alkalmazható, mint maga a kinesztetikus mozgáselképzelés (*Heiland és Rovetti* 2013; *Hanrahan és Salmela* 1990; *Sawada, Mori és Ishii* 2002; *Pavlik és Nordin-Bates* 2016).

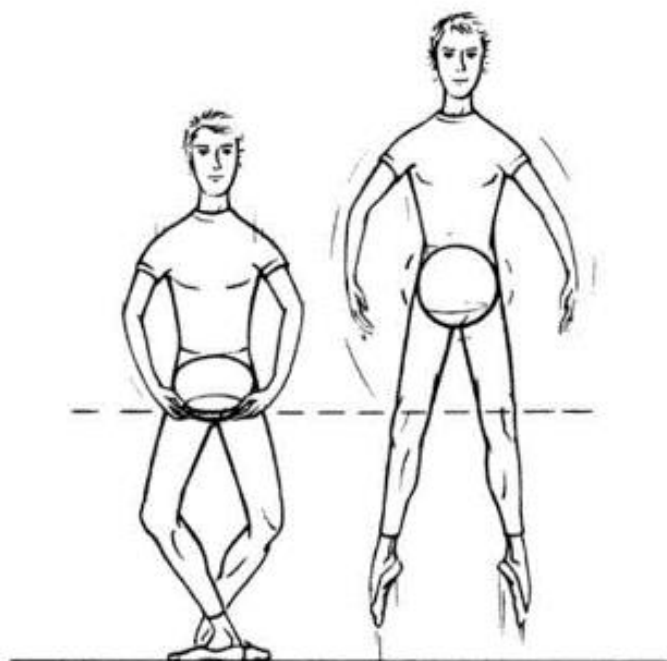


Figure 1 Pelvis as bouncing ball.

1. kép: A medence elképzelése mint egy pattanó labda (Franklin 1996. xv. o.).

Ez alapján a metaforikus mozgáselképzelés, illetve mozgástanulás elsősorban a hangszeres tanulás alapvető mozdulatainál, alaptechnikáinak megtanulásánál nyújthat segítséget. Ilyen metaforaként említhető a kezdő gitárosoknak adott instrukció a kéztartásukat illetően, miszerint úgy tartsák a kézfejüket, mintha egy almát tartanának a tenyerükben (almatartás), vagy a rácsapás mozdulatát úgy képzeljék el, mint ahogyan egy kalapáccsal ütünk rá a szögre közelről gyorsan és pontosan célozva arra.

A metaforikus elképzelés másik formája a zenei mondanivaló a hangzás alátámasztását szolgálja, ilyen például a korábban idézett kacagás vagy a művek hangulatát leíró hasonlatok formája, de szélsőséges esetben ez akár egy teljes és összefüggő történet is lehet. Tapasztalataim szerint legjobb, ha maga a növendék találja ki az adott szakaszhoz, zenei anyaghoz számára leginkább passzoló metaforát. Ez kreativitását is növeli, valamint aktív szereplőjévé teszi a művek zenei kidolgozásában. Nem utolsó sorban a számára elfogadható analógia lesz az, amit a

leghatásosabban tud közvetíteni. Ezt támasztja alá Woody (2002. 218. o.) által idézett Persson kutatása is, ahol a tanár által használt rendkívül élénk metaforák sok tanuló inkább elbizonytalanítottak, negatívan kihatva ezzel a saját expresszivitásukra. Hasonló megállapításra jutott *Karlsson és Juslin* (2008) is, miszerint, ha a tanár képi példáit túl homályosnak vagy ismeretlennek érzékelik a tanulók, az félreértésekhez vezethet. A saját képek, metaforák használatának egészen kiterjesztett formája a teljes műhöz kitalált történet, ami a következő technika a zenei anyag, a hangzások elképzelésének tulajdonképpen egyfajta metaforikus elképzeléssel történő feldolgozását jelenti. A kettő közötti különbség elsősorban a feldolgozásra kerülő anyag hosszában érhető tetten, miszerint a metaforikus elképzelés előbbi formája egy-egy zenei jelenség, míg a hangzások metaforák, hasonlatok segítségével történő elképzelésekor használt sokszor a teljes műre kiterjedő összefüggő történet, sztori formájában megjelenő hasonlatok az adott darab karakterének, illetve hangulatváltozásainak megjelenítését hivatottak segíteni. Nem utolsó sorban a művek ilyen jellegű feldolgozása segítséget nyújt a koncentrációban, és a darab memorizálásában is.

Tekintve, hogy a zene területén nem foglalkoznak a szerzők az akaratlagos metaforikus elképzeléssel és annak lehetséges hatásaival, elsősorban a tánc területén megjelent kutatások adnak bizonyos mértékben rálátást az eszköz használatának pozitívumaira. Például *Sawada, Mori, és Ishii* (2002) gyerekekkel végzett kutatásában azt találták, hogy azok a gyerekek, akik metaforikus utasításokat kaptak, pontosabban hajtottak végre egy táncszekvenciát, mint azok, akik csak szóbeli utasításokat kaptak, vagy nem kaptak instrukciókat. *Teresa Heiland* (2012) Eric Franklin által készített metaforikus képek felhasználásával vizsgálta négy ilyen jellegű kép hatását a szekvenciális ugrások magasságára olyan táncosoknál, akiknek gondot okozott az ugrásmagasság. A négy metaforikus kép a következő volt „az egész test egy rugó”, „a központi tengely egy rakétahajtómű”, „a lábak a homokba nyúlnak” és „a gerincgörbék meghosszabbodnak és elmélyülnek”. A „rakéta” és a „rugó” képeknél mindkettő jelentősen megnövelte az ugrásmagasságot a kiindulási mérésekhez képest. A „gerinc” és a „homok” képek elképzelése szintén figyelemre méltó, de kisebb növekedést indukált. Ugyancsak érdekes eredményekre jutott *Fairweather és Sidaway* (1993), akik két kutatás keretében vizsgálták az ideokinetikus elképzelés hatékonyságát

lumbális lordózis (az ágyéki gerinc fokozott homorulata) miatt derékfájással küzdő résztvevők esetében. Az első kísérlet hajlékonysági és hasizomgyakorlatokat kombináló, illetve egy ideokinetikus elképzelést tartalmazó program hatékonyságát vizsgálta olyan férfiak esetében, akiknek korábban már volt derékfájásuk. A három hetes, heti három alkalmas program eredményei azt mutatták, hogy csak az ideokinetikus képalkotás volt pozitív hatással a gerincoszlop ívére és a derékfájásra. A második kísérlet kibővítette ezeket az eredményeket azzal, hogy férfiakat és nőket vizsgált, akiknél egy videóelemzési technikával rögzítették a gerincoszlop szögeinek változásait. Ezeknél az alanyoknál a gerincferdülés szignifikánsan javult, és az alanyok a derékfájás teljes megszűnéséről számoltak be. Megállapítást nyert, hogy a lordózis szögének befolyásolásával a test egészét újraegyenésítették, és az akut lordózisban szenvedő egyéneknél megfigyelt jellegzetes cikcakkos testtartás eltűnt. A hajlékonysági és a hasizomgyakorlatok nem gyakoroltak pozitív hatást a gerincferdülés szögére. Ez figyelemre méltó eredmény, tekintve, hogy az alanyok nem végeztek semmilyen tevékeny tornát, csak mentálisan képzelték el a különböző ideokinetikus képeket. A metaforák zenei kifejezőképességre gyakorolt hatását bizonyítja *Messner és Timmers* (2018) kutatása, akik az expresszivitás tanításának lehetséges eszközeit vizsgálták 8–13 éves gyerekeknél. Vizsgálatuk nem irányult a metaforikus elképzelésre, de az oktatás lehetséges eszközei között a darabok karakterének metaforák általi megfogalmazása és oktatása igen. Eredményeik alapján úgy találták, hogy a kísérleti csoport tagjai, szemben a kontrollcsoporttal, jelentős expresszivitási különbséget értek el a vizsgálatához használt darabok előadásában. A szerzők ezzel azt is bizonyították, hogy a zenei kifejezőképesség egészen korán tanítható, nincs szükség arra, hogy bizonyos fokú technikai, zenei szintre érjenek el a növendékek. Megjegyezték továbbá, hogy érdekes volt hallani, ahogyan a legtöbb résztvevő kezdetben a szomorú karakterű Adagiót ugyanolyan tempóban, artikulációval és dinamikával játszotta, mint a vidám Allegrót. Amint a tanulók elkezdtek figyelembe venni a zenei karaktert, azonnal módosították az artikulációjukat, dinamikájukat és a tempójukat is, így javítva ezzel kifejezőképességüket és pontosságukat. Érdekes, hogy az érzelmi kifejezésre való összpontosítás az Adagio esetében magasabb pontszámokat hozott a testi kommunikációra is, annak ellenére, hogy a kiegészítő gesztusok használatával nem

foglalkoztak az órán. Emellett a kísérleti csoportban mindkét darab esetében jelentősen javultak a frazeálás pontszámai, pedig az órák alatt csak korlátozott figyelmet fordítottak a zenei tagolásra. A minta legtöbb tanulója képes volt a kifejezőeszközöket úgy módosítani, hogy a boldogságot és a szomorúságot kommunikálják, amint elkezdtek a teszt részletek zenei karakterének mérlegelését.

2.2.4. A zenei anyag, hangzáskép elképzelése

Ez a technika ismételten többféleképpen alkalmazható. Alapjaiban véve nem más, mint hogy eljuttassuk a zenei anyagot a fejünkben a belső hallásunkkal, mit, hogyan szeretnénk hallani, a hangerőt, a különböző tempókat, a karaktereket, a különböző részeket, azok előkészítését, tagolását, az artikulációt, minden megjeleníteni kívánt zenei történetet, zenei elemet. Mintha egy CD-n játszanánk a fejünkben az anyagot saját tökéletes előadásunkat hallgatva. Ehhez persze teljesen letisztázottnak kell lennie a zenei ötleteknek, irányoknak, azok hiányában nem a megfelelő kép kerül gyakorlásra, ami inkább káros, mint hatásos (*Klöppel* 1996. 36–42. o.; *Orloff-Tschekorsky* 1996 58–60. o.; *Langeheine* 1996. 41–42. o.; *Sisterhen McAllister* 2013. 207–210. o.).

Másik formája a már korábban említett történet, sztori megfogalmazása a teljes műre vonatkozóan. Miután ez megtörténik, a mű eljátszása előtt elképzeljük a kitalált történetet, vagy csak egy, a darabra jellemző hangulatnak megfelelő képsorokat a lehető legszínesebben, legéletszerűbben, akár a zenei anyagot is mellé rendelve, és csak ezután kezdjük el eljátszani a művet. Adott esetben egy-egy hasonlatot, a történet odavágó pillanatait a darab előadása közben is érdemes elképzelni, ezzel segítve az adott rész karakterének, érzelmi mondanivalójának kiteljesedését. Tapasztalataim szerint ez nemcsak a gyerekek, hanem a felnőtt, akár a művészi életút előtt álló tanulók, illetve aktív művészek esetében is kimagasló eredménnyel működik. Növendékek esetében még jobb, ha saját élményt, sztorit tudnak hozzátársítani, abban a pillanatban teljesen másképp fogják játszani a művet. E nélkül sok esetben csak hangokat játszanak, azok pontos megszólaltatása köti le a figyelmüket. A karakter megfogalmazása és elképzelése azonban életet ad a hangoknak (*Freymuth* 1999. 63–65. o.; *Woody* 2002). Saját felkészüléseim során egyetlen művet sem tanultam meg teljesen, amíg nem tudok hozzárendelni egy történetet, egy érzést, képet, illetve

hasonlatok láncolatának formájában. A témakörben tartott kurzusaim során kivétel nélkül látványos változáson ment át azoknak a tanulóknak az előadása, akik ilyen jellegű metaforikus képeket rendeltek az általuk játszott darabhoz vagy annak egy részletéhez, és azt a játék előtt elképzelték.

Végezetül arra is alkalmas ez a technika, hogy több zenei ötletet kipróbáljunk, belső hallásunkkal meghallgassuk, hogy melyik tűnik a leghatásosabb megoldásnak kifelé a közönség irányába. Lehetőséget ad arra, hogy kreatívan eljátszódjunk a zenei anyaggal, a különböző kifejezési lehetőségekkel anélkül, hogy figyelmünket a mű technikai megvalósítása kötné le. Különösen igaz ez a tanulás kezdeti szakaszára, amikor sem a zenei ötletek, sem a darab uralása nem tisztult még le. Ez tulajdonképpen ebben a formában a darabok felfrissítésére, újradefiniálására is alkalmas, tehát a hosszú akár évek óta játszott művek ismételt élettél történő megtöltésére, ami így a motivációnkat is növeli, aminek nyilvánvaló gátja a több órás, vagy éppen a több éve fennálló gyakorlás.

Highben és Palmer (2004) kutatásának eredménye szerint a magas auditív képességekkel rendelkező előadók jobban tudták használni a zenei elképzelést a tanulás során, mint a rosszabb hallási képességgel rendelkező előadók. Ez hasonló eredményt mutat zenészekre és az auditív elképzelésre vonatkozóan, mint *Hall, Buckolz és Fishburne* (1992) kísérlete, melyben kimutatták, hogy a magas képzelőerővel rendelkező sportolók hatékonyabban tudták használni az elképzelést motoros teljesítményük fokozására, illetve az alacsony képzelőerővel rendelkező sportolóknak kevés vagy semmilyen hatása nem volt. *Aleman, Nieuwenstein, Bocker, és de Haan* (2000) arról számoltak be, hogy a zenészek nemcsak a zenei elképzelésben jobbak, mint a nem zenészek, hanem a zenei elképzelés általánosan véve is fokozottabb a zeneileg magasán képzett alanyoknál, míg a más érzékszervhez kötődő elképzelési formák, például a vizuális elképzelés nem volt magasabb fokú. *Bangert és Altemüller* (2003) kutatásában teljesen kezdők tanultak hangsorokat, melyek öt hétig tartó gyakorlása után pusztán az ujjak mozgatása is aktivizálta a hangmagasság érzékeléséért felelős agyterületeket, ami véleményük szerint a mentális tréning közvetlen hatásosságának bizonyítéka. *Zatorre, Halpern, Perry, Meyer, és Evans* (1996) valamint *Bunzeck, Wuestenberg, Lutz, Heinze és Jancke* (2005) nem zenészekkel végzett kutatásában többek között azt vizsgálta, hogy a tényleges hangzó

anyag hallgatásakor és az elképzelt hangzás során ugyanazok az agyi területek aktivizálódnak-e, illetve, hogy az elképzelt hangzás során aktivizálódnak-e egyáltalán agyi területek. Az eredmények egyértelműen kimutatták, hogy az érzékelt és az elképzelt hangzás ugyanazokat az agyi területeket aktiválja, szemben a kontrollcsoport eredményeivel, jóllehet az elképzelés során az érintett területeken kisebb aktivitást mutatott az MRI. *Herholz, Coffey, Pantev és Zatorre (2012)* kutatásában az ismert egyszerű dallamok lejátszásának megtanulása megnövekedett aktivitást, és neuroplasztikus változást eredményezett a résztvevők érintett agykérgi hálózataiban mind zenehallgatáskor, mind pedig az elképzeléskor.

2.2.5. A testi folyamatok elképzélése

Ez a technika Ulrike Klees (1994) német olimpikon később zenészekre szakosodott pszichológus által használt és publikált módszer. Itt tulajdonképpen arról van szó, hogy mindenkinél vannak olyan helyek, állások, ahol fél attól, hogy nem sikerül maradéktalanul eljátszani azt. Ilyenkor óhatatlanok a testi befeszülések, vagy a fellépő negatív gondolatok, amik nyilvánvalóan rontják, illetve valóban megakadályozzák a hibátlan játékot. Ezeknek az orvoslására irányul Klees módszere, ami hasonlóan Tschekorsky technikájához három szakaszból épül fel. Az első szakaszban ő is valamilyen lazítási technikát alkalmaz. A második szakasz nála is az elképzelésből, vagyis a mentális gyakorlásból áll, ugyanakkor ő alapvetően egy nehéz szakasz feldolgozásának kétféle módját különbözteti meg:

- a nehéz technikai állások mozgásfolyamatainak feldolgozását és
- a nehéz technikai állásokat támogató gondolatok feldolgozását.

A harmadik fázis nála is a hangszeren történő gyakorlásból, az ellenőrzésből áll.

A mozgásfolyamatok feldolgozásának esetében először azt kell megállapítani, miközben elképzeljük az adott nehézséget okozó állást, vagy ténylegesen játszunk azt, hogy hol lépnek fel görcsök, feszülések. Miután ez az „öndiagnózis” megtörtént, el kell kezdeni játszani az adott állás előtti pár ütemet, miközben a megfelelő izmot tudatosan lazítjuk. Mindezek után történik az elképzelés, ahol a nehéz állást egy-három alkalommal eljátsszuk fejben, miközben arra koncentrálnunk, hogy az érintett

szakaszt laza, feszültségmentes izomzattal játszunk, tehát a kinesztetikus folyamatokra koncentrálnunk elsősorban. Ha ez az imagináció megtörtént, és sikerült maradéktalanul elképzelnünk, következik ismét annak a hangszeren történő gyakorlása. Nyilvánvaló, hogy ezt a fajta elképzelést nem elegendő egyszer megtenni, a már berögzült feszülések kiirtása, a napi gyakorlási rutinba szervesen beépített több alkalom, hét leforgása után fejt ki a hatását.

A pozitív gondolatok feldolgozásánál Klees megpróbálja a mentális elképzelés segítségével a nehéz állások, technikai nehézségek által okozott negatív gondolatokat feltárni és megváltoztatni. Ennél a technikánál a fellépő negatív gondolatok megfigyeléséről van szó, mialatt elképzeljük a saját játékunkat. Ahhoz, hogy ezeket a negatív gondolatokat megakadályozzuk, eltávolítsuk, egy pozitívan megfogalmazott mondatot kell kitalálni, amit az érintett állásnál el kell mondani. Természetesen mindez képzeletben zajlik. Miután így átdolgoztuk az adott részt, ebben az esetben is a hangszerünkön kell a sikerességét ellenőrizni (*Klees-Dacheneder* 1994. 3–9. o.). Ez a fajta mentális munka tulajdonképpen a színpadi felkészülés technikái közé tartozó önbizalom-növelési módszerekhez is besorolható, ugyanakkor jelen esetben a művek megtanulása során fellépő egy-egy technikailag nehéz helyzethez kötődő negatív gondolatok kezelésének eszköze, nem pedig egy általánosan kiható, elsősorban pozitív beállítódást, illetve negatív viszonyulást hivatott orvosolni. Mindezek ellenére összességében önbizalom-növelő hatása is van, hiszen az adott helyhez kötődő félelem realizálásra, majd ideális esetben leküzdésre kerül.

2.2.6. Obszervációs tanulás

Nagyon sokáig mostoha helyzetben volt ez a típusú tanulási forma, mert a zenei szakirodalom egyáltalán nem foglalkozott, foglalkozik vele, míg a sportban, illetve a tánc területén évtizedekre visszamenő múltja van. Vegyük példának akár a táncosok gyakorló termeit, amelyek egyikéből sem hiányozhat a tükör, vagy éppen a sportolóknál az adott tevékenység képi rögzítését és utólagos kielemezését, ami akár az ellenfelek fellelhető felvételeire is irányulhat. Elsősorban a tanítás technikáival foglalkozó publikációkban találkozhatunk az obszervációs tanulással és annak kutatásával. Hasonlóan a metaforikus elképzeléshez, bár nem ismeretlen sem a

tanárok, sem pedig a kutatók gyakorlatában, a mentális tréning technikáinak sorában mégis elhanyagolt szerepet játszik, annak ellenére, hogy az ezzel foglalkozó kutatások tanulságai szerint hatékony módja lehet a zenetanításnak, illetve zenetanulásnak (Dickey 1992; Haston 2007; Theiler és Lippman 1995; Sang 1987).

Röviden az obszervációs tanulást megfigyelésen alapuló tanulásként fogalmazhatjuk meg, tehát idetartozik minden olyan tanulási forma, ami először aktív cselekvés nélkül, pusztán egy elérni kívánt modell lehető legpontosabb megfigyelésével, majd annak reprodukciójával történik (Hackfort, Schinke és Strauss 2019. 199–200. o.). Zenei viszonylatban ez kiterjedhet hallás alapú, azaz elsősorban a zenei felfogás, a megfelelő hangzás modellezésére, vagy kinesztetikus alapú, azaz a mozgás, mozdulatok megfigyelésre. Haslinger, Erhard, Altenmüller, Schroeder, Boecker és Ceballos-Baumann (2005) kutatása az obszervációs tanulásra irányult, amit zongoristákkal végeztek, akiknek egy másik zongorista ujjainak és kézmozdulatainak megfigyelésekor, ugyanazok az agyi területei aktivizálódtak, mint saját játékuk közben. Természetesen nem ugyanolyan intenzitással, mintha ők maguk játszottak volna, ugyanakkor az fMRI vizsgálattal világosan kimutathatóan. Ez a kutatás képző eljárásokkal igazolta a másolás- vagy megfigyelésalapú tanulás létjogosultságát, így közvetetten azt is, hogy egy rossz technikát is eltanul az agy pusztán nézés és utánzás által. Ennek megfelelően nagyon oda kell figyeljünk, hogy mit mutatunk, hogyan mutatjuk, legyen az zenei, vagy technikai demonstráció. Hasonlóan Haslinger és tsai eredményeihez Vogt, Buccino, Wohlschlager, Canessa, Shah, Zilles, Eickhoff, Freund, Rizzolatti, és Fink (2007) is a tükroneuron-rendszer fokozottabb aktivitását tudta kimutatni gitárosoknál, szemben zeneileg képzetlen alanyokkal, amikor gitárakkordokat játszó kezeket mutattak nekik vizuálisan. Bangert Peschel, Schlaug, Rotte, Drescher, Hinrichs, Heinze, Altenmüller 2006-os kutatásban zongoristákkal foglalkozott, és fMRI-vel mérte, hogy egyszerű, zongorán játszott dallamok hallgatása közben mely agyi területek aktivizálódnak. Eszerint a zongoristáknak a motorikus agykéregben is jelentős aktivizáció lépett fel, annak ellenére, hogy a kezük/ujjaik mozdulatlanok voltak.

A képző eljárásokkal készített kutatások mellett sokan a modellezés segítségével történő oktatást, annak hatásosságát vizsgálták. Az obszerváció zenei expresszivitásra gyakorolt hatását támasztják alá Sang (1987) megfigyelései, miszerint

a jobb bemutatási képességekkel rendelkező és azt a tanítás során aktívan használó tanárok nagyobb valószínűséggel produkálnak olyan tanulókat, akik jobb előadói teljesítményt nyújtanak, mint azok a tanárok, akik nem rendelkeznek ilyen kvalitásokkal. *Tânia, Williamon, Zicari, és Eiholzer* (2005) három főiskolai hegedűs részvételével vizsgálta, mennyire pontosan tudnak egy modellelőadást „leutánozni”, és ez a modell mennyire befolyásolja játékukat. A végső előadások bizonyos mértékig különböztek az imitáltaktól és az első még „befolyás mentes” előadásoktól, ami a saját elképzelésüket tükrözte, vagyis mindhárom hegedűművész kombinálta eredeti előadásának elemeit az imitációs folyamat során szerzett kifejezési jellemzőkkel. Olyan új elemek is felfedezhetők voltak játékukban, amelyek nem voltak jelen az első játékkor vagy az imitációban. Úgy tűnik, hogy a zenészek saját interpretációs elképzelései végül is érvényesültek, tehát még akkor is, amikor arra kérték őket, hogy utánozzanak vagy másoljanak le egy modellt, az előadóművészek nem vetették el eredeti zenei elképzeléseiket. Annak ellenére, hogy önmagunk megfigyelése vagy meghallgatása kiváló eszköz annak felmérésére, vajon a közönség azt kapja-e, amit szándékozunk feléjük kommunikálni, *Lindström, Juslin, Bresin, és Williamon* (2003) kérdőíves felmérése arra világított rá, hogy a konzervatóriumok hallgatóinak 50%-a „ritkán” vagy „soha” nem hallgatja meg saját előadásainak felvételeit. Eredményeik annak fényében még inkább lehangolóak, hogy *Daniel* (2001) kutatásában megállapította, hogy az egyetemi hallgatók önértékelése javult, amikor a vizsgálat részeként megfigyelték az előadásukról készült videofelvételt.

Alapvetően, ha a zenészeknél az obszervációs tanulás felmerül, akkor az általában a hallás alapú tanulásra vonatkozik, mint például *Sang* (1987) kutatásában is. Ebben az esetben elsősorban az előadási kívánalmak állnak az előtérben, idetartozik többek között a dinamika, az artikuláció, a tempók, az időzítés, az intonáció vagy akár a helyes hang, ritmus is. A hallás alapján történő tanításra, illetve tanulásra vonatkozó kutatások következő összegzését adja *Dickey* (1992):

- A tanári demonstráció szignifikánsan emeli a zenei képességek fejlődését,
- a tanulók zenei preferenciáinak alakulását erősen befolyásolja a tanár által nyújtott modell,
- az obszerváción keresztül történő tanulás minden életkorban hatásos,

- előre elkészített felvétel használata is hatásos tanítási stratégiának bizonyult minden zenei fejlődési szinten,
- a modellezés általi tanítás sokkal hatásosabb tanítási stratégia, mint a verbális instrukciók, ugyanakkor ennek túlzott erőltetése negatív hatású is lehet.
- a tanár által kivitelezett modellnek a zenei elemek szintjén (ritmus, tempó, stílus, intonáció) konzekvensnek kell lennie ahhoz, hogy hatásosan működhessen (Dickey 1992. 36–37. o.).

Mindezek alapján levonhatjuk a következtetést, hogy nem mindegy, mit közvetítünk, és azt is, hogy a gyerekek a rosszat is eltanulják, tehát csak abban az esetben érdemes a bemutatás eszközéhez nyúlni, ha azt maradéktalanul és hibátlanul tudjuk közvetíteni. Ezek a megállapítások további átgondolásra érdemes nézőpontokat vetnek fel, mint például annak kérdéskörét, mit és kitől hallgat a tanuló. Manapság az internet adta zenehallgatási lehetőségek korában szinte bármit meghallgathatunk, ám nem mindegy milyen forrásból, kinek az interpretációjában. Ennek megfelelően érdemes elébe menni a rossz (vitatható) előadások tanulók által történő meghallgatásának, és nekünk magunknak ajánlani felvételeket akár az adott stílusban, akár az éppen tanult művet illetően. Még építőbb, ha nemcsak egy felvételt és egy féle zenei megoldást mutatunk, kínálunk fel a növendéknek, hanem több jó megoldást ugyanarra a zenei helyzetre, azért, hogy megtanulja mennyi lehetőség van ugyanazt jól interpretálni, amennyiben az alapvető zenei törvényszerűségeket betartja. Ennek megfelelően lehetősége nyílik felismerni és megtanulni, hogy sok esetben ugyanott szólhat például *piano*, vagy akár *forte* is csak másképpen kell előkészíteni és továbbvezetni a választott megoldásnak megfelelően. Természetesen ez nem azt jelenti, hogy mindig és minden esetben lehetőség van ilyen drasztikus különbségekre a zenei megvalósítást illetően, de ahol ez járható, érdemes „kísérletezni” vele. Ezt kezdetben közös zenehallgatással és a növendék figyelmének megfelelő irányításával érdemes kezdeni, mindaddig, míg hallása az ilyen jellegű eltérésekre is fogékonnyá válik. A zenei kifejezőképesség fokozását célzó kutatások között, melyek az obszerváció hatását is vizsgálták, említésre méltó még Meissner és Trimmers (2020) tanulmánya, akik a dialogikus oktatás (nyílt kérdésfeltevésen és dialóguson alapuló oktatás) és modellezés, valamint a tanulókkal történő együttjáték hatását vizsgálták az expresszivitás tanításával kapcsolatban. A dialogikus tanítással kombinált hallásmodellezést különösen

hasznosnak tartották. A tanulók beszámolóí szerint megtanultak gondolkodni a zenei karakterről, és arról, hogy hogyan lehet ezt az előadásban közvetíteni. A tanárok kérdései ösztönözték a tanulók gondolkodását és ráirányították figyelmüket a zenére, míg a tanári modellezés segített kialakítani a zene hangzásképét, ami megkönnyítette a tanulást. A modellezéssel támogatott dialogikus tanítási megközelítés hozzájárult az eredményesség, az önbizalom, az önhatékony és a zenei cselekvőképesség érzésének növekedéséhez. Ezek az eredmények azt mutatják, hogy a modellezéssel támogatott dialogikus tanítás fontos szerepet játszik a hangszeres zeneoktatásban, mivel ez serkentheti a tanulók gondolkodását, ezáltal megkönnyíti a tanulást és fokozza kifejezőkészségüket. *James, Wise és Rink (2010)* tanulmánya a zenei előadás kreativitását vizsgálta, két londoni konzervatóriumban a tanítás és tanulás szempontjaira összpontosítva. Az egyéni tanítási órák megfigyeléses vizsgálatát videós interjúk készítésével végezték el, hogy konkrét példákat gyűjtsenek az egyéni tanítási környezetben a kreatív tanítási és tanulási gyakorlatról. A tanulmány egy eredetileg nem vizsgált eredménye lett, hogy a videofelvételek nemcsak a kutatási témát világították meg, hanem megkönnyítették a tanítás és tanulás egyes aspektusainak önreflexióját is. A tanárok észrevették saját tanításuk (pl. a beszéd vagy a játék mennyisége, a tanulók ötleteinek adott tér megengedése) és a tanulók viselkedésének olyan aspektusait, amelyeket korábban nem vettek észre. A diákok a felvételeket az óra tartalmának emlékezetbe vésésére és saját játéku objektívebb értékelésére használták. A videófelvételek utólagos megtekintése mindkét fél számára az önreflexiót segítő eszközzé vált.

Az obszervációs tanulás kifejezetten a mozgás megfigyelésén alapuló eszközt nem tárgyalják a fent említett kutatók, annak ellenére, hogy ha nem is minden hangszeren, de többségében lényeges a mozdulat pontossága, a mozgás kivitelezésének gördülékenysége a lehető legszebb és legergonomikusabb, nem utolsósorban a leghibátlanabb játék eléréséhez. Ilyen hangszer maga a gitár is, ahol például a két kéz mozdulatainak önmagukhoz és egymáshoz viszonyított pontossága elengedhetetlen feltétele a szinkronitás, valamint a megfelelő *legato*, de akár a gyors játék létrejöttének is. Ennek egyik eszköze lehet a tükör használata, amit véleményem szerint elsősorban magasabb technikai szinten álló növendékek esetében célszerű használni, akiknek a figyelmét már nem köti le az alapvető technikai elemek

kivitelezése (ilyen elem lehet a pengető kéz használata), így a tükör alkalmazása nem hat ki káros hatással az egyéb zenei vagy technikai elemekre. Kezdők esetében ezt a tanár által akár saját kezéről, akár a növendék helyes mozdulatokkal kivitelezett kezéről készített videofelvétel pótolhatja, amit a növendék otthon ismételtén meg tud nézni, és ezt akár mentális kinesztetikus elképzeléssel váltogatva gyakorolni is tudja. Ennek létjogosultságát támasztotta alá a mozgás elképzelésével foglalkozó fejezetben bemutatott *Hall és Erffmeyer* (1983) által készített kutatás, ahol az egyes szám első személy látószögéből készült videofelvétellel gyakorló kosárlabdások szignifikánsan jobban teljesítettek. A kinesztetikus alapú obszervációs tanulás számos lehetőséget hordoz magában, aminek célzott használatát érdemes a mindennapi gyakorlás, illetve tanítási rutinba beépíteni, hiszen ez minden hangszer esetében rendkívül hatásos eszköz. A művek betanulásánál nem elhanyagolható szempont, hogy az első pillanattól a megfelelő mozdulat kivitelezésével történjen meg. Tapasztalataim szerint a rossz mozdulatot később korrigálni nemcsak hatalmas idővesztés, de sok esetben járhatatlan is. Gondoljunk csak azokra a növendékekre, akik a rossz gyakorlási habitusukból adódóan például a jobb kéz helytelen tartásával tanulják meg a pengetést, aminek kijavítása éveket vehet igénybe, és nehezebb művek esetében sokszor akaratlanul is ismét visszatér. A mozdulatok megfigyelésének pozitív hatását igazolta *Linklater* (1997) kutatása, ahol kezdő klarinét tanulók otthoni gyakorlását egészítették ki videó, modellezést tartalmazó hangalapú, valamint modellezést nem tartalmazó kazetta használatával. Az eredmények alapján egyértelműen nagyobb fejlődést értek el mind a hang minőség, mind pedig az intonációt illetően a videókazettát használó növendékek, őket követték a csak hang alapot használók, végül a modell nélküli kazettát használók.

Végezetül az obszerváció eszközét használó tanítással kapcsolatban *Woody* (1999) kutatásában megállapította, hogy az egyetemi zongoristák különböznek abban, mennyire képesek azonosítani a modell expresszív előadási jellemzőit. A kísérletben szereplő zenészek közül azok, akik azonosították a dinamikai eltéréseket, következetesen másképp játszották azokat, mint azok, akik nem tudták azonosítani. Ezeknek a zongoristáknak kifejezőbb volt az előadása (pl. hangosabb *crescendók* és lágyabb *decrescendók*), sikerebben reprodukálták ezeket a jellemzőket. A tanulmány eredményei alapján úgy tűnik, hogy az oktatási auditív modellezésnek

magában kell foglalnia a tanár és diák közötti verbális kommunikációt is. Ez Woody szerint a következő módokon fordulhat elő. Először is úgy, hogy az oktató előre tájékoztassa a hallgatót azokról a kifejező jellemzőkről, amelyeket észre kell vennie egy készülő hangmodellben. A tanár például így vezethet be egy modellt: „Ha hallgatod, hogyan értelmezem ezt a dallamot, figyelj meg, hogyan növekszik a hangerő az első ütemnél.” Ennek segítenie kell a tanulót abban, hogy azonosítsa azokat az előadási jellemzőket, amelyeket be kell építeni a teljesítményébe, tehát amely irányítja az utánzásukat. A verbális kommunikáció másik lehetősége, mielőtt megpróbálna egy imitáló előadást, a tanuló meghallgatja a tanári modellt, majd szóban beszámol arról, hogy milyen konkrét jellemzőket hallott. Ha a tanuló nem tudja azonosítani a modellben szereplő jellemzőket, a tanárnak újra kell alakítania a modellt eltúlzott kifejező jellemzőkkel. Nyilvánvalóan, ha így sem irányul a megfelelő elemekre a figyelme, az első eset menetrendje szerint érdemes vezetnünk azt. Figyelembe véve a tanulmány eredményeit ésszerűtlennek tűnik, hogy a tanár elvárja a diáktól, hogy pontosan utánozzon egy modellt, hacsak a tanuló tudatosan nem tudja azonosítani a benne foglalt kifejező jegyeket.

2.2.7. Mind Mapping

A következő, és egyben az utolsó betanulást segítő technika az úgynevezett Mind Mapping, amit elmetérképként fordíthatunk, és tulajdonképpen nem más, mint egy térkép elkészítése saját jelrendszerrel azokról a darabokról, amiket éppen tanulunk, illetve játszunk. Maga a „Mind Mapping” technikát Tony Buzan fejlesztette ki a 70-es években, és mint minden memorizációs technika az anyag organizációjára épül, valamint a vizuális elképzelés használatára az előhívás támogatásának érdekében. Buzan véleménye szerint ez sokkal hatásosabb eszköz a tanulás terén, mint a hagyományos jegyzetek készítése. A technika lényeges része tehát, hogy saját rendszerrel készítünk magamnak egy forgatókönyvet a kívánt előadásomról, saját ötletekkel, színeket, kiemeléseket, képeket használva (Shockley 1997. 5–6. o.). Idetartozik a mű minden apró kis részlete, mind zenei, mind pedig a felépítési, tagolási szempontból, azaz hol van lassítás, megállás, hangosítás vagy halkítás, hol, milyen artikulációt szeretnék, vagy akár a különböző jellegzetes motívumok iránya, a formai

felépítés, a darab analitikus váza. A térkép elemei a számomra fontos, a játék alatt megjeleníteni kívánt zenei történéseket, illetve a mű felépítését, legfontosabb irányvonalait kell tartalmazzák, tehát minden olyan jelzést, ami számomra segítség mind a memorizálás, mind pedig az előadás terén. Az elkészült térkép ennek megfelelően segít a mű kotta nélkül történő megtanulásában és a zenei szándékok megjegyzésében is, ami például egy bonyolult fuga esetében nem is olyan egyszerű feladat. Elkészíthető a már feldolgozott, megtanult darab esetében, de létrehozható a tanulási fázis kezdeti szakaszában is, ahol a gyorsabb betanulást, a műben található zeneszerzési összefüggéseket és szándékokat rögtön az elején megvilágítja a tanuló számára. Természetesen maga a térkép memorizálása is idetartozik, tehát miután elkészült, megpróbáljuk az elemeit a lehető legpontosabban megjegyezni, vagy ismételten a belső elképzelés által a vizuális memóriára támaszkodva „lefényképezni” és memorizálni (Sisterhen McAllister 2013. 103–106.; Shockley 1997. 1–117. o.).

A zeneoktatás területén az elmetérkép hatásosságát vizsgáló kutatások száma igencsak csekély, összesen kettő ilyen irányú publikációt találtam. Çoban és Tokatlı (2017) kutatásukban csoportos órák keretében vizsgálta az elmetérképpel tanulók motivációját és fejlődését. A kutatás eredményeképpen megállapították, hogy a kísérleti csoportban az elmetérképek segítségével tanuló diákok teszt előtti és utáni pontszámai között szignifikáns különbség mutatkozott a kontrollcsoportéhoz képest. Emellett megfigyelhető volt, hogy a diákok a megvalósítás során aktív szerepet vállaltak a tanórákon, és fejlődött a felelősségérzetük, a csoportos agytérképek készítése pedig fokozta a szociális kapcsolataikat, valamint motiváltabbak voltak, mint azok, akik nem használták a technikát. A másik kutatást Şen és Çoban (2018) végezte, és az egyéni hegedűórák alatt használt Mind Map technika hatásait kutatta. Eredményeik szerint a hagyományos tanítási módszerekhez képest az elmetérképezési technikával tartott hegedűoktatási órák hatékonyan fejlesztették a tanulók hangszeres játékkészségét. Ez az eredmény azt mutatja, hogy a tanulók kognitív fejlettségi szintje a zene területén a hangszerjátékos viselkedésükben is tükröződik. A vizsgálat eredményeképpen megfigyelhető volt, hogy a tanulók sikeressége a daltanulásban magasabb volt a kontrollcsoport diákjaihoz képest, továbbá az elmetérképek (a szerzők daltérképként hívták a kifejezetten a tanult műhöz készített elmetérképet,

megkülönböztetve az általános zenei ismereteket felölölőtől) növelték a megjegyezhetőséget és pozitív hatással voltak a diákokra.

Folk Dance

Vivo

mf marcato

p

f

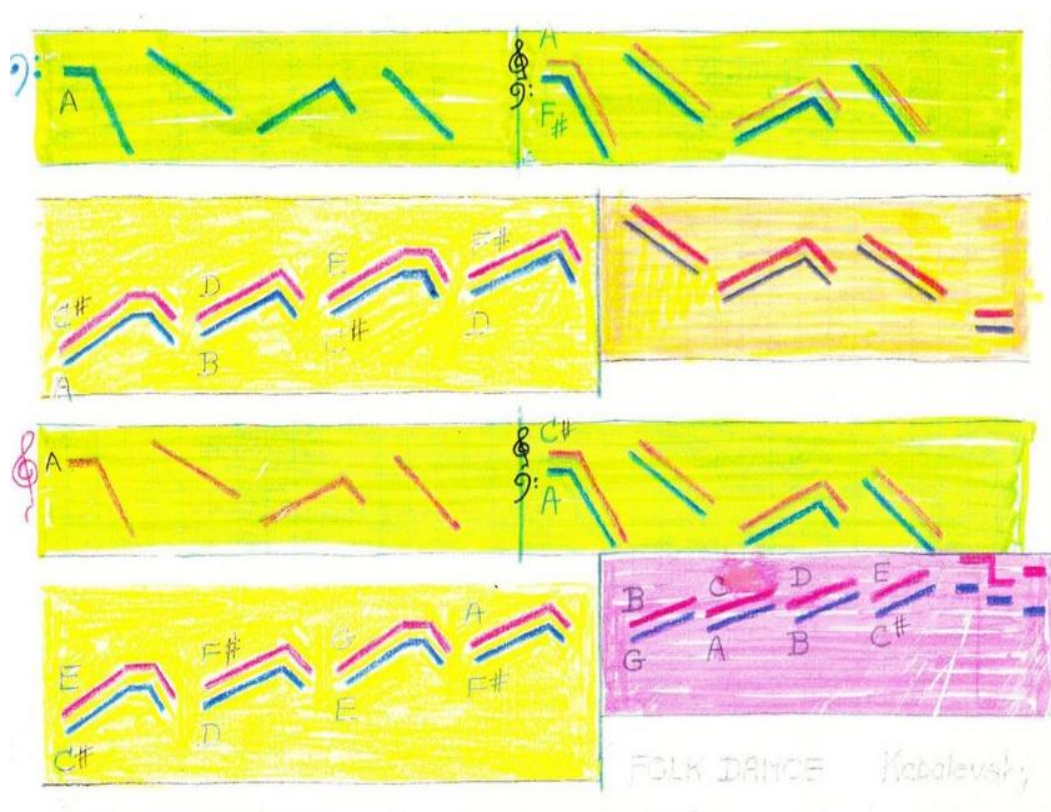
mp

Cresc.

2. kép: Dmitri Kabalevsky: Folk Dance ⁴

⁴ <https://www.memorymapformusic.org/student-map-for-piano-kabalevsky-folk-dance.html>
(2022.05.30.)

Hasonlóan a korábban tárgyalt hangzskép elképzelése technikához, ez a módszer sem használható maradéktalanul, ha nincsenek letisztázva a mű alkotóelemei, az általunk kívánt előadás pontos részletei, zenei irányvonalai. Maga a technika azokban az esetekben is alkalmazható, amikor valakinek nem annyira részletes a vizuális vagy a kinezetikus elképzelő képessége, vagy nem feltétlen tudja akaratlagosan befolyásolni, így azok alkalmazását is inkább mellőzi. Gyerekek esetében a saját jelrendszer és a számukra is realizált összkép a műről hasznos segítség a kotta nélkül történő megtanulásban, illetve a zenei gondolatok kifejezésében. A 2. és a 3. képen Dmitri Kabalevsky *Folk Dance* című zongoradarabjának egy fiatal növendék által készített részletes elmetérképe látható a mű eredeti kottájával együtt.



3. kép: Dmitri Kabalevsky: Folk Dance Elmetérkép⁵

⁵ <https://www.memorymapformusic.org/student-map-for-piano-kabalevsky-folk-dance.html>
(2022.05.30.)

A						AB					A				End
	a		O _b		☺	a	O _b	O _{ab}		☺					
	⊕		P	→	■	<u>P</u>	<u>P</u>	<u>P</u>	=	■		⊕⊕⊕	//	⊕	
A-flat major						B major						A-flat major			

Map key for *Liebestraume* No. 3 Mind Map:

- ⊕ = Peaceful character initiated with relaxed breaths and a more delicate touch/tone
- = Refocus concentration
- P = Passionate character
- P = Increase in Passion
- P = Continued Increase in Passion (more agitated)
- = Keep the intensity going to the end of the section. Do not lose focus
- = = Maintain a circular focus in order to keep the intensity flowing throughout the entire cadenza
- = Complete stop/End of section. Focus should begin fresh at the start of the next section.
- ☺ = Pause. Keep the sonorities ringing from the previous section while preparing the mind for the next section.
- // = Slight break in sound but not focus as the final, peaceful sonority is prepared.

Figure 5.1. Mind map (Jordan-Miller, 2011, p. 7).

4. kép: Liszt Ferenc: Szerelmi álmok No. 3 Mind map (Sisterhen McAllister 2013. 106. o.)

Egészen más típusú példa található Lesley Sisterhen McAllister *The Balanced Musicians* (2013) című könyvében, ahol, mint a 4. képen látható, a mű elsősorban szimbólumok segítségével került feldolgozásra. Mindezek mellett további eltérés, hogy ez az elmetérkép már zenei irányvonalakat, előadási szándékokat és a mű struktúráját is tartalmazza, tehát a memorizáláson túl az előadási aspektusok is megjelennek benne. A felhasznált szimbólumok lehetnek betűk vagy akár egyszerű ábrák, amik így egy térképet adnak ki a mű leképezéseként. Véleménye szerint fontos, hogy ezek a „térképek” személyes jellegűek legyenek, és a készítő számára a fontos információkat tartalmazzák.

2.3. A színpadi felkészülés technikái

A mentális technikák rendszerezésére kialakított másik nagy csoportom a színpadi felkészülés technikáit tartalmazza, amelyek a már megtanult, akár kotta nélkül elsajátított művek megmérettetésekre történő bebiztosítását, az úgynevezett csúcsteljesítmény elérését célozzák meg. Ilyen jellemző próbatétel egy vizsga, egy verseny, egy állásinterjú, azaz próbajáték és maga a hangverseny is. Ezek a technikák elsősorban arra alkalmasak, hogy a lehető legjobb formánkat hozzuk, és az adott szituáció kimenetele elvárásainkkal összhangban történjen. Az előadóművészek és minden olyan tevékenységet végzők számára, mint amilyenek a sportolók vagy a táncosok is, sarkalatos kérdéskör az „itt és most” teljesítmény tárgya, ahol az adott pillanatban kell a lehető legjobbat nyújtani a javítás vagy az ismétlés lehetősége nélkül. Ez a fajta megismételhetetlenség és a legjobb teljesítmény kettőse nemcsak a versenyhelyzetekben éleződik ki, hanem minden egyes színpadra lépés alkalmával fennálló jelenség, azaz az adott művész, tanuló, sportoló az adott helyzetben tudása és képessége legjobbját próbálja nyújtani annak tudatában, hogy nincsen második lehetőség. Ennek megfelelően maga a több hónapos gyakorlási folyamat tulajdonképpen a kívánt „csúcsforma”, az elképzelt tökéletes előadás elérésének eszköze, ugyanakkor nem feltétlen a záloga is egyben. A lámpaláz, akár előadás közbeni önbeszédünk, illetve annak teljesítményre gyakorolt hatásai sok esetben az előadás rovására mennek. Ezek a technikák ennek orvoslására nyújtanak segítséget, azaz hogyan győzhetjük le az izgulás negatív hatásait, a lámpalázat, hogyan

biztosíthatjuk be magunkat a lehető legjobb előadásra, a fellépő nehézségek kezelésére. Három technika került ebbe a csoportba, a szituáció elképzelése, az önbizalom-növelő technikák, valamint az Arousal szabályozó technikák. Ezek mindegyike hatékony eszköz az izgulás csökkentésére, leküzdésére.

2.3.1. A szituáció elképzelése

Ez a technika tulajdonképpen nem más, mint magának a megmérettetésnek, a koncert- vagy vizsgaszituációnak az elképzelése, élethű szimulációja. Manapság már szinte minden hangversenyhelyszínről lehet találni fényképet az interneten, ami vizuális segítséget nyújt a lehető legpontosabb elképzeléshez. Ha ez a fajta lehetőség mégsem áll rendelkezésre a legjobb, ha egy már ismerős helyszínt veszünk alapul, ahova mindenképpen pozitív élmények kötnek, tehát egy jól sikerült koncert, vagy vizsga emléke. Ebben az esetben ez képezi az elképzelés alapját, ám amint lehetőség nyílik a helyszín személyes megtekintésére, az addig használt képet le lehet cserélni erre az újonnan megismert látványra, ezzel még élethűbbé téve azt. Maga a szituáció elképzelése minden esetben egy pozitív élményt kell szimuláljon, akár emlékeken alapul, akár általunk létrehozott. Ennek megfelelően a szituáció elképzelésekor végignézzük belső szemeinkkel, vagy felidézzük, ahogyan kisétálunk a színpadra, előkészülünk, például behangoljuk a hangszerünket, majd elkezdjük az első darabot, amit könnyedén és rendkívül jó érzéssel az elvárásainknak megfelelően játszunk. Ezután elképzeljük az első darab végét, a közönség reakcióját, a tapsot, vagy például egy vizsgahelyzet elképzelésekor a bizottságot, annak reakcióit imitálva. Majd ugyanígy kell a többi művel folytatni, mindegyik első és utolsó ütemeit szimulálva, mindvégig a sikeres előadás kellemes érzésére figyelve. Így játszunk végig a teljes helyzetet egészen az utolsó hangig a közönség tapsával, ahogyan meghajolunk, végül pedig elhagyjuk a színpadot.

Ez a fajta elképzelés tulajdonképpen két szemszögből végezhető el. Az egyik, amit én látok és érzek, vagyis ahogyan kisétálok a színpadra, ahogyan leülök, vagy állok, ahogyan a hangszer jólesően, kényelmesen tartom, ahogyan a közönséget, a termet látom, érzem, hogy magabiztos vagyok, látom a fényeket, érzem a terem illatát, hallom a közönség reakcióit, egy-egy köhögést vagy mocorgást, és természetesen az

éppen játszott művet, ami pontosan úgy hangzik ahogyan szeretném. A lényeg, hogy a lehető legtöbb érzékszervhez kötődő érzékelést elképzeljem a lehető legéletszerűbben, mintha ott lennék már a színpadon, a szituációban. A másik szemszög, ahogyan engem látnak, tehát látom magam kívülről ugyanazt a cselekvéssort végezve, tehát ahogyan magabiztosan kísétálok, mosolyogva, ahogyan elkezdem a darabokat és a zene lüktetésére mozgok, ahogyan kézmozdulataim a leggördülékenyebbek és legergonomikusabbak stb.

A szituáció elképzelése irányulhat önmagában csak arra, ahogyan a koncert elindul, és minden rendben elképzeléseinknek megfelelően zajlik, vagy végig lehet játszani az egész koncertet, ahogy mi szeretnénk, hogy az megtörténjen. Ebben az esetben különösen odafigyelve azokra a darabokra, amik nehezebben mennek, görcsösebbek vagyunk alatta, esetlegesen tartunk tőle. Itt lehetőség szerint pozitív kijelentéseket is elképzelhetünk, mint például „jól megy a futam”, „sikerül a fekvésváltás”, „nyugodt vagyok” és így tovább, tehát a technika ötvözhető az úgynevezett önbeszéd (Self-talk) eszközével, amiről a későbbiekben lesz szó az önbizalom-növelési technikák részletezésekor.

Saját tapasztalataim szerint a szituáció elképzelése az egyik leghatékonyabb eszköze lehet a lámpaláz leküzdésének, azonban azt ismét le kell szögezni, hogy nem elég egy nappal a megmérettetés előtt elkezdni, hanem hetekkel előtte már gyakorolni kell, hogy tényleg működjön, és természetesen ezt minden nap meg kell tenni. Weinberg és Williams (2010) szerint három-hat hónappal korábban érdemes a pszichológiai késégfejlesztő programot elkezdni egy verseny előtt, melynek elemei közé tartozik a szituáció elképzelése is (*Klöppel* 1996. 154–156. o.; *Langeheine* 1996 60–67. o.; *Freymuth* 1999. 62. o.; *Sisterhen McAllister* 2013. 181–182.; *Weinberg* 2010. 477. o.; *Bhasavnija és Morris* 2014. 363–364.).

Érdekes módon egyetlen kutatás sem vizsgálta a szituáció elképzelésének esetleges hatásait a lámpaláz csökkentésére vonatkozóan, annak ellenére, hogy a londoni Royal College of Music egyetem által kifejlesztett virtuális szimulációs „gyakorló szoba” ilyen irányú pozitív hatásait két tanulmány is igazolta. A gyakorló szoba egy speciálisan kifejlesztett virtuális képzési környezet, amely képes szimulálni a színpad mögötti és a színpadi körülményeket, valamint az életnagyságú közönséget (*Williamon, Aufegger, és Eiholzer* 2014; *Aufegger, Perkins, Wasley és Williamon*

2017). Ha figyelembe vesszük azokat a kutatásokat, amik igazolták, hogy az elképzelés és a tényleges cselekvés ugyanazokat az agyi területeket aktiválta, az általuk kifejlesztett virtuális környezet bizonyos szinten mindenki számára elérhetővé válik, amennyiben a szituáció elképzelését gyakorolja. Annak ellenére, hogy ilyen jellegű kutatásokat eddig nem végeztek, a saját tapasztalataim is a pozitív hatásokat igazolják.

2.3.2 Önbizalom-növelési technikák

Az önbizalom-növelési technikák esetében egyrészt a negatív gondolatok felismeréséről és megakadályozásáról, illetve azok pozitív gondolatokra alakításáról, másrészt az önhatékonyság (Self-efficacy) növeléséről van szó. Ennek nyilván az első lépése, hogy felismerjük, hol lépnek fel negatív gondolatok. Maga a technika bizonyos szinten megjelenik az Ulrike Klees (1994) által használt testi folyamatok elképzelésének módszerében is, ahol elsődleges a fellépő testi feszülések és sokszor az azokhoz társuló negatív gondolatok felismerése, ám azok elsősorban a darab bizonyos technikai területeire koncentrálnak, míg az önbizalom növelése a teljesítményünk pozitív beállításán, és az ahhoz kapcsolódó pozitív gondolatok létrehozásán keresztül jön létre. Leegyszerűsítve a folyamatot az önbizalom és az önhatékonyság esetében tulajdonképpen a Gondolatok – Érzések – Cselekvések hármáról van szó, ahol a gondolataink érzéseket váltanak ki, melyek hatással vannak a cselekedeteinkre. A negatív vagy oda nem illő gondolatok rendszerint rossz érzésekhez és nem megfelelő, illetve kedvezőtlen előadáshoz, míg a pozitív gondolatok, jó érzésekhez és jó teljesítményhez vezetnek (Zinsser Bunker és Williams 2010. 305. o.).

A pozitív gondolatok használata megtörténhet az úgynevezett „Self talk” buzdító mondatok formájában, hangosan kimondva pl., „Jó lesz!”, „Sikerülni fog!”, „Tökéletesen tudom a darabot!”, „Mindent tud a kezem!”, vagy magunkban nem kimondva csak elképzelve, vizualizálva. Ez tehát a saját teljesítményünk pozitív beállítását jelenti, vagyis úgy állítjuk be magunkat és a hozzáállásunkat, hogy az adott darab menni fog, képesek vagyunk megcsinálni, jól fog sikerülni. Tehát a koncertet nem egy negatív tragédiaként, hanem egy jóleső eseményként fogjuk fel. Ez tulajdonképpen nem más, mint egyfajta önszuggesztió (Klöppel 1996. 116–119. o.;

Langeheine 1996. 55–59. o.; *Freymuth* 1999. 75–79. o.; *Sisterhen McAllister* 2013. 110–115. o.; *Zinsser Bunker és Williams* 2010 305–335. o.; *Hatzigeorgiadis, Zourbanos, Latinjak és Theodorakis* 2014. 372–386. o.).

Ugyancsak idetartozik a sikeres vagy jól sikerült előadás elképzelése, egy verseny megnyerése, vagy éppen egy korábbi jól sikerült koncert ismételt felidézése. Ezek egyszerre képesek motiváló hatásúak lenni, illetve az önbizalmat növelni (*Sisterhen McAllister* 2013. 179–185. o.; *Zinsser Bunker és Williams* 2010 305–335. o.; *Bhasavnija és Morris* 2014. 356–372. o.). A pozitív-negatív elképzelés teljesítményre gyakorolt hatását bizonyították *Woolfolk, Parrish és Murphy* (1985) golfozókkal, *Powell* (1973), *Nordin és Cumming* (2005) darts játékosokkal végzett kutatásukban, ahol a pozitív eredmény elképzelése szignifikánsan javította a játékosok eredményeit, míg a feladat helytelen végrehajtásának elképzelése rontotta teljesítményüket azokhoz képest, akik semmit sem képzeltek el. *Martin és Hall* (1995) megállapította, hogy a „tökéletes ütés” és a „zöldön átguruló golflabda” képzeletbeli megjelenítése és lyukba érkezése (teljesítmény + eredmény elképzelés) szignifikánsan nagyobb hatást eredményezett a belőtt labdák számában a csak tökéletes ütést elképzelő és a kontrollcsoporthoz képest. *McKenzie és Howe* (1997) valamint *Nordin és Cumming* (2005) megnövekedett énhatékonyságról számoltak be a pozitív dartsdobások elképzelését követően. *McCormick és McPherson* (2003; 2006) zenészekkel végzett kutatása kimutatta, hogy az egyének hozzáállása saját teljesítményükhöz, tehát az énhatékonyságuk a legerősebb előjelzője volt a pozitív, illetve a negatív végeredménynek. Tehát fontos a tudatosan felépített és kontrollált pozitív hozzáállásunk a megmérettetések és a saját teljesítményünk iránt. *Dempsey és Comeau* (2019) kutatása kapcsolatot mutatott ki zenészeknél az énhatékonyság és a lámpaláz között. Eszerint az alacsony énhatékonysági szinttel rendelkező tanulók nagyobb valószínűséggel rendelkeznek magas szintű zenei előadási szorongással. *Short, Tenute és Feltz* (2005) kimutatták, hogy minél többet használtak a sportolók pozitív kimenetelű elképzelést, annál nagyobb volt az önbizalmuk. Érdekes kutatást végzett *Beilock, Afremow, Rabe és Carr* (2001) akik bizonyították, hogy ha valamilyen negatív esemény, gondolat elkerülését szeretnénk elképzelni, növelte annak valószínűségét, hogy ezek a negatív események bekövetkeznek. Golfozóknak azt mondták, „Legyen óvatos, és próbálja meg nem elképzelni, hogy a labdát rövidebbre

üti. Ne képzeljék el, hogy alulütik a célt!” Amikor az egyének ilyen jellegű negatív elképzelési instrukciókat kaptak, akkor rosszabbul teljesítettek, még akkor is, amikor megpróbálták elnyomni ezeket a negatív képeket. Gyakorlati szempontból ez azt jelzi, hogy a sportolók, esetünkben a zenészek kerüljék el, hogy arra programozzák magukat, hogy ne tegyenek meg valamit, vagy megpróbálják megakadályozni valami negatív esemény bekövetkeztét és az edzőknek/tanároknak is tartózkodniuk kell a negatív megjegyzésektől. Lásd „Ne csináld ezt vagy azt” kijelentések. Például „Ne emeld fel a könyököd!”, „Ne szorítsd le a csuklódat!” stb.

Az önbizalom és az énhatékonyság teljesítményre gyakorolt hatására talán a legjobb példa a sportolók által sokszor idézett anekdota, miszerint Roger Bannister, a fiatal angol orvostanhallgató történelmet írt azzal, hogy áttörte a sport egyik leghíresebb fizikai és pszichológiai akadályát, és egy mérföldet futott le kevesebb mint négy perc alatt. Az 1954-es versenyéig fizikailag és mentálisan lehetetlennek tartották, hogy bárki elérje ezt a teljesítményt. Bannister azonban úgy vélte, hogy a mérföld lefutható négy percen belül, és ami ugyanilyen fontos, ő volt az első, aki meg is tudta csinálni. A lehetetlent nem csupán fizikai gyakorlással érte el, hanem azzal is, hogy fejben gyakorolta a négy perces határ áttörését, olyan gyakran és olyan érzelmi intenzitással, hogy elméjét úgy programozta be, hogy az elhiggye azt. Amit azonban az emberek nem vesznek észre, hogy a legnagyobb hatása teljesítményének másokra volt. A következő évben 37 futó törte át a négy perces határt. Az egyetlen dolog pedig, ami megváltozott, az a hitrendszerük volt (Zinsser, Bunker és Williams 2010. 307. o.).

A zenei szakirodalom a pozitív gondolatok és az önbeszéd (Self-talk) használatával, azok lehetőségeivel foglalkozik ugyan, de az önbizalom-növelési technikák szisztematikus használatát nem tárgyalja külön, így egy ilyen jellegű program pontos felépítésére sem ad leírást (e.g. Klöppel 1996; Langeheine 1996; Freymuth 1999; Sisterhen McAllister 2013; Orloff-Tschekorsky 1996). Ebből a tekintetből a sportpszichológia megállapításai, a különböző kiadványokban felvázolt lehetséges programok adnak útmutatást. Ezek a művek az önbizalom növelésének technikái közé sorolják az elképzelés különböző technikáit, mint például a szituáció elképzelését, az obszerváció és elképzelés kettőset, a pozitív gondolatok elképzelését, az önbeszéd eszközét, a koncentráció növelését, az Arousal szabályozó technikákat és, nem utolsósorban a tényleges és sikeres gyakorlást, feladat megvalósítást, ami

természetesen azonnali és közvetlen önbizalom-növekedést is előidéző. Ezeket a technikákat a korábbi fejezetekben már számba vettem, az Arousal szabályozó technikákat a következő fejezetben tárgyalom, így elsősorban a Self-talk technikát és annak működését mutatom be a mostani fejezet további részében.

A sport területéről származó összegzéseknek megfelelően a cél alapján a Self-talk két típusát különböztethetjük meg:

- Instrukciós, vagy oktató Self-talk: Ez elsősorban a tanulási szakaszban felmerülő célzott gondolatokat, végszavakat jelenti, mint például „Ne ess rá az oldalra”, „Halkan indítsd a következő témát”, „Most kezdhetsz hangosodni” stb..
- Motivációs Self-talk: A feladatok elvégzéséhez szükséges önbuzdító gondolatokat, elképzelést foglalja magába. Ilyenek a már említett „Sikerülni fog”, „Jó lesz”, „Mindent tudok” végszavak.

A sportpszichológia eredményei szerint az önbeszéd hatásosabb volt, ha:

- Több alkalommal gyakorolták, nem csak ad hoc használva,
- viszonylag nehéz feladatok elvégzése esetén (célzás pontossága teniszezőknél), az erőt kívánó feladatokhoz (kerékpározás) képest,
- új a még tanulási szakaszban lévő feladatoknál, a már jól elsajátított feladatokhoz képest. Itt természetesen az instrukciós Self-talkról van szó.

Összességében az instrukciós Self-talk segít a figyelemösszpontosításában, a hangulat szabályozásában, tehát figyelmi funkciója a legmegfelelőbb a feladat betanulásának korai szakaszában. A motivációs Self-talk növeli az önbizalmat, az énhatékonyságot, és csökkenti a kognitív lámpalázat.

Egy szisztematikusan felépített és használt Self-talk program megvalósítása a sportpszichológia megállapításai szerint a következő elemekből kell hogy felépüljön:

- Határozza meg, mit szeretne elérni,
- egyeztesse az önbeszélgetést az igényekkel,
- gyakorolja a különböző útmutatásokat (végszavakat) következetesen,
- győződjön meg arról, hogy mely végszavak, instrukciók működnek a legjobban az Ön számára,

- készítsen speciális önbeszéd tervezetet,
- gyakorolja ezeket az önbeszéd terveket a tökéletesség eléréséhez többször (Zinsser, Bunker és Williams 2010. 305–335. o.; Hatzigeorgiadis és tsai 2014. 372–386. o.).

Hatzigeorgiadis, Theodorakis, és Zourbanos (2004) vízilabdázókkal végzett kutatásukban instrukciós és motivációs önbeszélgetés hatását vizsgálta, kettő hasonló jellemzőkkel rendelkező azonos környezetben végzett vízilabda feladatban. Az egyikben egy precíziós feladatot (labda célba dobása), a másikban pedig egy erőnléti feladatot (labda dobása távolságra) kellett a sportolóknak elvégeznie. A precíziósnál mindkét önbeszélő csoport javította teljesítményét az alapméréshez képest, de az instrukciós önbeszélést használó résztvevők jobban javultak. A második kísérletben csak a motiváló önbeszéd csoport javította szignifikánsan a teljesítményét. Azt találták, hogy az önbeszéd ilyen használata nemcsak a vízilabdában nyújtott ügyességi teljesítményt javította, hanem csökkentette a tolakodó gondolatok előfordulását is az érintett játékosok körében. Az instrukciós önbeszédre irányuló kutatások azt mutatják, hogy a kezdőknek segít, a profinknál viszont gátolja a csúcsteljesítményt, tehát előadás közben a flow állapot és a csúcsteljesítmény eléréséhez a csökkent önbeszéd elérése szükséges (*Van Raalte* 2010). Az önbeszéd jelenlétét vizsgálta *Clark, Lisboa, Williamon* (2014), akik 29 zenészhallgatóval és professzorral készített interjúk alapján azt találták, hogy az önbeszélgetés használata attól függött, hogy az előadást sikeresnek vagy kevésbé sikeresnek ítélték-e meg. Néhány zenész pedig arról számolt be, hogy a negatív önbeszélgetés az előadás előtt vagy az előadás alatt hozzájárulhatott a hibákhoz és a rosszabb teljesítményhez, míg mások arról számoltak be, hogy a negatív önbeszédet nehéz számukra kontrollálni. *Burnett* (1996) kutatása a gyerek számára „jelentős személyek” (szülők, tanárok, testvérek) pozitív és negatív kijelentéseinek hatását vizsgálta a gyermekek „önbeszédére” irányulóan. E vizsgálat eredményei azt sugallták, hogy azok a gyerekek, akik úgy érzékelik, hogy a számukra „jelentős személyek” pozitívan beszélnek velük, magasabb pozitív önbeszéddel, míg azok a gyerekek, akik negatívan érzékelik ezt a beszédet, magasabb negatív önbeszéddel rendelkeznek.

2.3.3. Arousal szabályozó technikák

A színpadi felkészülés utolsó technikája az Arousal szabályozására alkalmas eszközök csoportjából tevődik össze. Valószínűleg már mindenki, aki foglalkozott valaha a lámpaláz és a leghatékonyabb színpadi jelenlét témakörével, találkozott az Arousal legoptimálisabb szintjének kérdéskörével is, amivel a legjobb teljesítményt tudjuk nyújtani az adott szituációban. Leegyszerűsítve a legideálisabb esetben az Arousal szintünk nem túl alacsony, mert akkor unatkoznánk, és az előadásunk hiányolná azt a pluszt, amit a legtöbb előadóművész szeretne elérni a színpadon, és nem túl magas, mivel akkor kiesne a kezünkől a hangszer, tehát a lámpaláz már testi tüneteket előidéz, és az előadásra nézve igen kártékony esetéről lenne szó. Természetesen mindenkire érvényes optimális tartomány nem adható meg, az minden személy esetében egyedi. Gyömbér és Kovács (2012) megfogalmazásában „Az Arousal nem más, mint az idegi-hormonális rendszer izgalmi szintje, a szervezet éberségi, aktivációs állapota; jelzi, mennyire vagyunk éberek, mennyire tudunk jól teljesíteni.” (Gyömbér és Kovács 2012. 15. o.) Mindezek alapján Arousal-szintünk alapjaiban határozza meg teljesítményünket. Természetesen bizonyos fiziológiai megnyilvánulásai is vannak és lehetnek aktuális izgalmi állapotunknak, ilyen például a szívritmus, a végtagok hőmérséklete vagy éppen a szájszárazság is. Ezek szélsőséges esetben pedig teljesítményünk romlásához vezetnek, legyen szó akár a pontos, akár az életteli játékról. A következő képen jól látható az Arousal-szint és a teljesítmény összefüggése, amit Yerkes és Dodson (1908) fogalmazott meg, és ami az egyik legelfogadottabb magyarázata a teljesítmény és a szituáció által kiváltott stressz, azaz a lámpaláz összefüggésének. Eszerint világosan látszik, hogy az emelkedett Arousal egy határig fokozza a teljesítményt, de az optimális tartomány előtt, vagy azon túl már inkább gátol a legjobb előadás elérésében. A szívritmus és teljesítmény kapcsolatát mutatta ki Kruse, Ladefoged, Paulev, és Sorensen (1986), valamint Tremayne és Barry (2001) béta-blokkolókkal végzett kísérleteiben, ahol a jó célzás szorosan összefüggött a szívritmus nagyságával mind íjászatban, mind pisztolylövészetben.



5. kép: Az Arousal és a teljesítmény összefüggése.⁶

Mindezek fényében az Arousal szabályozó technikák, vagy az Arousal-szint emelésére vagy visszaszorítására irányulnak. A zenészeknél és az előadóművészeknél alapvetően az az általánosabb, hogy elsősorban az Arousal-szint csökkentésére van szükség. Ennek eszközei a következő technikák lehetnek:

- légzéskontroll,
- Jakobson-féle progresszív izomrelaxáció,
- autogén tréning,
- vizualizáció, illetve imagináció,
- a Self-talk technika,
- végezetül, a biológiai visszacsatolás (Biofeedback) eszköze.

Az Arousal-szintjét befolyásoló technikákat én jelen dolgozatban az izgalmi állapot csökkentésének és növelésének kettősére osztom fel – ezzel is segítve az olvasót a felhasználási lehetőségek közötti eligazodásban – ugyanakkor a különböző témával foglalkozó zenei és sportpszichológiai könyvek sok esetben egy másik szempont alapján közelítik meg és osztják fel az idetartozó technikákat. Ez alapján a különböző technikákat feloszthatjuk az úgynevezett Mind-to-Muscle, illetve a Muscle-

⁶ <https://mindbits.hu/szorongas-es-arousal/> (2023.05. 30.)

to-Mind kategóriákra is (Williams 2010. 247–266. o.; Sisterhen McAllister 2013. 136–171. o.; Acharya és Morris 2014. 386–402. o.).

A légzéskontroll az egyik legegyszerűbb és leghatásosabb formája az Arousal-szint csökkentésének. Számos formája létezik, és erre is igaz az az előfeltétel, hogy minden nap kell gyakorolni, hogy „krízis” helyzetben is működhessen. Általánosságban elmondható, hogy a különböző légzéstechnikák folyamatos használata hatással van az általános nyugalmi állapotunkra, elég csak említeni a különböző meditációs és jóga légzéstechnikákat. A sportban használt technikák közül az egyik legtöbbször alkalmazott módszernél a belégzésnek és kilégzésnek 1:2 arányban kell állnia, például két másodperc belégzés négy másodperc kilégzés, illetve ennek változatai 3–6, 4–8 stb. A hasból indulóan felfelé kell folyamatosan megtölteni levegővel a tüdönket. Ezalatt akár el is képzelhető mindez a tüdönket három részre osztva, tehát elsőként a rekeszt töltjük meg levegővel, majd a tüdő középső részét, végezetül a felső részt egészen a kulcscsontig, a vállakig (Weinberg 2010. 474. o.; Williams 2010. 251–253. o.; Acharya és Morris 2014. 391–395. o.; Klöppel 1996 127–131. o.; Langeheine 1996 21. o.; Sisterhen McAllister 2013. 265–272. o.). Ez azért is hasznos, mert a légzésre figyel az alany, így nem tud negatív gondolatokat létrehozni közben.

Wells, Outhred, Heathers, Quintana és Kemp (2012) légzéskontroll alkalmazását vizsgálták szívritmust visszaigazoló Biofeedback módszerrel és az e nélkül képzett zenészek esetében. Eredményeik azt mutatták, hogy már egyetlen alkalommal végzett légzéstréning (30 perc), függetlenül a Biofeedbacktől, elegendő volt a fiziológiai Arousal szabályozásához, és hogy a lassú légzés különösen hasznos volt a nagyfokú szorongással küzdő zenészek számára.

A következő módszer a Jakobson-féle progresszív izomrelaxáció: A progresszív izomrelaxáció technikáját 1938-ban Edmund Jacobson fejlesztette ki Amerikában. Ez a technika több szerző véleménye szerint viszonylagosan könnyen elsajátítható otthon írásos útmutató alapján. Még jobb, ha a különböző lépéseket hanganyag segítségével sajátítjuk el, így a narráció segít a megszakítás nélküli gyakorlásban. Előnye, hogy lehetőséget ad az összes izomcsoport egyidejű lazítására. Hátránya, hogy ha valaki nem figyel, könnyen túlfeszítheti az izmait, ezzel éppen pont ellentétes hatást idézve elő. Az alapelve egyszerű: meghatározott izomcsoportok

akaratlagos és tudatos megfeszítése és lazítása által egy mélyen laza állapot elérése a teljes testben. Az egyes izomcsoportokat meghatározott sorrendben megfeszítjük, azt egy pár másodpercig tartjuk, majd feloldjuk. A progresszív izomrelaxáció gyakorlatát kényelmes pózban kell végezni. A gyakorlatokat ülve vagy fekvé végezhetjük. Rendszerint 16 izomcsoportot lazítunk el egyenként egymás után. Alapjában véve a progresszív izomrelaxáció öt fázisban zajlik:

1. Érzékelés: Itt a gyakorló személy az adott izomcsoportra koncentrá.
2. Feszítés: Az adott izomcsoportot megfeszítjük. A feszülést világosan érezni kell, de anélkül, hogy görcs lépne fel.
3. Feszítés tartása: A feszítést körülbelül öt–tíz másodpercig tartjuk, ezalatt a figyelem végig az adott izomcsoportra irányul.
4. Elengedés, feloldás: Miután megfigyeltük a megfeszülő izomcsoportot, abbahagyjuk a feszítést, elengedjük azt.
5. Utólagos érzékelés: A gyakorló személy körülbelül 30 másodpercig koncentrá a megfelelő izomcsoportra, és érzékeli, mi történik, anélkül, hogy azt értékelné.

A gyakorlat sorrendje 16 szakasz esetén:

1. Aktív kéz és alkar (aktív az, amelyikkel írsz)
2. Aktív felkar
3. Másik kéz és alkar
4. Másik felkar
5. Homlok
6. Az arc felső része és az orr
7. Arc alsó része és az áll
8. Nyak és torok
9. Mellkas, vállak és a hát felső része
10. Has és a hát alsó része
11. Aktív comb

12. Aktív vádli

13. Aktív lábfej

14. Másik comb

15. Másik vádli

16. Másik lábfej

Ha a gyakorló személy ezt az alapfolyamatot már megtanulta, és maradéktalanul, biztonsággal uralja, akkor lehet a különböző rövidebb formákat megtanulni, amikkel ugyanaz a hatás érhető el csak kevesebb időráfordítás árán. Az első rövidebb forma hét izomcsoport ellazításából áll és a következőképpen fut:

1. Aktív kéz alkar és felkar

2. Másik kéz, alkar és felkar

3. Homlok arc orr és áll

4. Nyak torok

5. Mellkas vállak has, hát és medence körüli izmok

6. Aktív láb lábfej

7. Másik láb, lábfej

Amikor elértük ennek a gyakorlatsornak is a könnyed biztos uralását, következhet az utolsó előtti forma, ami már csak négy szakaszból tevődik össze. Ezek a következők:

1. Mindkét kéz, alkar, felkar

2. Arc és nyakizomzat

3. Mellkas vállak has, hát és medence körüli izmok

4. Mindkét láb, lábfej

Végezetül az eredetileg 16 csoport egyetlen nagy teljes izomcsoportra redukálható, amit egycsapásra feszíthetünk meg és lazíthatunk el. Egyes esetekben, mint például elalvás előtt tanácsosabb nem az alapgyakorlatot elvégezni, hanem az ellazult állapotot elképzelés által, azaz mentálisan elérni, hasonlóan az autogén tréninghez. Ebben az esetben csak elképzeljük az adott izomcsoport ellazulását. Ennek egyik feltétele, hogy

az alapgyakorlatot már teljes mértékben uraljuk (Mihalec 2006. 72–84. o.). A Jakobson-féle izomrelaxáció, valamint a légzéstechnika a Muscle-to-Mind csoportba tartozik, míg a következőkben tárgyalt módszerek a Mind-to-Muscle csoportba tartoznak.

Az autogén tréninget egy berlini orvos Johannes Heinrich Schultz fejlesztette ki az 1930-as évek elején. Ez a technika alapvetően az önszuggesztióra alapoz. Célja, hogy önhipnózis segítségével befolyásoljuk a testi folyamatainkat. Az autogén tréningben alap- közép- és felsőfokot különböztetünk meg. A technika elsajátítása viszonylag időigényes, ám ha egyszer megtanultuk, már gyorsan alkalmazható bármilyen helyzetben, akár a villamoson utazva, vagy két előadás szünetében alkalmazva. Mivel ez a módszer a Mind-to-Muscle kategóriába tartozik, így aktív cselekvést nem tartalmaz, szemben a progresszív izomrelaxációval, ebből kifolyólag előnye, hogy nem tudjuk véletlenül sem túlfeszíteni az izmainkat, azzal is növelve egy esetleges sérülés esélyét. Az alapfoknál hat alapgyakorlatot sajátítunk el. Egy gyakorlatsort hozzávetőlegesen egy-két hétig kell gyakorolni, míg áttérhetünk a következő gyakorlatra. Tehát amikor az első gyakorlatnál könnyedén és gyorsan el tudjuk érni a könnyedségérzést a teljes testünkben, akkor térhetünk át a következő gyakorlatra a melegségérzés gyakorlatára. Amikor a melegségérzést már könnyedén és gyorsan el tudjuk érni, következik a szívgyakorlat, és így tovább. A hat alapgyakorlat és a hozzájuk kapcsolódó mondatok tehát a következők:

1. Elnehezédesi gyakorlat: „A jobb karom elnehezedik, nehéz” (Balkezesek a balkezüket használják), „A bal karom elnehezedik, nehéz”, „Mindkét karom egészen nehéz”, „Mindkét lábam nehéz”, A karjaim és a lábaim teljesen nehezek”.
2. Melegségérzés: „A jobb (bal) karom (egészen) meleg”, „A bal karom egészen meleg”, „Mindkét karom egészen meleg”, „Mindkét lábam egészen meleg”, „A karjaim és a lábaim egészen melegek”.
3. Szívgyakorlat: „A szívem nyugodtan és egyenletesen dobog.”
Légzésgyakorlat: „Légzésem teljesen nyugodt.”, „A szívverésem és a légzésem egyenletes és nyugodt”.
4. Hasgyakorlat: „Áramló meleget érzek a hasamban.”, („Napfotonomban meleg árad szét”).

5. Fejgyakorlat: „A fejem tiszta és világos, a homlokom kellemesen hűvös.”

A gyakorlatokat négyszer, hatszor kell ismételni, és mindig azzal az önszuggesztiós mondatokkal kell kezdeni, hogy „Teljesen nyugodt vagyok”, „Ami történik az jó”, és minden esetben a „Teljesen nyugodt vagyok” formulával kell lezárni. Míg sokan már az első pillanatokban képesek elképzelni a melegség, nehézség érzetét, Williams (2010) könyvében hasznos tanácsokat ad arra az esetre, ha az adott egyénnek nehézségei támadnak azok elképzelésével, illetve érzésével. A nehézség elképzelésénél az érintett végtag (kar, láb) alá helyezett párna, majd pedig a ráhelyezett súly például egy könyv segíthet, míg a melegség érzését egy kézmelegítő vagy melegvizes palack használata segítheti. Ugyancsak lényeges szabályként hozza fel, hogy a különböző személyek különböző ütemben haladnak, vagyis egy előre beállított ütemterv, annak ellenére, hogy sok szerző ajánlja, semmi esetre sem a legjobb taktika, hiszen a lényeg, hogy minden gyakorlat maradéktalanul elsajátításra kerüljön, mielőtt tovább haladnánk. Amikor az összes alapgyakorlatot elsajátítottuk a teljes program a hat gyakorlat utolsó mondatainak hatszor történő ismétléséből áll. A teljes program körülbelül 12–15 percig tart. Ha az autogén tréning alapformáját tökéletesen uraljuk, lehet tovább lépni a közép, majd a felsőfokra. A középfok részletesebb egyedi célokra irányul, mint például sebgyógyulás, menstruációs görcsök, elalvási nehézségek. Ezek célirányos elsajátítását már mindenképpen érdemes pszichológus segítségével megtenni, aki a háttérokok feltárásában is segít. A felsőfokot különböző formákban elsősorban terápiaként használják. Schultz szerint tanácsos az autogén tréninget orvos vagy pszichológus segítségével elsajátítani, ezt tehetjük egyéni vagy csoportos óra keretében⁷ (Williams 2010 258.–260. o.).

Következő lehetséges technika a vizualizáció, illetve imagináció technikája. Itt ismételten egy olyan eszközről beszélünk, ahol tényleges, azaz aktív cselekvés nem történik, tehát csak mentálisan gyakoroljuk. Ez a technika tulajdonképpen számos meditációs gyakorlat alapja, melyeknek a megfelelő relaxált állapot elérése a célja. Maga a módszer egyszerű, itt egy olyan helyzetet, helyet, tájat vagy éppen cselekvést

⁷ Amennyiben valaki mégis egyedül vágná neki az autogén tréning elsajátításnak, több segítség közül választhat, többek között a Schultz által kifejlesztett teljes program hanganyaga letölthető Youtube csatornájáról, vagy az Animula Kiadónál megvásárolható könyv és CD formájában.
<https://www.youtube.com/playlist?list=PLaTh6scaeWPahmczzbBzN7BEka0yHTgn9> (2023.05.07.)
<https://animula.hu/konyv/autogen-trening-zenevel-cd> (2023.05.07.)

képzünk el, ami megnyugtat, számunkra kellemes képet, vagy eseményt jelenít meg. Ilyen megnyugtató hely, helyzet képe lehet például a tengerpart, egy forró vizes kád, egy szép erdő, vagy akár egy korábbi élményünk felidézése, ami bennünk ismét kedves, pozitív érzéseket kelt. *Murphy és Woolfolk* (1987) kísérletében a nyugodt képek elképzelése a szorongás erősségének csökkentett szintjével jártak együtt, míg *Murphy, Woolfolk és Budney* (1988) azt találták, hogy a düh és a félelem elképzelése az erősségi feladat előtt a szorongás érzésének fokozott megjelenését eredményezték. Ezt a technikát a sportolóknál egyfajta irányított imagináció formájában is szokták végezni, tehát a sportoló kap egy szkriptet, még ideálisabb esetben hangfájlt, amiben egy narrátor nyugtató zene kíséretében vezeti a hallgató képzeletét, imaginációját. Ilyen hangfájlokat készíthetünk magunk is a számunkra kedves jelenettel, de ezeket az anyagokat akár a Youtube-on, vagy különböző, a relaxációval, meditációval foglalkozó oldalakon is megtalálhatjuk⁸ (*Freytmuth* 1999 89–95. o.; *Klöppel* 1998. 127–142. o.; *Langeheine* 1998. 16–19. o.; *Sisterhen McAllister* 2013. 166–167. o.; *Weinberg* 2010. 477. o.; *Williams* 2010. 257–258. o.).

A következő technika a már korábban is tárgyalt, az önbizalom növelését segítő technika, az úgynevezett „Self-talk”, jelen esetben kifejezetten az Arousal-szintjének szabályozását segítő módosításokkal kiegészítve. A „Self-talk” vezérmondásokat ebben az esetben is lehet hangosan vagy csak magunkban elképzelve kimondani. Az Arousal-szintjének csökkentésére elsősorban megnyugtató mondatokat mondunk ki, tehát olyan kijelentéseket, amik megnyugtatóknak minket. Ilyen mondatok lehetnek például a „Nyugodt vagyok!”, „Jól érzem magam!”, „Melegek a kezeim!”, „Lazák az izmaim!” A technika használatát érdemes összekötni akár a légzéskontroll technikájával is, ezzel tovább növelve a hatékonyságot (*Hatzigeorgiadis és mtsai* 2014; *Klöppel* 1998. 156–157. o.; *Langeheine* 1998. 55–59. o.; *Sisterhen McAllister* 2013. 97–103. o.; *Van Raalte* 2010. 510–517. o.). Végezetül az utolsó Arousal csökkentését segítő technika a Biofeedback technikája, ami tulajdonképpen egy készülék használatával nyújt segítséget. Ez egy olyan eszköz, aminek segítségével, illetve folyamatos és közvetlen visszacsatolásával megtanulható, hogy hogyan tudjuk befolyásolni a testünk stressz által kiváltott önkéntelen reakcióit, mint például a

⁸ Az interneten fellelhető hang és videó anyagok elsősorban angol nyelven érhetőek el, ugyanakkor ezek mintájára önmagunkra szabott változatot mi magunk is készíthetünk.

szívritmus, az izzadás, a hideg kezek, szájszárazság. Korábban ehhez egy pszichológus segítségére volt szükség, valamint körülbelül tíz–tizenöt alkalomra, de az utóbbi években már otthoni, egyéni használatra is megvásárolhatóak ezek a készülékek, amik segítségével akár egyedül otthon is el tudjuk sajátítani a megfelelő készséget. A különböző készülékek különböző testi reakciókat mérnek, ennek megfelelően vásárolhatunk a szívritmust vagy éppen a bőrhőmérsékletét, a bőr ellenállását mérő eszközt, kinek melyik a szimpatikusabb, vagy melyik fizikai reakció akaratlagos befolyásolása a lényegesebb. A Biofeedback készülék használatát, csak úgy, mit a többi technikát ötvözhetjük is egymással, ezzel növelve, bebiztosítva a technikák hatását. Ilyen kombináció például a vizualizáció, és az elképzelés Biofeedback eszközzel történő összekapcsolása, ahol a választott kép vagy jelenet hatását a készülék segítségével ellenőrizhetjük, illetve a számunkra leghatékonyabban működőt választhatjuk ki (Morris, Spittle és Watt 2005. 244–253. o.; Blumenstein, Hung és Orbach 2014. 402–417. o.).

Az Arousal csökkentését tárgyaló szakirodalom által bemutatott technikák sorából kimaradt egy tevékenység, amit ugyancsak ide sorolhatunk, és amivel a sportirodalom egyáltalán nem foglalkozik. Ez a rendszeres, illetve az eseti jelleggel végzett alacsony vagy közepes intenzitású fizikai aktivitás, ilyen tevékenység többek között a tempós séta. Taylor és Wasley (2004) összegzi ilyen irányú kutatásaik eredményét és tapasztalatait az Aaron Williamon (2004) által szerkesztett *Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance* című könyvében. Kutatásaikban zenészek fizikai aktivitása és a lámpaláz fizikai tünetei (szívritmus, vérnyomás, szorongás) közötti összefüggést vizsgálták, egyrészt egy 16 hetes rendszeres mozgásra épülő program, másrészt a fellépés előtt végzett 20 perces közepes intenzitású edzéssel kapcsolatban. Eredményeik szerint mindkét esetben pozitív hatást mutattak ki a szívritmusra vonatkozóan, azaz csökkentették azt, ezzel befolyásolva a résztvevők Arousal-szintjét is. Ilyen tevékenység például a séta, de idetartoznak a könnyed tornagyakorlatok, laza kerékpározás, vagy akár egy lassú tempójú rövid futás is. (Taylor és Wasley 2004. 163–179. o.). Azt hiszem, nem kell idéznem Clara Schumannnt, akit édesapja tanulmányai kezdetétől annyi óra sétára kötelezett, mint amennyit gyakorolt (Reich 2001. 14. o.).

Zenészek esetében ritkább esetben szükséges az Arousal-szint növelése, ám bizonyos esetekben és személyeknél mégis erre van szükség. Amennyiben már elsajátítottuk az Arousal szabályozásának eszközeit, azokat természetesen annak növelésére is használhatjuk. Ennek megfelelően az Arousal növelésének eszközei tulajdonképpen a már eddig tárgyalt technikák reciprok alkalmazását jelentik. Idetartozik tehát:

- A légzéstechnika: Ebben az esetben a gyors rövid légzés, ellentettje a mélylégzésnek, így energetizálva használóját.
- A fizikai aktivitás: Például ugrálni, helyben szaladni, gyorsan sétálni, azaz minden olyan fizikai aktivitás, ami gyors és bizonyos fokon a szívritmust emeli.
- A vizualizáció és imagináció: Itt egy olyan kép vagy jelenet elképzeléséről van szó, ami tulajdonképpen inkább energetizál. Ez lehet önmagunk elképzelése valamilyen erős, hatalmas állat/eszköz képében, például gőzmozdonyként vagy oroszlánként vizualizálva, de bármilyen számunkra energetizáló hatású szituáció is megfelel, mint például egy verseny megnyerésének pillanata, vagy akár a gyorsuló szívritmusunk elképzelése, miközben egyre több vér áramlik az izmainkba.
- A Self-talk technika buzdító mondatok formájában történő használata: Itt ismételten hangosan kimondva, vagy csak elképzelve olyan pozitív, buzdító kijelentéseket tehetünk, amik egyrészt motiválnak, másrészt stimulálnak, például „Hajrá!”, „Gyerünk csináljuk!”, „Jó lesz!”, „Megcsinálom!”, „Megnyerem!”, és így tovább.
- A sportolók esetében egyfajta élénkítő hatása van a zenének, tehát a megfelelő lüktetésű dallamok hallgatásának is. Ez talán zenészek esetében kevésbé szerencsés, ám az adott előadás anyagából kiragadott energikus frázisok eljátszása, vagy azok elképzelése segítheti a megmérettetésre történő ilyen jellegű ráhangolódást. Ez fordítottn is igaz lehet, vagyis az előadás lassú megnyugtató műveinek, azok egy-egy szakaszának elképzelése és eljátszása csökkentheti az aktuális Arousal-szintet (Kuan 2014. 105–146. o.; Weinberg 2010. 477–479. o.; Williams 2010. 261–264. o.; Acharya és Morris 2014. 391–393. o.).

Összességében véve a legtöbb zenei kutatás, ami a különböző eszközök lámpalázra gyakorolt hatását vizsgálta, elsősorban valamilyen pszichológiai készségfejlesztő program (PST) keretében tette azt. Közös jellemzőjük ezeknek, hogy egyik sem ugyanazzal a tartalommal épült fel, és hogy ezeknek a különböző stratégiákat tartalmazó programoknak az esetében nehéz egyértelműen meghatározni, hogy egy adott technika vezetett-e egy adott készség, probléma javulásához (pl. a fellépéssel kapcsolatos szorongás csökkenéséhez), vagy az előnyök a programok általános pozitív pszichológiai hatásaiból származnak (például tudatosabb gyakorlástervezés miatt hatékonyabb felkészülés). Ide tartozik többek között a már korábban említett *Clark és Williamon* (2011), a *Hartfield* (2016), *Osborne, Green és Immel* (2014), *Hoffmann és Hanrahan* (2012), valamint *Barden, Osborne és Wilson* (2015) kutatása is, melyek mindegyike szignifikáns eredményt tudott felmutatni a lámpaláz kezelése, a résztvevők által érzékelt szorongás csökkentése valamint az énhatékonyság növelése, ezáltal az önbizalom pozitív befolyásolását illetően. Ezek az eredmények mindenképpen a mentális tréningek pozitív hatásait, ezáltal használatuk fontosságát bizonyítják, annak ellenére, hogy a tanítási gyakorlatba beépített, mindig az adott egyénhez igazodó programok, a különböző technikák mindennapos gyakorlási stratégiaként történő oktatása és ezáltal hatásának vizsgálata mind az általános felkészülés, mind pedig a színpadi jelenlétet illetően továbbra is várat még magára.

3. A mentális tréning a gitár gyakorlatában

„It is important to stress that mental skills should be learned and developed in the same way as any musical skill — that is, they should be practiced regularly” (Conolly és Williamon 2004. 221. o.).

A korábbi fejezetben részletesen bemutattam a mentális tréning lehetséges technikáit, melyek egy része elsősorban a művek elsajátítását, betanulását, míg másik része a színpadi felkészülést, az előadás tökéletesítését, az úgynevezett „itt és most” legtökéletesebb teljesítményének elérését szolgálja. Ebből kifolyólag könnyen belátható, hogy a különböző technikák alkalmazása nemcsak adott technikai vagy előadási helyzethez kötődik, hanem a felkészülés folyamatában időrendileg is más és más helyen fog megjelenni. A fejezetben ennek megfelelően kísérletet teszek Miguel Llobet *Variaciones sobre un Tema de Sor*, Federico Moreno Torroba *Suite Castellana Fandaguillo*, Ferdinando Carulli *Andantino*, valamint Heitor Villa-Lobos *5. Etűdje* alapján a technikák alkalmazási lehetőségeinek a gitár gyakorlatában történő szemléltetésére.

A sport területéről ismert mentális tréning szigorúan vett elemeinek (célmeghatározás, elképzelés, Arousal-szabályozás, valamint önmagunkhoz történő beszéd) és az ide nem sorolt további eszközök használatát az általam felállított rendszerbe helyezve fogom bemutatni, ezzel lehetőséget teremtve az összes mentális eszköz tanulási folyamatnak megfelelő ábrázolására. Természetesen, akárcsak a sport területén, ezek használata minden esetben egyénfüggő, a megfelelő kombináció mindenkinél más egyvelegként fog a legjobban működni.

A gitár története során számos metodika íródott, és a mai napig születnek új könyvek a témában. Ennek egyik látványos szemléltetéseként említhető Stenstadvold (2010) bibliográfiai kutatása, melyből kiderül, hogy csak az 1760 és 1860 közötti időszakban több mint 300 módszertankönyv jelent meg. A legtöbb metodika rendszerint a hangszer felépítésén, a húrok szokásos hangolásán át a jobb és bal kéz helyes tartásán, tehát a legfontosabb alapokon túlmenően számos, elsősorban

sematizált és különböző módon variált technikai gyakorlatot, vagy egyszerű etűdszerű darabokat tartalmaz a gitárjáték tökéletesítésének érdekében.⁹

Ezek a gyakorlatok ugyanakkor értelemszerűen nem alkalmasak a gitárjátékot érintő legfontosabb és legjellegzetesebb technikai problémák és a mentális elképzelés által kínált eszközök, mint a hangszerjátékhoz tartozó alternatív tökéletesítési lehetőségek bemutatására. Ennek megfelelően olyan megközelítést kellett választanom, ahol mind az eszközök gyakorlati működését, mind pedig a legfontosabb gitártechnikai szempontokat szemléltetni tudom. Így esett a választásom *Marco Tamayo* (2017) munkájára, amelynek, ha elfogadjuk megállapításait, miszerint a gitárjáték technikailag nyolc alapmozdulatból tevődik össze, illetve ezek végtelen számú kombinációjából, könnyen belátható az is, hogy a sematizált technikai gyakorlatokat tartalmazó módszertanok feladatainak ismételtetése – egyetértve a szerző gondolataival – bizonyos szempontból vizsgálva időpocsékolás. Tovább szöve ezt az elgondolást igen kicsi a valószínűsége annak, hogy egy adott darabban pont az a séma fog megjelenni, és pontosan ugyanazzal az ujjrenddel. Mindez nem jelenti azt, hogy az ilyen gyakorlatok használata fölösleges vagy éppen elhagyható lenne, hiszen az ujjak megfelelő „művelése” elengedhetetlen feltétele a későbbi „éles” helyzetben történő szofisztikált használatukhoz. Ennek megfelelően ezek a sematizált gyakorlatok a „zenei önkifejezés terhe” nélkül adnak lehetőséget arra, hogy csak az ujjak adott szándékunknak megfelelő képzésével foglalkozzunk. Nem szabad ugyanakkor elfelejteni, hogy visszatérve a művek előadási közegébe, a korábban sémák által tökéletesített mozdulatok, technikák a művek betanulása, majd eljátszása során továbbra is a figyelem központjában maradjanak. Véleményem szerint ebből adódóan a technikailag nehéz állások kigyakorlásának – az ujjak általános művelése mellett – célszerűbb módja az adott hely, helyzet darabban, vagy – akár annak ujjrendjét, problémakörét kiragadva – kis gyakorlatként sematizálva történő feldolgozása. Az ilyen jellegű technikai munka során pedig kiválóan alkalmazhatóak a mentális gyakorlási módok is. Ennek megfelelően meggyőződésem szerint a mentális tréning gitármotodikai adaptációját célszerűbb egy, az ezeket az alapmozdulatokat, valamint egy pár, elsősorban nehezebb technikai elemeket tartalmazó mű kiválasztásával, és

⁹ Az ilyen gyakorlatokat tartalmazó motodikákból a teljesség igénye nélkül csak néhány jelentősebb művet említenék, mint például Abel Carlevaló, Emilio Pujol, Hubert Käppel, vagy a historikus művek közül Fernando Sor, Dionisio Aguado, Ferdinando Carulli könyvei.

annak a betanulási folyamat kezdetétől a színpadi megjelenésig történő levezetésével ábrázolni. Mindezek egyik előnye, hogy az olvasó képet kap a mentális tréning használatának teljes folyamatáról, gyakorlati megvalósításának különböző lehetőségeiről a teljes felkészülési folyamat során, másik előnye pedig, hogy az egyéb hangszeres érdeklődő is könnyen adaptálható példát kap a különböző technikák, valamint a teljes felkészülési folyamat használatát illetően. A mentális technikákkal foglalkozó zenei szakirodalom egyáltalán nem ad útmutatást ezeknek az eszközöknek a felkészülési folyamatba történő integrálásáról, a hangszeres gyakorlás mindennapjaiba helyezéséről, ennek kialakítása elsősorban az adott művészt, tanárt terheli. Ehhez kíván gyakorlati segítséget nyújtani a következő fejezet. Természetesen a bemutatásra kerülő folyamat, illetve az alkalmazási lehetőségek mind a kezdő, vagy alacsonyabb szinten tartó gitáros és egyéb hangszeres, mind pedig a magasabb szinten játszó növendékek repertoárjában pontosan ugyanúgy alkalmazhatóak.

3.1. A szemléltető művek választásának indoklása

A mentális gyakorlási technikák gitáron történő alkalmazásának szemléltetéséhez több műre esett a választásom. Ezek egyrészt a különböző fejlettségi szintekhez igazodó bemutatás, másrészt az adott technikát legjobban bemutató művek köré rendeződnek. A dolgozat készítésének kezdeti szakaszában elsősorban Miguel Llobet *Variaciones sobre un Tema de Sor* című művére esett a választásom, ami egyrészt technikailag a legnehezebb kihívások elé állítja az előadót, másrészt zeneileg igen változatos, abban a formában, hogy minden egyes variációval más-más karaktert, érzést jelenítsen meg. Ennek megfelelően véleményem szerint kiváló eszköze a mentális tréning különböző eszközeinek gitáron történő bemutatására. Mindezek mellett természetesen a már korábban említett Marco Tamayo által megállapított nyolc alapmozdulat és azok variánsai is megjelennek benne, ezzel lehetőséget adva az alapvető technikai elemek mentális feldolgozásának bemutatására is.

Tamayo (2017) nyolc alapmozdulata a jobb és bal kézre levetítve a következő:
A jobb kéz alap technikái:

- Szabad pengetés (tirando): A húr tenyér irányába történő pengetése anélkül, hogy a következő húrnak ütközne a pengető ujj.

- Ráhúzott pengetés (*apoyando*): A húr tenyér irányába történő pengetése, melynél a pengető ujj megpihen a következő húron anélkül, hogy megszólaltatná azt.
- *Rasgueado*: A kéz kinyitásával és bezárásával történő pengetés. Általában egyszerre kettő, vagy annál több húrt érint.

A bal kéz technikái:

- Az alap lefogás: Az ujjak tenyér irányába, illetve kifelé történő nyitása és zárása.
- A tág fogás: Az ujjak egynél több bund távolságra történő kinyújtása.
- Fekvésváltás: A kéz gitárnyakon le, illetve fel történő pozícióváltása.
- Kötések (rácsapás és elpengetés): Rácsapás: A húr bal kéz valamely ujjával való rácsapás általi megszólaltatása. Elpengetés: A húr bal kéz valamely ujjával való elpengetés általi megszólaltatása.
- Barrék: Általában az 1. ujjal (mutatóujj) bizonyos esetekben a többi ujjal is, kettő, vagy annál több húr lefogása az ujj bunddal párhuzamos lefektetésének segítségével (Tamayo 2007.16–17. o.).

A mű Fernando Sor *Les folies d'Espagne* Op. 15 című művére, illetve annak témájára írt tíz variációból álló sorozat, melynek első két variációját ugyancsak Sor írta, tehát a maradék nyolc származik Miguel Llobet tollából, aki mind a hangszer, mind pedig a játékos technikai határait feszegeti. Idetartozik többek között az első variáció gyors, apró csuklóból történő, kétirányú kis fekvésváltásokon alapuló, terc menetekből álló dallamváltozata, vagy a lényegesen nagyobb fekvésváltásokat felvonultató harmadik, negyedik és tizedik variáció. A jobb kéz különböző gyors *arpeggio* játékát megkövetelő negyedik, ötödik, valamint hatodik variáció, a rácsapásokat és elpengetéseket tartalmazó harmadik, hetedik, kilencedik, valamint tizedik variáció. Kvázi speciális technikaként jelenik meg a végig csak bal kézzel történő játékmód a kilencedik variációban, ami különösen nehéz technikai kihívásnak számít, hiszen a lefogó kéz egyszerre a hangképző kéz is egyben. Idetartozik még az üveghangokra épülő nyolcadik variáció, és végül, de nem utolsó sorban a *rasgueado*t is tartalmazó tizedik variáció.

Természetesen minden műhöz szervesen hozzátartozik a zenei mondanivaló, az érzések, hangulatok vagy éppen karakterek kifejezésének szükségessége. Llobet variációjában a technikai nehézségeken túl a zenei gondolatok, a különböző és folyamatosan akár éles különbségekkel váltakozó karakterek szintén nehézségek elé állítják az előadót, akinek ezek megjelenítése során egészen szélsőséges hangulatok, érzések éles váltásait kell a lehető legpontosabban és leghatásosabban közvetíteni a hallgatóság felé. Mint látni fogjuk ezek tisztázásának és a zenei mondanivaló érzelmi felkészülésének szintén szerves részét képezik, képezhetik a korábban ismertetett technikák, melyek használata sokszor elengedhetetlen a színes, életteli előadás létrejöttéhez. Ezek beépítése a felkészülés folyamatába ugyan túlmutat egy hangszer általános metodikai gyakorlatán, ugyanakkor véleményem szerint elengedhetetlen feltétele a sikeres, és a közönség számára is élvezetes színpadi előadásnak, vagy ahogyan a sport területén nevezik az úgynevezett „csúcsteljesítménynek”.

A technikák bemutatása során ugyanakkor egyre nyilvánvalóbbá vált Llobet műve variációs jellegéből adódóan kevésbé szemléletes eszköze az olyan technikák bemutatásának, mint amilyen többek között a Karl Leimer által használt és oktatott módszer, vagy éppen a zenei mondanivaló egy-egy karakter megfogalmazásán túlmutató teljes történetként történő elképzelése. Ezek használatának bemutatását jobbnak véltem más példák felhozatalával, melyeket vegyesen a zeneiskolai és a már haladóbb szintet képviselő repertoárból választottam ki. Idetartozik Ferdinando Carulli *École de guitare* Op. 241. metodika könyvének, No. 5-ös *Andantino*-ja, és a magasabb szintet képviselő Heitor Villa-Lobos 5. *Etűdje*, valamint a teljes történet (Story telling) elképzelésére lehetőséget adó Frederico Moreno Torroba *Suite Castellana* című művének első tétele is.

3.2. A fejezet felépítése

A mentális technikák bemutatását Miguel Llobet *Variaciones sobre un Tema de Sor* című művén keresztül ismertetem, amit hozzávetőlegesen a mű teljes elsajátításának folyamatán át szemléltetek. A mentális technikáknak a dolgozat előző fejezetében bemutatott, általam kialakított rendszere hasonló felépítést követ, mint a fejezet gondolatmenete, azaz a mű betanulásához kötődő eszközök és a színpadi felkészülést

segítő technikák rendszere. Ezek tulajdonképpen a felkészülési folyamatban is hasonló sorrendet követnek, ennek megfelelően a fejezet három alfejezetre tagolódik, melyek a felkészülés egy-egy egymásra épülő, illetve egymás mellett élő fázisát jelenítik meg. Ezek a következő szakaszokból állnak: a mű betanulásának kezdeti fázisa, a zenei és a technikai elemek finomításának szakasza, valamint az előadás színpadra történő felkészítése. Ezen szakaszok mindegyikében más-más technikák kerülnek előtérbe, vagy azok használatának más változatai, a céloknak és a mű feldolgozási, elsajátítási nehézségeinek megfelelően. Míg például az első szakaszban inkább a technika bebiztosítására, a mű pontos megtanulására, valamint kotta nélkül történő elsajátítására alkalmas eszközök, úgy a színpadi felkészülés fázisában elsősorban a már memorizált műveket támogató, tovább biztosító, valamint a lámpalázat csökkentő módszerek élveznek elsőbbséget. Az eddigi fejezetekhez hasonlóan itt ismét meg kell jegyezni, hogy az adott technika csak abban az esetben képes maradandó és hosszútávú hatást kifejteni, ha kellő rendszerességgel és maradéktalan figyelemmel használjuk, ellenkező esetben akár káros hatása is lehet.

A kérdésre, valóban okozhat-e kárt a negatív vagy rossz minőségű elképzelés, bizonyos szinten golfozókkal és darts játékosokkal készített kutatások adják meg a választ, melyekben arra kérték a résztvevőket, hogy azt képzeljék el, ahogyan az ütésük nem talál a lyukba, illetve a dartstábla megfelelő mezőjébe. Az eredmények szignifikáns romlást mutattak a golfozók, darts játékosok ütéspontosságában. Számunkra lefordítva ez annyit jelent, ha az elképzelés során pontatlanul képzeljük el az ujjrendet, mozdulatokat, zenei mondanivalót stb., nagy valószínűséggel fogjuk a tényleges játék során is elkövetni az adott hibát. Ez tulajdonképpen a fizikális gyakorlás során elkövetett és begyakorolt hibákhoz hasonlóan működik. Tapasztalataim szerint jellemző módon olyan helyeknél, állásoknál fordul elő, amiket nem látunk pontosan belső elképzelésünk során, vagy csak „átsuhanunk” felettük kellő tudatosítás nélkül és nem vesszük a fáradságot az adott ujjrend, mozdulat, hangzás stb. pontosítására. (Short, Bruggeman, Engel, Marback, Wang, Willadsen és Short, 2002; Woolfolk, Parrish, és Murphy, 1985; Powell, 1973; Nordin és Cumming 2005).

3.2.1. A mű betanulásának kezdeti fázisa

A mű elsajátításának kezdeti szakaszában alapvetően három irányvonal közül választhatunk:

- Az első esetben *Tatjana Orloff-Tschekorsky* (1996) módszerét követve az első hangtól kezdve az utolsó hangig a mozgás elképzelésével, majd a hangszeren történő eljátszásának változtatásával sajátítjuk el a darabot, tehát az elképzelés végig és ugyanolyan mennyiségben képezi a gyakorlás tárgyát, mint a tényleges fizikai játék.
- A második esetben, hasonlóan az előző módszerhez a teljes művet megtanuljuk, de ebben az esetben *Leimer-Giesecking* (1931) módszerét használva elsősorban analízisével keresztül sajátítjuk el, majd ha ez sikerült, csak akkor ülünk le a hangszerhez azon is eljátszani.
- A harmadik irányvonal választása esetén elsősorban a fizikai gyakorlás áll előtérben, ehhez a mentális elképzelési formák csak kiegészítő szerepben, és sok esetben csak bizonyos helyekhez, helyzetekhez csatlakoznak. Ebben az esetben ezek az eszközök inkább a megtanultak elmélyítésére, a hangok kotta nélküli megjegyzésére és azok bebiztosítására, illetve specifikus, vagy a fizikai gyakorlás során „javulni” nem akaró technikai problémák kiküszöbölésére, valamint a színpadi jelenlét felkészülésére, de nem a mű teljes mozgásfolyamatának vagy a kotta anyagának elsajátítására irányulnak.

Tschekorsky módszere alapján a folyamat a következőképpen történik: Mielőtt elkezdenénk a darab megtanulását, el kell készíteni az ujjrendet, hogy az elképzelés során ezzel ne legyen problémánk, illetve a kottában fel legyen számunkra tüntetve, pontosan mit, milyen ujjrendet képzeljünk el. Ez gitárosok esetében túlnyomó részt a bal kéz ujjrendjét jelenti, hiszen a jobb kéz sok esetben automatikus, ám itt is szükséges figyelni az esetlegesen bonyolultabb helyekre – például a keresztpengetés eseteire –, ahol a későbbi kavargás elkerülése érdekében egy-egy ütem ujjrendjét mégis szükséges pontosítani, illetve tudatosítani majd az elképzelés során is. Jellegzetes példa erre Johann Sebastian Bach BWV. 1009-es harmadik cselló szvitjének Allemande tétele, ahol az artikuláció, annak sokszínűsége alapvetően határozza meg a jobb kéz ujjrendjét, eltérve az esetlegesen „legegyszerűbb” lehetőségtől.

Llobet variációjának főtémája zeneileg és technikailag viszonylag egyszerű 16 ütemből álló kéttagú dalforma, aminek az első és második nyolc üteme csak az utolsó két ütemben tér el egymástól, illetve a második nyolc ütem harmadik és negyedik ütemében a basszus és a középszólamoknál variáns lép fel, így ennek esetében érdemes a zene formai tagolását követni, vagyis kétszer nyolc ütemre osztva gyakorolni azt (5. kép). Ennek megfelelően az első nyolc ütem megtanulása után a következő nyolc ütemben elsősorban az eltérésekre lehet összpontosítani, hiszen az egyező anyag elsajátítása ilyenképpen már megtörtént. Mindezek ellenére érdemes a teljes második nyolc ütemet is egyben gyakorolni, még ha tisztában is vagyunk vele, hogy nem teljesen új az anyag.



6. kép: Miguel Llobet Variaciones sobre un Tema de Sor Op. 15 Téma

A téma megtanulásának a folyamata a következőképpen alakul: A hangszerünkkel a kezünkben ülve a lehető legrészletesebben képzeljük el a kotta első nyolc ütemének mozdulatait, vizuálisan a bal kéz ujjrendjét, kinesztetikusan, ahogyan lefoglaljuk a hangokat, ahogyan a karunk, az ujjaink mozognak, a húrok tapintásának, lefogásának érzetét. Akinek szükséges a bal kéz elképzelése közben a jobb kéz ujjrendjét is elképzelheti – vagy akár csak azt önmagában külön – hasonlóan a mozdulatok, a tapintásérzés hozzátársításával egyetemben. Mindezek keretében képzeletünkben a mozdulatok mellett a hangzást is hozzátársítjuk. Mindezt olyan lassú tempóban

tegyük, melyben maradéktalanul követni és uralni tudjuk az összes mozdulatot, a pontos ujjrendet, a két kéz elképzelésének esetében azok szinkronban történő mozgását. Amennyiben mindez sikerült, közvetlenül ezután ugyanabban a tempóban eljátsszuk az érintett szakaszt a hangszeren is. Ha ez is sikerült, a teljes folyamatot megismételjük a korábbi tempóban többször változtatva az elképzelést és a tényleges eljátszást, hasonlóan a csak fizikális gyakorlás során használt menetrendhez, tehát minimum nyolc-tíz alkalommal, vagy addig, amíg nem érezzük, hogy megerőltetés és bizonytalanság nélkül tudjuk az adott tempóban elképzelni és eljátszani ezt a nyolc ütemet. Amennyiben a fizikális játék vagy az elképzelés során mégis hibák, megakadások lépnének fel, érdemes akár az adott tempót csökkenteni, akár az „elképzelés” és „ellenőrzés” számát növelni, például kétszer elképzelve, majd kétszer fizikálisan eljátszva az ütemeket. Tapasztalataim szerint sok esetben az egymás után kétszer történő elképzelés, majd egyszeri eljátszás, hatásosabb, mint a csak egy alkalommal történő elképzelés. Másik lehetőség a hibák megelőzésére a nyolc ütem további rövidebb, értelmes egységekre történő felosztása. A téma esetében ez kettő vagy négy ütemet jelent. A 6. képen az elképzelés – eljátszás sematizált folyamata látható az első két ütemen szemléltetve.



7. kép: 1–2. ütem elképzelés általi feldolgozásának folyamata Miguel Llobet *Variaciones sobre un Tema de Sor* Op. 15

Hasonlóképpen jelent segítséget, ha azokat a helyeket, ahol nem érezzük, nem látjuk pontosan az ujjrendet, először lassan hangszerrel nézzük meg, és közvetlenül utána elképzelve ellenőrizzük (lásd *Hall és Erffmeyer* (1983) kutatása 24. o.), hogy ezúttal sikerül-e már maradéktalanul fejben eljátszani. Amennyiben többszöri mentális-fizikális eljátszás után már magabiztosan uraljuk az adott tempóban a választott szakaszt, el lehet kezdeni gyorsabb tempóban elképzelni és eljátszani. A gyorsítás során minden esetben egyeznie kell az elképzelt és a ténylegesen játszott

tempónak. Ekkor még nem szükséges a végleges tempóig gyorsítani az érintett zenei anyagot, az a következő szakaszban történik, a zenei elképzelés végleges kialakítása során. Ennél a gyakorlási formánál már egészen korán, tehát ebben a korai szakaszban is elkezdhetjük nehézségétől függően az anyag kotta nélküli megtanulását. Lényeges kitétel az ilyen jellegű betanulásnál – és minden mentális eszköz használatánál –, hogy valóban pontosan és maradéktalanul lássuk, érezzük és halljuk a feldolgozott anyagot, különben hasonlóképpen a figyelmetlenül vagy helytelenül végzett fizikai gyakorláshoz itt is a hibákat vagy a helytelen mozdulatokat gyakoroljuk be, melyek kijavítása a későbbiekben sokkal nehezebb, illetve sok esetben hibázás forrása lehet a színpadon vagy a különböző téthelyzetekben.

A további variációk elsajátításának a folyamata az előzőleg leírtak alapján történik, ahol a nehézségnek megfelelően a feldolgozandó anyag hossza változik csak. Ennek megfelelően az apró csuklómozdulatokat megkövetelő gyors tercmenetekből álló első variációnál a 16 ütem esetén csak az utolsó három ütem tér el a kétszer nyolcas tagolásnál, így az egyező öt ütem elsajátítása után csak az eltérő záratokkal kell foglalkozni, vagy másik megközelítésben az egyező sémájú motívumokat (7. kép) követve ütemekre, két ütemekre bontva érdemes foglalkozni vele, kifejezetten ezekre a mozdulatokra összpontosítva. A további variációk esetében is jellemző ez a fajta tagolás, néhol ismétlőjelekkel és egyes, kettes kapuval (lásd: 1., 3., 5., 6., 7., 9., 10. variáció), néhol pedig ismétlés nélkül kiírva az egyező anyagot (lásd: 2., 4., 8. variáció), így ennek megfelelően a feldolgozásuk is hasonlóképpen alakul. (Orloff-Tschekorsky 1996, Klöppel 1996. 98–112. o.)



8. kép: 1. Variáció tercmenetekből álló motívumséma. M. Llobet Variaciones sobre un Tema de Sor Op. 15

A mű betanulásának második esetében *Leimer-Giesecking* (1931) módszerét használva először különböző paraméterek mentén hangról hangra kielemezzük a kottát, majd ezek segítségével memorizáljuk. Leimer technikáját az emlékezet reflexiók általi tréningjének nevezte. Ez a fajta „kielemzés”, a zeneelméleti tanulmányok analízisével szemben, nem pusztán a művek formai, valamint összhangzattani feltárására irányul, bár ezek ismerete és tudatos használata elengedhetetlen kelléke, hanem egyfajta mintázat keresés a zenei alkotóelemek segítségével, azok sémákba történő rendszerezésével. Legegyszerűbben ez a gondolkodás például egy C dúr skála memorizálásának leírásával világítható meg, ahol nem az egyes hangokat jegyezzük meg, hanem ismerve azt, mit jelent a C dúr, és milyen zenei jelenséget takar a skála, azaz milyen hangokból és hangközökből épül fel, csak annak kezdő és záró hangját kell észben tartanunk ahhoz, hogy maradéktalanul el tudjuk azt játszani. A művek ilyen jellegű betanulásának formája igen nehéz, így tanácsos egyik ütemről csak akkor haladni a másikra, ha az elsőt már megtanultuk, maradéktalanul elsajátítottuk. Leimer szerint egyszerre csak pár ütemmel szabad foglalkozni, amit a nap folyamán négy-hat alkalommal kell megismételni. Miután így a teljes művet megtanultuk az addig elsajátított és uralt anyaghoz hozzárendeljük a megfelelő billentési – gitárosok esetében pengetési – módokat, valamint zenei elgondolásainkat, ám ez már tulajdonképpen a következő tanulási szakaszba tartozik, vagyis ennél a módszernél először a „második szakaszban” játsszuk el a művet a hangszerünkön. Véleményem szerint ez a technika rendkívüli zenei, valamint hangszerkezelési jártasságot kíván, így használatára csak nagyon kevesen képesek. Mindemellett a művek ilyen jellegű kielemezése és memorizálása mindenképpen hasznos mankó az emlékezet számára bárki esetében, még abban az esetben is, ha nem a leimeri módszer szerint tanulja meg az adott darabot, tehát ezt a fajta technikát elsősorban a kotta nélkül történő játék, a megjegyzés támogatójaként alkalmazza. Tulajdonképpen a reflexiók általi feldolgozás ebben az esetben egyfajta mind map-ként szolgál, aminek ebben a formában az a jellegzetessége, hogy egészen pontosan készül el a térkép, azaz a mű kottaképét, hangjai mindegyikét sémák formájában tartalmazza. Ez a mentális technika különösen nagy segítséget jelent azok esetében, akik nem tudják sem vizuálisan, sem pedig kinesztetikusán elképzelni az éppen tanult, játszott darabokat.

Tekintve, hogy Llobet variációinak részletes ismertetése a zenei anyag viszonylag egyforma feldolgozása miatt kevésbé alkalmas a leimeri technika átfogó szemléltetésére, a maradéktalan bemutatás érdekében a továbbiakban több különböző technikai szintet és zenei mintázatot követő mű elemzésével pótlom az ebből fakadó hiányt. Elsőként Ferdinando Carulli *École de guitare* Op. 241. metodikakönyvének No. 5-ös Andantinóját mutatom be. A hangnem G dúr, az ütemmutató 2/4-ed, a mű egy kétszer nyolc ütemből álló kéttagú dalforma, amelyek mindegyike ismétlődik. Az első nyolc ütem feldolgozása a következőképpen történhet (9. Kép). Az első két ütemben az alsó szólam nyolcad értékekben lépetet negyedenként váltva felfelé kis G-től kis H-ig, amit a második ütemben ér el három egymás után megszólaló nyolcad formájában, míg az utolsó nyolcadon szünet van. A felső szólam tizenhatod mozgással egyvonalas H-ről a második tizenhatodon egyvonalas G-re ugorva ugyancsak negyedenként változtatva lépetet szekundonként felfelé kétvonalas D-ig, aminek a harmadjára megszólaló hangja nyolcad értékig tart, innen halad tovább tizenhatod értékben kétvonalas E és Fisz hangokon keresztül a harmadik ütem kétvonalas G hangjáig. A következő két ütem hasonló mintázatot követ, csak lefelé irányuló lépetetéssel, tehát a felső szólamban kétvonalas G-ről szekundonként ereszkedik kétvonalas E-ig. A tizenhatodok második hangja itt is végig egyvonalas G. A negyedik ütemben a második negyeden a második ütemtől eltérően harmadjára nem E, hanem kétvonalas D szólal meg ugyancsak nyolcad értékben, amit itt a felső szólamban is egy nyolcad értékű szünet követ. Az alsó szólam egyvonalas E-ről lépetet nyolcad értékekben egyvonalas C-ig, majd a második negyeden itt is egy szekunddal lejjebb lép kis H-ra. Az ötödik, hatodik ütemben az alsó szólam megegyezik, tizenhatod szünet után két nyolcad, majd egy tizenhatod értékig egyvonalas D-t játszik. A felső szólam tizenhatodokban mozogva egyvonalas A és kétvonalas C hangokon tercet formálva váltakozva lépetet az alsó szólammal megegyező egyvonalas D-re, majd az utolsó nyolcadon kétvonalas E-n és D-n keresztül a hatodik ütemben egyvonalas G-ről és H-ről, az utolsó nyolcadon pedig kétvonalas G-n és Fisz-en keresztül érkezik az utolsó két ütem kezdő hangjára, az egyvonalas C-re. Az egyvonalas C-ről nyolcadonként lépetet szekundonként lefelé kis G-ig, míg tizenhatod érték csúszásban kétvonalas E-ről ereszkedik egyvonalas H-ig. Az alsó szólam nyolcad értékben haladva teljes egészében megegyezik a felső szólam egyvonalas C-ről induló lefelé

lépegető hangjaival, majd az utolsó ütemben egy negyed és egy nyolcad értékű egyvonalas D-n zár, míg a felső szólam egyvonalas H-ról kromatikusan lépeget tizenhatod értékben kétvonalas D-ig, majd egyvonalas A-n zár, ugyancsak nyolcad értékben.



9. kép: Ferdinando Carulli: Andantino No. 5 első nyolc ütem, École de guitare Op. 241

A második nyolc ütemben (10. kép) az első két ütem teljes egészében ismétlésre kerül a harmadik és negyedik ütemben. Eszerint az első ütemben az alsó szólam egyvonalas D-t játszik két negyed értékben, majd négy egyvonalas G-t nyolcad értékekben, míg a felső szólamban továbbra is tizenhatodokban mozogva egyvonalas D-ről indulva D dúr szeptim hangjait bontja fel, melyből hiányzik a kvint, valamint a terc egy oktávval feljebb a második tizenhatodon megszólaló szeptim hang után szólal meg. A második ütemben a felső szólam nyolcad értékeken megszólaló tizenhatodjai megegyeznek az alsó szólammal, tehát egyvonalas G-n hangzanak el, míg a második, negyedik, hatodik és nyolcadik tizenhatodon kétvonalas G-ről a G dúr hármashangzat hangjait írják le lefelé, majd az utolsó tizenhatodon visszafordul kétvonalas D-re. Az ötödik és hatodik ütemben az alsó szólam végig kis nyújtott értékben mozog negyedenként változtatva a hangot egyvonalas C-ről kis H-ra, majd egyvonalas D-re és E-re lépve, míg a felső szólam továbbra is tizenhatod értékekben mozogva C dúr, G dúr, D dúr és E moll hármashangzatot bontja fel, ahol az akkordok terce egy oktávval feljebb, a harmadik tizenhatodon szólal meg, hasonlóan az első négy ütem figurájához. Egyetlen kivételt a G dúr akkord képez, ami szextfordításban hallható, és így a kvint hangja fog egy oktávval feljebb megszólalni. Az utolsó két ütemben az alsó szólam

egyvonalas C-ről indul negyed értékben, majd két nyolcad értékben D-re lép, végül az utolsó ütemben a G dúr hármashangzatot bontja fel kis G-ről nyolcad értékben indulva, majd a kvintre és tercre ugorva tizenhatod értékekben és nyolcadként megszólaló kis G-n zárva. A felső szólam egyvonalas C-ről indul, tizenhatodokban mozog továbbra is, és az első ütem első negyedén G dúr második fokú kvintszept akkordját a második negyed első nyolcadán első fokú kvartszept, a második nyolcadon ötödik fokú szeptimet jár körül, végül az utolsó ütemben az alsó szólammal megegyező hangokat játszik, kivéve az első nyolcad értéket, ahol továbbra is tizenhatodokban mozogva kis G-ről felugrik egyvonala G-re is.



10. kép: Ferdinando Carulli: Andantino No. 5 második nyolc ütem, École de guitare Op. 241

Leimer módszerének szemléltetéséhez második műként Heitor Villa-Lobos etűdjei közül az ötödikre esett a választásom. A mű elemzését a könnyebb olvashatóság kedvéért a dolgozat mellékletében helyeztem el, így aki szeretne mélyebben elmerülni módszere használatában, és Carulli Andantinójától egy komolyabb zenei szintet képviselő mű elemzését is elolvasná, azt a 124. oldalon található elemzésnél teheti meg.

Leimer módszere nyilvánvalóan rendkívüli szellemi munkát igényel, ugyanakkor, ha nem is ezzel a megközelítéssel dolgozzuk fel a megtanulni kívánt műveket, érdemes egy-egy jellemző szakaszt, mintát az ő elgondolásai alapján is memorizálni, ezzel támogatva a minél biztosabb kotta nélküli játékot. Mint látni fogjuk, bizonyos értelemben a reflexiók általi memorizálás sokban hasonlít a Mind Mapping technikájához, de annál messzemenőkéig részletesebb és pontosabb. Leimer módszerének következő lépése már inkább a művek technikai és zenei elemeinek

finomítását szolgálja, de mint minden másik technika esetében, itt sem húzhatunk éles határvonalat a különböző folyamatok között.

Az eddig bemutatott Orloff-Tschekorsky és Leimer által használt technikák lehetővé tették a művek teljeskörű memorizálását és az első hangtól az utolsóig történő betanulását. A most következő technikák ezzel szemben elsősorban rövidebb szakaszok, technikai állások, egy-egy lényeges mozdulat vagy az elvárt hangzás pontos elsajátítását támogatják, így a „hovatartozásuk” tulajdonképpen vegyes, nehéz élesen elkülöníteni alkalmazási területüket, ezért a betanulási szakaszon kívül, a következő szakaszban, a zenei, technikai elemek finomításánál is használjuk őket. Jellemző módon elsősorban a fizikális gyakorlás kiegészítéseként, a már megtanultak elmélyítéseként, zenei gondolataink tisztázására alkalmazhatóak. Lényeges kitétel használatukat illetően, hogy amennyiben a tanulás kezdeti szakaszában nyúlunk ezekhez az eszközökhöz – az obszervációt leszámítva –, az érintett zenei szakasz uralása fizikálisan már biztos kell legyen, hiszen a hangok, mozdulatok pontos reprodukálása nélkül az elképzelés sem lehet teljeskörű. Ebben az esetben inkább káros hatással bírhat ezeknek a módszereknek a használata.

Ilyen technika a metaforikus elképzelés is, melynél egyrészt a helyes mozdulatok kivitelezése, másrészt a zenei mondanivaló finomítása, és életszerűbbé tétele az elsődleges cél. Tapasztalataim szerint a helyes mozdulat első perctől kezdve prioritást kell élvezzen a zeneművek elsajátítása során, különben a későbbiekben egyrészt hosszabb és fáradtságosabb folyamat azok precízebbé tétele, másrészt a pontatlan mozdulatok még ha igen csekélyek is, később tévesztés hibaforrásává válhatnak. Ilyen helyzet például egy gyors futam fekvésváltásakor fellépő hiba, de akár egy barré fogás pontatlansága is megakadályozhatja a tiszta és gördülékeny hangzást. Mindezek alapján a művek metaforák segítségével történő betanulásánál elsősorban a mozdulatok helyes és minél pontosabb elsajátítása kerül előtérbe, míg a zenei mondanivaló metaforikus feldolgozása elsődlegesen a következő tanulási szakaszban kap szerepet. Ahogyan korábban bemutattam, a metaforikus mozgáselképzelés a tánc területén használt módszer, ami elsősorban az alapmozdulatok helyes kivitelezésénél bizonyult a leghatásosabbnak. Esetünkben sincsen ez másképp, tehát a metaforák segítségével történő mozgástanulás elsősorban a hangszeres tanulás technikai elemeihez kötődő alapmozdulatok elsajátításában játszhat hatékony szerepet.

Mindemellett a mozdulatokat támogató metaforikus elképzelés a hangszeres oktatás terén nem került kidolgozásra, így a következőkben elsősorban csak olyan saját ötleteket, formákat tudok bemutatni, melyek a tanítási gyakorlatom során hatásosnak bizonyultak. Ennek megfelelően az ilyen jellegű elképzelés mindenképpen egyfajta kísérletezés, melynél a táncosok tapasztalatait figyelembe véve szem előtt kell tartani azt is, hogy bizonyos metaforák az egyik növendéknek segítenek, míg mások esetében más képet kell választani ahhoz, hogy maradéktalan hatást érjenek el (Heiland és Rovetti 2013.). Hasonló gondolatokat olvashatunk *Joseph O'Connor Not Pulling Strings: Application of Neuro-Linguistic Programming to Teaching & Learning Music* (2008) című könyvében, ahol a növendékek felé irányuló kommunikációnkat, illetve az általunk használt szavakat, véleménye szerint, alapvetően a tanuló által preferált reprezentációs rendszer kell meghatározni, máskülönben fennáll az esélye annak, hogy észrevétlen „elbeszélünk” egymás mellett. Álláspontja szerint minden embernek van egy leginkább használt belső érzéke (látás, hallás, tapintás stb.), amelyet jellemzően arra használ, hogy a világról alkotott tapasztalatait saját maga számára reprezentálja (O'Connor 2008. 7–19. o.). Ebben az esetben talán nem is arról van szó, hogy az általunk adott instrukciók sikeressége vagy sikertelensége annak következménye, hogy a növendék jó, vagy rossz tanuló, hanem arról, ahogyan leképezi, és ezen keresztül értelmezi a „világot”, nem egyezik az általunk használt kifejezésekkel, így maradéktalan megértésre sem találhat. Ez alapján például egy elsősorban a látására vagy vizualitásra támaszkodó növendéknek egészen mást fog mondani, ha arra kérem, hogy gondoljon a bal keze ujjáiban lévő érzésre, miközben egy adott akkordot játszik, vagy azt kérem tőle, hogy alkosson egy képet a bal kezéről a fogólapon az adott akkordot fogva.

Mindezeket szem előtt tartva, elsősorban egy-egy alapvető technikához kötődő általam használt metaforát fogok bemutatni. Ezek a következők:

Testtartás:

- A laza, egyenes és szimmetrikus felsőtest tartásához azt szoktam kérni, hogy a lapockájukat képzeljék el, mintha angyszárnnyak lennének. Ez kivétel nélkül mindenkinél azonnal kiegyenesíti és „kinyitja” a felsőtestet.

- A megfelelő ülési pozícióhoz azt kérem, hogy képzeljék el a középpontjukat, mintha egy labda lenne, ami stabilan „ül” a széken, ugyanakkor flexibilisen tud mozogni minden irányba.

Jobb kéz technikái:

Tirando pengetés:

- Ide tartozik egyrészt a szabad pengetés kéztartása, amit egyrészt a már korábban említett „alma tartás” képével lehet leírni, tehát a növendéket arra kell kérni, hogy miközben penget, képzelje el a kezét, mintha egy almát tartana benne.
- Másrészt az ujjak mozdulatai. Ehhez több metaforikus kép is rendelhető, a legjobb, ha a helyes mozdulat alapján maga a növendék fogalmazza meg a számára megfelelő képet. Ilyen jellemző kép például egy vizuális művészetekkel foglalkozó növendékem által megfogalmazott metafora, miszerint az ujjak mozdulatai szabad pengetéskor olyanok, mint amikor egy flamingó lehajol a vízhez inni. Elsősorban kinesztetikus érzetű növendékeknél segíthet, ha azt kérjük, hogy képzeljék el, hogy a húr egy gumikötél, ami megfeszül, majd visszadobja az ujjukat a kiindulási pontra.

Váltott pengetés:

- Ugyancsak egy növendék fogalmazta meg a váltott pengetés érzetét úgy, mintha az ujjai sétálnának a húrokon, egyik a másik után.

Az apoyando pengetés:

- Ezzel szemben inkább mintha átcsúszna az ujj egyik húrról a másikra, ami megakasztja ezt a mozdulatot, kvázi beleütközik a következő húrba.

Arpeggio, Tremolo:

- A folyamatos arpeggio pengetés és a tremolo esetén segít, ha az ujjak mozdulatait egy folyamatos egységként (körként) képzeljük el, mint például a kerékpározás folyamatát.

Rasgueado:

- Mintha hirtelen szeretnénk lerázni az ujjainkról a vizet.

A bal kéz technikái:

- Feleslegesen túlzó szorítás elkerüléséhez bevált metafora, hogy képzeljék el, ahogyan a könyököket egy súly húzza le a föld felé, amit a behajlított ujjvégek megkapaszkodva tartanak meg a fogólapon, hasonlóan, ahogyan egy madár kapaszkodik a faágba.
- A bal kéz ujjainak túlzott mozgatai redukálhatóak, ha ujjainkat, mint egy pókot képzeljük el, ahogyan a fogólapon közlekedik, mindig a legkisebb mozgulatokkal, szinte odaragadva a húrokhoz.
- Barré esetén hasonló képet kell elképzelnünk, mint a szorítás megakadályozásához használt metaforánál, azzal a különbséggel, hogy nem az ujjak kapaszkodnak, hanem csak egy ujj (jellemző módon a mutató), és a könyökünkön lévő súly nemcsak a gravitáció irányába, hanem lefelé és hátra a hátunk mögé húzza a karunkat.
- A rácsapás érzetét segíti, ha ujjunkat egy szöveget a fába beütő kalapácsként képzeljük el, gyors, pontos, a húrtól alig távolról indított mozgulattal.
- Az elpengetés mozgata hasonló, mint amikor egy markológép kikanalazza a földet.
- Fekvésváltás magasabb pozícióba, mintha lezuhannának az ujjaink a fogólapon az elérni kívánt fekvésbe, amit a könyökünk lefelé zuhanása indít.
- Fekvésváltás felfelé, mintha egy madár szállni kezdene, és a csuklónk, majd ujjaink is követnék. Másik kép, amit szoktam mondani a növendékeknek, hogy úgy képzeljék el a mozgulatot, mint amikor a balettművészek a csuklójukkal és a kézfejükkel lágyan, kecsesen kísérik a karmozdulatot.
- Bal kéz staccato, portato képzése, mintha forró lenne a fogólap és emiatt el kell kapniuk az ujjukat.

A felhozott példák saját tanítási gyakorlatomban megjelenő, a legtöbb növendék esetében a legjobban működő metaforák, képek, ugyanakkor a tirando pengetés flamingó példája mindenképpen arra világít rá, hogy ha a növendékekkel megtaláljuk a megfelelő mozgulatot, az általa megfogalmazott hasonlat lesz számára a legkönnyebben visszaidézhető és önállóan is helyesen reprodukálható, ami az önálló otthoni munka alapfeltétele.

Ebben a korai tanulási szakaszban ugyancsak eredményesen használható több szempontból is az obszervációs tanulás eszköze. Egyrészt híres előadóművészek ujjrendjét megfigyelve és a sajátunkkal összevetve megeshet, hogy egyszerűbb vagy könnyebben kivitelezhető megoldással találkozunk, ami nekünk nem jutott az eszünkbe, másrészt a helyes mozdulatok „ellessésében” és reprodukálásában, harmadrészt tükör segítségével saját mozdulataink felülvizsgálatában és ezáltal korrekciójában lehet segítségünkre. Ez utóbbi természetesen azt feltételezi, hogy az érintett technika, szakasz, vagy akár a teljes mű már kotta nélkül is megy, és nem az ujjrendek, hangok kötik le a figyelmünket. Tapasztaltabb gitárosok esetében egy-egy technikai elem gyakorlása már akkor is megkezdődhet a tükör segítségével, amikor még nem sajátította el a teljes művet kotta nélkül. Ilyen technikai elem lehet például egy nagyobb fekvésváltás megfelelő mozdulatának begyakorlása. Ebben az esetben már, a még viszonylag lassú játék alatt is a megfelelő mozdulatokat tudja gyakorolni az adott játékos. Tapasztalataim szerint a tükör használata számos észrevétlen fölösleges mozdulat felismerésében segít, mely egy Llobet Sor-variáció esetében elengedhetetlen, hogy maradéktalanul, nem utolsó sorban gálánsan tudjuk teljesíteni a mű technikai kihívásait. Az obszervációs tanulás használatánál azonban figyelni kell arra is, hogy kezdő gitárosok esetén elsősorban akkor alkalmazzuk, ha meggyőződünk arról, hogy a tanuló nem a kezünk vagy más keze alapján tanulja meg a művet, hanem a kotta olvasásával és értésével, különben könnyen előfordulhat, hogy nem sajátítja el maradéktalanul a kottaolvasás és a hangok gitáron történő ismeretének képességét.

A továbbiakban két videófelvétel segítségével mutatom be az obszervációs technika alkalmazási lehetőségét Llobet *Variaciones sobre un Tema de Sor* Op. 15. című művén keresztül. A felvételek elemzésekor elsősorban a technikai elemek helyes és helytelen kivitelezésével, valamint a megfigyelés központjában álló mozdulatokkal foglalkozom. Az első felvételen Vladimir Gorbach játékát láthatjuk, míg a másodikon egy valószínűleg még tanuló, vagy fiatal műkedvelő gitáros látható.¹⁰ Az itt következő megfigyelések sok esetben triviálisnak tűnhetnek, ugyanakkor nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy többnyire – sőt véleményem szerint mindig – az ilyen

¹⁰ Vladimir Gorbach: https://www.youtube.com/watch?v=t3mC_d2oEU&ab_channel=gfavideo 2023.06.28.

Fiatalkor gitáros:

https://www.youtube.com/watch?v=PbdNCMEgiXA&ab_channel=%ED%81%B4%EB%9E%98%E C%8B%9D%EA%B8%B0%ED%83%80%ED%99%94%EB%8B%88 2023.06.28.

végletekig egyszerű megoldások azok, amik a hangszerhez tartozó alapvető és nehéz technikai problémák orvoslását adják. Megfigyelésük, vagy pontosabban fogalmazva, felismerésük már fél siker a hangszer magasfokú kezeléséhez szükséges technika kiművelésében.

Mielőtt Llobet variációit vennénk számba, elsőként érdemes megfigyelni a két gitáros testtartását. Vladimir Gorbach egyenesen ül a gitár testéből adódó aszimmetrián kívül, mint például a lábak helyzete (jobb láb viszonylagos oldalt helyezkedése), felsőteste nem csavarodik el semmilyen irányba, vállai nem esnek előre. Teste az előadás alatt a zenére, a zenét és játékát kísérően mozog, nem „ragad” bele egyfajta mozdulatlanságba. Ezzel szemben a tanuló mereven ül szinte végig ugyanabban a pozícióban, felsőteste enyhén kifordul balra. Ez a felvétel kameraszögéből adódóan alig észrevehető, ugyanakkor megtekintve a többi videóját, egyértelműen felismerhető ez a balra csavarodás, amihez sok felvételen a bal váll felhúzása is társul. Ez az általam vizsgált Llobet videóban is tetten érhető, de kevésbé látványos, mint amikor szemből veszi a kamera. Mindezek jelentősége egyrészt hosszútávon, másrészt a gördülékeny, gáláns játéktechnika elérésénél kerül előtérbe. Előbbi esetben az egészséges, fizikai bántalmaktól mentes hangszeres tevékenységet, míg a másodikban az elérni kívánt nívót veszélyezteti.

A fő téma megformálásánál Gorbach szép folyamatos legatót játszik, kezei lazák, mozdulatai a zenei megformálást segítik. A bal kéz csuklója szép egyenes, keze szembe helyezkedik el a fogólappal. Jobb keze, ujjai lazák, a két kéz szinkronban van egymással. Ezzel szemben a tanuló a bal csuklóját túlságosan kiemeli, ezzel már egy feszülést előidézve az egész bal karjában. A csukló kiemelésével egyúttal a karsúly segítségét sem tudja maradéktalanul kihasználni, ami valószínűleg erősebb szorítással kompenzálható, de ez nem ismerhető fel egyértelműen a felvételen.

Az első variáció esetében a megfigyelés központjában a gyors, legkisebb utat bejáró ujjak mozdulatai és a bal kéz hüvelykujjának könnyedsége, támogató vezetése – emellett a nyak szorításának mértéke –, a karok és a csukló kivitelezést támogató mozdulatai, valamint a jobb kéz repetáló mozgásának megfigyelése és saját gyakorlatunkba történő áthelyezése az elsődleges cél. Vladimir Gorbach felvételén látható, hogy játéka alatt kezei, karjai végig lazán, a legkisebb mozdulatokkal a lehető legpontosabb utat járják be a variáció kivitelezése során. A gyors tizenhatodok

képzését a jobb kéz esetében a hüvelykujj húrokra történő letételével támogatja, segíti, hogy a gyors pengetés ellenére se ugráljon a kézfeje, így segítve a pontosságot, illetve a sebességet is egyben. A második felvételen ellenben láthatjuk, ahogyan a játékos hiába teszi le a jobb kéz hüvelykujját a húrokra – hasonlóan Gorbach-hoz – ujjait összeszorítja, emiatt jobb keze feszessé válik, ami nehezíti a gyors játékot. Bal kézfejét kifordítja, ezáltal ujjai messzebb kerülnek a fogólaptól, és ez lassabbá teszi játékát. Laza, apró csuklómozdulatok helyett, az egész bal karja mozog, mintegy beragadva a pozícióba, ezzel egyidejűleg nehézkessé téve és megakadályozva a mozdulatok támogatását, és egyben meggátolva a könnyed játékot is.

A második variációnál Gorbach kezei végig szinkronban dolgoznak együtt, ezzel létrehozva egy szép és folyamatos legato dallamvezetést. Hangszíne a variációhoz igazodva szép, lágy, kerek. Mozdulatai továbbra is a legkisebb utat járók be, felesleges feszítés, szorítás nélkül. A tanuló ebben a variációban is kifordítja, kinyitja a tenyerét, ujjai kicsit oldalra dőlnek, és ismételten távolabb esnek a gitárnyaktól, ezért nem ér oda időben az akkordváltásokra, ami megakadályozza a legatót. Tovább rontja a helyzetet, hogy az akkordokat rövidebbre veszi, hogy időben odaérjen a váltásra, ám ez további gátjaként szolgál a dallam összekötésének, akadozóvá válik játéka. Előbb halljuk a váltásokat, mint kellene. A jobb kéz nagyon szembe penget a húrokkal, és ebbe a pozícióba be is „betonozódik”, ezért hangszíne rendkívül, már-már sértően élessé, fémessé válik.

A harmadik variációban a gitárjáték egyik speciális technikája az úgynevezett rácsapás az egyik nehézségi elem. Ennél a technikánál tulajdonképpen csak az első hang kerül megpengetésre, az utána következő hangot vagy hangokat a húrra történő rácsapással, ráütéssel képezzük, tehát a megszólaltatásában nem „segít” a pengető kéz. Ebből adódóan a nehézség elsősorban a megszólaló hang megfelelő hangerejében nyilvánul meg. Gorbach felvételét vizsgálva látható, hogy esetében a rácsapás egy jól „becélzott” közelről indított gyors mozdulat. Mindezek mellett a fogás előtt előkészíti az ujjakat és néhol a kar/könyök is rásegít a hang képzésére. A karok, az ujjak mozgásai szinte mindig a lehető legpontosabbak a legkevesebb fölösleges kitéréssel, amplitúdóval. Ezzel szemben a második felvételen látható, hogy a játékos itt is kifordítja a kézfejét, messziről és oldalról, nem pedig felülről üt rá a húrokra, ami további pontatlanság forrása, valamint a gyors játék gátja is egyben, hiszen sokkal

hosszabb „utat” kell bejárjanak az ujjai adott időtartam alatt. Emellett nem segít a karjával, könyökével. Karját nem jó helyen és nagyon mereven tartja, beleragad ebbe a rossz pozícióba, ezért sokszor nem találja el a hangokat.

A negyedik variáció egyfajta tremolószerű mintát követ, ami egy, a jobb kézben megjelenő technikai elem, jellemzően gyors egymás után repetáló hangok pengetésével képezzük. A felmerülő problémák a tremoló játék során elsősorban az egyenetlenség, a nem „gyöngyöző” hangzás vagy a nem egyforma hangerővel megszólaló hangok lehetnek. Az első felvételen látható, ahogyan Gorbach nagyon apró pengető mozdulatokkal végig közel marad a húrokhoz. Megfigyelhető az is, ahogyan mindig előkészül a következő pengetéshez. A második felvételen, a tanuló bal kezével mindig idő előtt vált – itt hallható a legjobban –, ezért egyáltalán nem tudja zeneileg összekötni. A jobb kéz változatlanul nagyon szemből penget, és végig ebbe a helyzetbe „ragad” bele, ami továbbra is az éles, vékony hangszín forrása. Annak ellenére, hogy jobb keze mozdulatai alapvetően kicsik és ergonomikusak, a bal kéz – már nem első esetben előforduló – pontatlan váltásai miatt a tremolóra jellemző „gyöngyöző” hangzás nem tud létrejönni. Mindez arra enged következtetni, hogy esetében a zenei megformálás és annak önreflexív monitorozása háttérbe szorul, ezzel megakadályozva a technikai nehézségek legyőzését.

Az ötödik variáció gyors tizenhatod trioláinak megszólaltatásakor az első felvételen látható, ahogyan Gorbach kézfeje szinte végig mozdulatlan a variáció alatt, míg az ujjak mozdulatai a lehető legkisebbek, ezzel segítve a gyorsaságot és a megfelelő stabilitást, ami a tempó melletti pontosságot szolgálja. Hüvelykujj pengetését minden esetben előkészíti, tehát már korábban a megfelelő húr felé helyezi, mielőtt használná azt, ezzel ugyancsak időt takarítva meg. A bal kéz hüvelykujja és a csukló laza, a fekvésváltásokat apró, szinte már-már csúszó mozdulatokkal éri el. Megfigyelhető továbbá az is, ahogyan az ütem egyeken megszólaló üveghangok előtt már előkészíti a következő fogást, tehát a zenei „jelen” előtt jár. Ezzel szemben a második felvételen a játékos bal tenyerét kinyitja, ez ismételten lassítja a mozdulatokat. Karja, könyöke statikus, nem készíti elő a mozgást, csak a kezével próbálja megoldani a váltásokat, a tempó érdekében siet, ezért a mozdulatok előbb indulnak el, amiktől „piszkosak” lesznek a váltások. Az üveghangoknál ellenben plusz idővel játszik (késik), itt inkább az figyelhető meg, hogy a mozdulatok mindig a zenei

„jelen”-hez igazodnak, nem pedig előkészítik azokat. Ennek eredményeként pedig inkább késni fognak a mozdulatok.

A hatodik variáció rövid tizenhatod triola „p i m” arpeggio akkordfelbontások sorozatából áll. Ezek gyors és pontos kivitelezését az első felvételen Gorbach apró mozgással éri el, ahol a „p i m” ujjai egy pozícióban maradnak közel a húrokhoz, miközben kézfejjel követi, segíti a húrváltásokat. Fekvésváltásoknál megfigyelhető, ahogyan a bal kar segítségével előkészíti azokat, amihez jól felismerhetően társul, ahogyan tekintetével mindig a már következő fogás helyét nézi, míg a keze még az előzőt fogja le. Szinte pont ellentétes mozdulatot tesz a feje, tekintete és a bal keze. A második felvételen a fekvésváltások mindig elkésnek, a kar, a könyök egyáltalán nem készíti elő, nem indítja el azokat, így inkább azok után halad, annak ellenére, hogy a tanuló fejtartásából ítélve előre nézi, tehát „fejben” előkészíti azokat. A könyök követi a kézfejet, nem pedig előkészíti a fekvésváltást, ezért „nyökögössé”, darabossá válik a játéka. A jobb kéz pengetésnél nagyon összszorítja az ujjait, valószínűleg a sok „p” ujj használata miatt. Kis ujj és a gyűrűs ujj teljesen befeszül, szinte behúzza egymás alá őket.

Az intermezzóban Gorbach minden mozdulata a legergonomikusabb, előkészítve a váltásokat. A bal kéz a tágfogásoknál már a levegőben felveszi a végső pozíciót, így segítve a legato képzését. Mozdulatai a lehető legkisebbek, legyen szó akár az ujjakról, akár a karok, könyök mozdulatairól. Csuklója nem merevedik be, hanem az is a váltásokat, a dallamvezetést szolgálja. Ezzel szemben a tanuló itt sem segíti az ujjak mozgását, valamint a tág fogásokat a kar, könyök helyzetével, mozdulatai statikusak, dallamvezetése emiatt nem éneklő, inkább darabos. Jobb kézzel egyáltalán nem emeli ki a dallamot, ritmikailag semmilyen szabadabb megformálást nem enged meg magának, így a teljes intermezzo etűd jellegűvé válik a lágy, romantikus hangzáskép helyett.

A hetedik variáció végig harmincketted rácsapásokból és elpengetésekből áll. Itt ismételten előtérbe kerül a bal kézzel megszólaltatott hangképzés. Az első felvételen látható, hogy szép laza és a gitár nyakával párhuzamos kézfejjel, nem erőből történik a rácsapás, ezért pontos. Elpengetésnél csak az ujjak dolgoznak, a kézfej végig stabilan és könnyedén követi azokat. A második felvételen ezzel szemben a játékos túl nagy mozdulatokkal akarja kvázi a távolságon nyert erővel megszólaltatni a hangokat,

ezért nem találja el azokat, pontatlanná válnak az elpengetései, rácsapásai. Kézfejét végig kifordítva tartja, ezzel is tovább növelve a távolságot, amit meg kell tennie az ujjainak, ezért többnyire nem szólalnak meg a hangok.

A nyolcadik variáció végig természetes üveghangokból áll. Az elemzéshez választott két felvétel kameraszöge nem enged rálátást a technika obszerváció általi demonstrációjának, így akinek a természetes üveghangok képzésével gondja van, érdemes megfigyelnie Ioannis Theodoridis felvételén,¹¹ ahogyan a bal kéz finoman, szinte éppen csak megérinti a húrokat a pengetés pillanatában. A felvételen ugyancsak megfigyelhető, hogy aránylag nyújtottabb pozícióban állnak a bal kéz ujjai a lehető legkisebb mozdulatokat téve. A két kéz mozdulatsora eltér a normál hangképzéstől, mivel ebben az esetben a bal kéz húr elengedésének kell időzítésben egy hajszállal később követnie a jobb kéz pengetését. A pengető kéz abban az esetben szolgálja ki leginkább az üveghang csengését, ha minél közelebb pengetünk a húrlábhhoz. A felvételen ez a jelenség is jól megfigyelhető, miszerint nem a hanglyuk felett, hanem lényegesen lejjebb, a láb közelében pengeti a húrokat. A tanuló felvételén ugyan a kameraszög nem enged rálátást arra, hogyan használja a bal kezét, ugyanakkor világosan látható a felvételen, hogy jobb kezével pontosan ugyanott penget, mint a korábbi variációknál, tehát semmilyen szinten nem támogatja meg a hangképzést a húrlábhhoz történő közelítéssel. Legtöbb esetben nem szólalnak meg az üveghangjai, sőt, sokszor kellemetlen fémes zörgés hallható, ami arra enged következtetni, hogy vagy a két kéz időzítése hiányzik, vagy bal kezével egyáltalán nem engedi el a húrt, hanem csak érinti azt, ezzel létrehozva a húr rezonanciájából fakadó, bundhoz ütköző tompa, kevert, üveghangszerű fémes csengést.

A kilencedik variáció ismét a rácsapás és elpengetés technikájára épül, ám itt nemcsak egy-egy hang erejéig, hanem végig csak bal kézzel történik a hangok képzése, ami kifejezetten nagy kihívás elé állítja az előadót. Megvalósítása merev, görcsös kéztartással szinte lehetetlen, de mindenképpen kézántalmakhoz vezethet. Az első felvételen itt is megfigyelhető, ahogyan Gorbach kifejezetten közelről, pontos, gyors, energikus – mintha egy „kalapács” pengetne – pontosan célzott mozdulatokkal, esetenként a kar segítségével játszik. A második felvételen, annak ellenére, hogy a

¹¹ <https://www.youtube.com/watch?v=bzOY7TedoTs> 2023.06.28.

hangok többnyire hallhatóan megszólalnak, a mozdulatok viszonylag távolról indulnak, sokszor inkább erőből csap a húrokra, szorít, ami egyenetlenné teszi játékát. Kézfeje csak a diszkant húrokon fordul ki, dől el. Itt a hangok hallhatóan kevésbé szólalnak meg, mint amikor szembe tartva a kézfejét csap rá a húrokra. Tekintve, hogy a variációban, nehézsége ellenére is viszonylag egészséges a hangképzése, és a kézfejét is többnyire szemben tartja a gitár fogólapjával, arra enged következtetni, hogy sok esetben egy begyakorolt rossz habitusról van szó nála, ami a két kéz együttes játéka során a figyelem több irányba történő aprózódása miatt könnyebben előjön.

A tizedik, és egyben utolsó variációban elsődlegesen a nagy fekvésváltások időben és hangzásban is pontos kivitelezése, valamint az azok között elhangzó gyors harminckettekből álló motívumok jelentenek nehézséget az előadó számára, amit a gyors tempó tovább nehezít. Az első felvételen ismét látható, ahogyan az előadó feje/tekintete sokkal előbb ott van a váltás „célpontjánál”, mint a keze, a kettő mozgása szinte ellentétes. A harmincketteket az ujjak legkisebb mozgásával, azokat a fogólaphoz a lehető legközelebb tartva játsza. Ezzel szemben a második felvétel előadója lekési a váltásokat, sok esetben nem fogja le tisztán az akkordokat, ami elsősorban abból fakad, hogy nem előre gondolkodik, nem készíti elő sem a váltások mozdulatait, sem a lefogásra kerülő akkordokat. A keze mindig csak az aktuális pillanatot követi, ám a gyors tempó miatt erre nincsen ideje, így folyamatosan késik, akadozik, annak ellenére, hogy a fejtartása alapján előre gondolkodik. Az üveghang képzésével itt is problémái vannak, feltehetően a nyolcadik variációban említett okok miatt. Összességében véve ebben a variációban a legtöbb, technikáját akadályozó helytelen mozdulat, kéztartás megfigyelhető, mint a kezek merev statikus pozícióba beragadó mozgása, a karok, a könyök tenyeret követő, nem pedig annak útját előkészítő helyzete, a csukló merevsége, az ujjak nem a lehető legkisebbre redukált mozdulatai. Ebben az esetben saját mozdulatainak megfigyelése és kielemezése, akár másokkal összehasonlítva, akár önmagához képest, ezekre a pontatlanságokra világíthatna rá, ami a variációhoz és tulajdonképpen a teljes mű megszólaltatásához szükséges technika csiszolását és gálánsabbá tételét támogatná.

Az obszervációs technika másik alkalmazási lehetősége a hallás alapú használat, ami már ebben a tanulási szakaszban is használható, elsősorban a növendékek számára bemutatott részletekből vagy akár a teljes mű interpretálásából.

Ezzel képet kapnak arról, hogyan is kellene megszólaljon a mű, mi a végső cél, mit szeretnénk visszahallani. A hallás alapú megfigyelés tárgyának prioritása természetesen függ a darab tanulási folyamatától. Ennek megfelelően alapjaiban két irányvonalról beszélhetünk, egyrészt kezdetben elsősorban a technikai elemek, másrészt a későbbi szakaszban leginkább a zenei elemek megszólalásáról. A teljesség igénye nélkül a legfontosabb megfigyelendő technikai elemek közé tartozhatnak:

- A pontosan megszólaló hangok és ritmus (idetartozik a megfelelő ideig tartott hang és az időben történő pengetés is)
- A pengetés, hangképzés tisztasága (idetartozik a zörrenésmentes, a fém húrokon hallható fémes csúszáshang kikerülése, a jobb kéz pengetés tisztasága)
- A technikai elemek tisztán, pontosan hallható kivitelezése (mint például rácsapás, elpengetés, üveghangok, arpeggio, tremoló, rasgueado stb.)
- Az artikuláció (staccato, legato, portato, tenuto stb.) pontossága, hallhatósága

Megfigyelhető zenei elemek lehetnek:

- A dinamika (nagysága, fokozatossága, hallhatósága), szólamok kiemelése, hallhatósága
- A különböző tempóeltérések (például a ritartando, accelerando, ezek esetében a szabályosság, a zenei anyaghoz igazított mérték, illetve stílusosság)
- levegővétel, tagolás, a zenei ívek összefogása
- a karakterek megformálása
- az artikuláció, annak stiláris megfelelése
- az alkalmazott hangszínek, azok karakterhez, zenei mondanivalóhoz passzolása

Ugyancsak előnyösen használható önmagunk felvétele és annak visszahallgatása is, egyfajta kontroll képében. Ebben az esetben kitűnő eszköze az előadás finomításának, hiszen azt a „külső fület” pótolja, melyre játékunk alatt nincsen lehetőségünk. Amennyiben ehhez az eszközhöz nyúlunk, érdemes úgy hallgatni a felvételeket, mintha egy koncerten hallgatnánk valaki másnak a játékát, különösképpen figyelve arra, hogy a zenei mondanivaló elnyerné-e a tetszésünket, valóban érthetőek-e a bemutatni kívánt folyamatok, kellőképpen világos és hatásos-e a mondanivalónk. Sok

esetben még így is nehéz a pártatlan hallgatás, ilyenkor a felvételek pár nappal később történő visszahallgatása egyik megoldását nyújthatja ennek a helyzetnek.

Az obszervációs technika használata során – akár visszanézzük önmagunkat, akár visszahallgatjuk játékunkat – a felvételek kielemezése, az esetleges hibák, eltérések felismerése nemcsak az önreflexiót fejlesztik, hanem egyúttal a megoldáshoz is közelebb visznek. A felvételek ilyen jellegű kielemezésének használata a tanítás során, ennek megfelelően a növendékek tudatos hallását és önreflektív gondolkodását fejleszti, ami a hatékony zenetanulás egyik alappillére kell legyen.

3.2.2. A zenei és a technikai elemek finomítása

A zenei anyag, a hangzásképzés – idetartozik a metaforák, történetek használata is –, a testi folyamatok elképzelése, valamint a Mind Mapping technikája már elsősorban a zenei, technikai elemek finomítását, a művek végleges elsajátítását, memorizálását hivatottak támogatni. Természetesen az előző fejezetben tárgyalt eszközök továbbra is használhatóak ebben a tanulási szakaszban is, hiszen a korábban tárgyalt módszerek a művek finomhangolására is alkalmasak. Ebben az esetben elsősorban a gyakorolni kívánt anyag megválasztása és az azokhoz rendelt céljaink mutatnak különbséget, tehát használatuk pontosan definiált végeredményre – ami nem a betanulást célozza –, esetenként kis szakaszokra, vagy egy-egy technikai, zenei összetevőre irányul. Llobet Sor variációját alapul véve például nem a teljes művet, nem is egy teljes variációt ragadunk ki, hanem annak egy konkrét problémát okozó technikai elemét. Vegyük például a tizedik variáció hetedik–nyolcadik ütemének fekvésváltásait, ahol extrém, akár 12 bund távolságra lévő hangokat kell gyors tempóban pontosan megszólaltatni. Ebben az esetben először csak a hetedik ütem első negyedén megszólaló akkordot és a második nyolcad helyén megszólaló akkordot, illetve azok váltását nézzük meg a gitáron olyan tempóban, amiben még maradéktalanul tudjuk eljátszani. Természetesen a „próba” alatt érdemes az obszerváció eszközét is használni, tehát megfigyelni, mi történik a kivitelezés alatt, megfelelően előkészülünk-e a fekvésváltásra, a mozdulatunk a lehető legkisebb-e, mennyire szorítjuk a gitárnyakat a gyorsaság hevében stb.. Miután eljátszottuk a gitáron, behunyjuk a szemünket, és elképzeljük, az előbbi tempóban különösen figyelve a pontos részletekre, a kívánt mozdulatra. Ezt

megismételjük ugyanebben a tempóban még egyszer csak a képzeletünkben kivitelezve, majd a hangszeren ellenőrizzük a sikerességét. Ha könnyebbé vált a váltás, érdemes a folyamatot megismételni, majd fokozatosan emelni a tempón. Ha az első negyed feldolgozásra került így, átugorhatunk a második negyedre, majd a harmadikra, végül a teljes ütem váltogatott hangszeren és a fejünkben történő eljátszására. Tapasztalataim szerint az egymás után kétszeri elképzelés sokkal hatásosabb, mint az egyszeri. Ezt a kisebb technikai elemekre, vagy egy-egy kiragadott állás feldolgozására használt mozgáselképzelést már egészen kezdő gitárosok esetében is érdemes használni. Sok esetben szinte azonnal megoldódnak olyan visszatérő problémák, amiket a növendék hosszú ideje nem tud kijavítani. Az ilyen jellegű közös munka során érdemes nekünk is a növendék által megadott tempóban elképzelni az adott szakaszt, ezzel viszonylagosan ellenőrizni tudjuk, valóban a megfelelő idő alatt képzelte-e el azt. A kisebb szakaszok mozgáselképzelése, vagy a most bemutatott, úgynevezett mentális próba (mental Rehearsal) mellett, a Leimer-Giesecking által használt technika második szakasza is ebben a tanulási fázisban kap elsődleges szerepet.

A zenei anyag és a hangzásképek elképzelése a teljes mű kívánt megszólalásának, vagy egy konkrét zenei egység belső reprezentációjával történik. Az első esetben tulajdonképpen arról van szó, hogy eljátsszuk a zenei anyagot a fejünkben a belső hallásunkkal, mintha egy CD-n játszanánk, mit, hogyan szeretnénk hallani. Idetartoznak többek között a hangerő, a crescendo, decrescendo, a különböző tempók, karakterek, a frazeálás, artikuláció, a zenei idők, minden olyan összetevő, amit meg szeretnénk mutatni, hallhatóvá szeretnénk tenni. Ennek legfontosabb alapja, hogy teljesen letisztázottnak kell lennie a zenei ötleteknek, irányoknak, anélkül nem megy. Ugyancsak hasznos, ha ezt a fajta elképzelést új zenei ötletek és azok hatásosságának tesztelésére használjuk. Ebben az esetben zenei kifejezőképességünk, előadói kreativitásunk is fejlődik, hiszen lehetőségünk van „játszani” az anyaggal, anélkül, hogy a megvalósítás technikai elemei vonnák el figyelmünket. A zenei ötletek kipróbálásán túlmenően ugyancsak kiválóan alkalmas ez az eszköz a már rég játszott művek felfrissítésére is. Tapasztalataim szerint például eredeti zenei gondolataink szélsőséges elképzelése számos új irányvonalat mutathat, és ismét élettel töltik meg ezeket a műveket. A második esetben viszont csak kifejezett részletek kerülnek

előtérbe, például egy oldás vagy rácsapás, elpengetés minősége, egy rövid szakasz vagy motívum zenei megszólaltatása, illetve a különböző technikai elemek hangzásának elképzelése. Ebben az esetben elsősorban hangszerünkkel együtt az adott állást zeneileg elképzelve, majd ezt ténylegesen megvalósítva kell gyakorolni az érintett szakaszt.

A következőkben röviden bemutatom Llobet *Variaciones sobre un tema de Sor* művén keresztül a hangzásképek elképzelésének egy lehetséges módját. Természetesen meg kell jegyezni, hogy a művek zenei megvalósításának számtalan formája létezhet, melyek egyike sem jobb vagy rosszabb, amennyiben az előadó az alapvető zenei, formai és adott korszak stílusjegyeinek szabályait betartja. Belső elképzelésünk a zenei összetevők számos aspektusára irányulhat céljainknak, aktuális tudásunknak, zenei elgondolásainknak megfelelően, így ezek tudatos használata és fejlesztése, hasonlóan a zenehallgatáshoz, zenetanuláshoz a hangzáselképzelés esetén is gyakorlást kíván meg, melyet akár hangszerünkkel, akár anélkül érdemes a mindennapos rutin részévé tenni. Nem utolsó sorban, amit nem tudok elképzelni, vagy amiről nincsen konkrét részletekbe menő belső hangzásképem, a hangszeren sem fogom tudni megvalósítani. Azt a komplex folyamatot, ami mind a színpadon, mind pedig belső elképzelésünk által megvalósul, szavak által képtelenség pontosan kifejezni, így ez az útmutató is csak egy támpontot adó, a főbb irányvonalakat felvázoló leírás. Llobet műve figurális változatok sorozatából áll, melyek a használt akkordok, a zenei ívek, tagolások szempontjából ugyanúgy épülnek fel, így a hangzáselképzelés szemléltetésére a témát és az első variációt mutatom be, míg az egyes változatok esetében elsősorban az eltérő karaktereket fogom megfogalmazni, amelyek tulajdonképpen a mű alapvető hangzásképlet is meghatározzák egyben, és egyfajta példaként szolgálnak a metaforikus hangzáselképzelés szemléltetésére is.

A téma dallama a felső szólamban szólal meg, végig nyugodt, egyenletes tempóban és legatóban. Az első nyolc ütem alatt egy folyamatos crescendo általi fejlesztés történik, ami a hetedik, illetve nyolcadik ütemben éri el a csúcspontját, és a második, harmadik negyedén oldódik fel. Ezt a nagy ívet a második, valamint a negyedik ütemben történő késleltetés és annak dinamikai megmutatása tagolja fel, ugyanakkor ez nem szabad, hogy megakassza a nagy ív fejlődési folyamatát, tehát a prioritás mindvégig a fél periódus összefogása, nem pedig a kis kétütemes motívumok

íveinek megmutatása kell legyen. A téma második üteme a zárlattól eltekintve teljesen megegyezik az első nyolc ütemmel, így annak interpretálása is ugyanezt a zenei tagolás követi, leszámítva a zárlatot támogató nagyobb ritartando használatának lehetőségét. Az első variáció lényeges eleme, hogy tempója, illetve ritmusai nagyon feszesen, pregnánsan kell legyenek eljátszva, a nyolcadok artikulációja végig staccato, az ütemekben megszólaló első és utolsó nyolcad hang pedig mindig hangosan és hangsúlyosan szólaljon meg. Kivételt képez ez alól a hetedik ütem, ahol a ritmus eltér a korábbi ütemek sémájától, és egyben a zárlatot készíti elő végig hangosan játszva, összefogva a kadenciát. Az ismétlés egyes kapujánál a nyolcadik ütem második negyedén megszólaló nyolcadokat és a harmadik negyed első nyolcad hangját időben egy picit megfogva vagy visszatartva játszuk, ezzel hangsúlyozva a periódus első felének dominánsan történő lezárását (11. kép).



11. kép: I. variáció 8. ütem M. Llobet Variaciones sobre un Tema de Sor Op. 15

A második variáció zenei anyagának karaktere, szemben az első variáció pregnáns hangzásával, lágyabb, tempója nyugodt, két ütemenként hullámzó és egyre dagadó, feszültségben egyre növekvő, a nyolcadik, illetve a 16-ik ütemben kiteljesedő és megnyugvó dallam. Ezt követi a harmadik variáció, ami ismét mozgalmasabb, a kezdő gyors rácsapások és a triolafutamoknak köszönhetően sokkal hektikusabb, mint egy fontoskodó kiskakas, aki folyamatosan perlekedik a tyúkokkal. A negyedik variáció továbbra is gyors érzetű, köszönhetően a tremoló jellegű motivikának. Jellege olyan, mintha egy vonat ablakából látnánk a mellettünk elsuhanó táj összemosódó képét, amiből semmi sem emelkedik ki számunkra meghatározhatóan. Az ötödik variációban az ütemek elején megszólaló üveghangok úgy csendülnek fel, mint egy harang kongása, miközben a tizenhatod triolák a háttérben hallható apró, sűrű esőcseppek gyors koppanását idézik. A hatodik variáció felfele haladó futamai, megnyugvás nélküli viharos széllokések gyors egymásutánjait jelenítik meg. Az ezt

követő intermezzo ismét lágy, lassú lüktetésű, mint egy szerelmes vágyakozás a távol lévő kedvesünk után. A pillanatnyi megnyugvást ismét egy hektikus, bizonytalan, rendkívül gyors variáció követi, ami számomra egy végeláthatatlan menekülés képében jelenik meg. A nyolcadik variáció ismét lassú, nyugodt karakterében olyan, mint egy már élete végén járó idős ember szép és teljes életének elmúlására való visszaemlékezése. Az utolsó előtti variáció végig csak bal kézzel kerül megszólaltatásra, ami a hangszer teljesen eltérő hangzását idézi elő, mintha kipengetnénk a hangokat, ezzel tulajdonképpen egy sokkal távolabbi hanghatást létrehozva, mintha egy méhecskeraj zümmögne körülöttünk. Az utolsó variáció karaktere kifejezetten táncos, hasonlatosan a férfiak sarokcsapkodós, rendkívül temperamentumos, erőfitogtató, versengő néptáncaihoz.

A művek zenei hangzásképén túlmenő, a fentiekhez hasonlatos karakterek, metaforák által megfogalmazott hangzása tapasztalataim szerint minden esetben látványos hangzáskülönbséget idéz elő a növendékek, vagy önmagunk játékában is. Ezek elképzelése a játék előtt – akár a színpadon ülve – egészen látványos eredményt képes produkálni, segít az adott hangulatba helyezkedni. A metaforikus hangzáselképzelés szélsőséges esetben – vagy azoknál, akik rendkívül kreatívan tudnak a zenei anyaghoz hasonlatokat, karaktereket, képeket társítani – akár teljes történetté is alakítható. Ebben az esetben további kvázi „memória mankót” jelent ez az eszköz. Ez tapasztalataim szerint a koncentrációt is segíti, tehát érdemes olyan növendékeknél bevetni, akik hajlamosak a figyelem elkalandozására, memória problémákra. Ugyancsak segít a zavaró gondolatok elterelésében, amik sok esetben negatívan befolyásolják a teljesítményünket, és nem utolsósorban növeli az előadó zenei expresszivitását. A teljes történet darabra vetített használatának szemléltetésére egyik legkiválóbb mű Federico Moreno Torroba *Suite Castellana* című remeke, aminek első tételét a következőkben mutatom be.

A *Suite Castellana* három tételből áll, melyek mindegyike egy teljes történetet „mesél” el, legalábbis az én olvasatomban. Természetesen, ha valakinek a különböző zenei frázisok, illetve azok érzelmi/zenei hangulata mást sugalmaz, az is elfogadható, sőt növendékek esetében mindenképpen kíváncsi, hogy saját maguk fogalmazzák meg ezeket a történeteket, karaktereket vagy metaforákat. Hangsúlyozom nem kötelező az összefüggő történetek kitalálása, de ha mód van rá, mindenképpen érdemes

törekedni rá. Amennyiben valaki be kívánja iktatni ezt az eszközt a tanítási gyakorlatába, érdemes a tanulókkal minél korábban elkezdni. Tapasztalataim azt mutatják, hogy felnőtt növendékek esetében sokszor nehézségekbe ütközik részükről ez a fajta kreativitás, nem beszélve arról, hogy hajlamosak a korábban kitalált karakter tényleges elképzelését mellőzni, mely ebben az esetben nem is fejtheti ki pozitív hatását.

Az első tételhez tartozó „képsorok”, történet szakaszai szinte minden esetben követik a zeneszerző tagolását, amit kettős vonal feltüntetésével jelez is számunkra. Az első kettős vonal mindjárt a harmadik ütem végén található. Az én történetem egy királyi családról szól, akiket egy ellenséges sereg támad meg a kastélyukban. A nyitó jelenet ehhez kapcsolódóan az első három ütemben jelenik meg, miszerint egy harci kürtöt, annak ütközetre hívó szavát hallhatjuk itt (12. kép).



12. kép: Frederico Moreno Torroba: Suite Castellana I. Fandanguillo – első metafora.

A következő szakaszt lezáró kettős vonal a 31. ütem végén található. Ez a zenei anyag hatásosan ábrázolhatja, ahogyan az ellenség lovashadserege a távolból elindul a kastély felé (13. kép), és egyre jobban, egyre gyorsabban közeledik felénk, a lovak patáinak dübörgése egyre hangosabban és egyre közelebbről hallható, majd látjuk, ahogyan a sereg betör a kastélyba.

pp Az ellenség közeledik a távolból....

És közeledik....

És egyre jobban közeledik.... *rall.* *f*

pp És még jobban közeledik....

Még mindig közeledik.... *Arm. S* *rall.*

13. kép: Frederio Moreno Torroba: Suite Castellana I. Fandanguillo – második metafora/kép.

A következő „jelenetnél” a kastély udvarán látjuk a két sereg összecsapását, halljuk a kardok összecsattanását az egyre hevesebb és heroikusabb ütközet hangjait (14. kép).

a tempo

A kastély udvara. Látjuk a két sereg ütközetét.

Halljuk a kardcsapásokat

ff

14. kép: Federico Moreno Torroba: Suite Castellana I. Fandanguillo – harmadik metafora.

fff

A király beszél...

A királynő beszél...

f

cresc.

rall.

15. kép: Federico Moreno Torroba: Suite Castellana I. Fandanguillo – negyedik metafora.

A 47. ütemtől kezdődően új „jelenetet” látunk. Halljuk a kastély biztonságában a csata jeleneteit aggódva figyelő király izgatott, aggódó és ideges hangját, ahogyan a

királynőt ellentmondást nem tűrően kéri, hogy most azonnal hagyja el a várat, és meneküljön, amíg nem késő. Erre ugyancsak halljuk a királynő egyből felcsattanó elkeseredett és félelemmel teli vékonyka hangját, miszerint ő nem szeretné elhagyni imádott férjét, ám végül mégis elfogadja annak döntését (15. kép).

Ismét új „jelenet” következik, látjuk, ahogyan a királynő elhagyva a várat egy titkos alagúton keresztül a király legkedvesebb szolgájának kíséretében ellovagol a várból. Mindeközben a király követi aggódó tekintetével távoldó szerelmét (16. kép).

a tempo

pp
A királynő ellovagol a kastélyból...

f
rall.

Dermedt, fájdalmas csend

16. kép: Federico Moreno Torroba: Suite Castellana I. Fandanguillo – ötödik metafora.

Lento

mf A király elkeseredetten sír

p A királynő szomorúan visszatekint

Vivo

Arm. 12

p A királynő lassan eltűnik a horizontról...

pizz.

mf

p

17. kép. Federico Moreno Torroba: Suite Castellana I. Fandanguillo – záró metaforák.

Miután szeretett felesége elhagyta a kastélyt, a király magába roskadva csak sír, csak sír. Mélységesen szomorú és elkeseredett. Látjuk a királynőt, ahogyan még egyszer visszatekint a kastélyra imádott férjét keresve az ablakban, majd egyre csökkenő sziluettje lassacskán teljesen eltűnik a horizontról (17. kép).

Természetesen, ahogyan korábban írtam, ez az én olvasatom, és ennél a műnél, mint egy film különböző jelenetei, teljes egészében megjelenik a fent vázolt történet lelki szemeim előtt, ám számomra nem feltétlen a cselekményen, mintsem az adott szakaszhoz tartozó érzelmi mondanivalón, annak megfogalmazásán, elképzelésén és ezáltal megmutatásán van a hangsúly. Az ilyen jellegű metaforák, képek használata természetesen maga után vonja az adott karaktert legjobban kidomborító zenei elemek kiválasztását is. Véleményem szerint a művek ilyen jellegű megközelítése, letisztázása, rengeteg kreatív lehetőséget kínál az expresszivitás növelésére. Az általunk megfogalmazott karakterek, a történet életre keltik a hangokat.¹²

A zenei anyag finomításának másik eszköze Leimer módszerének másik jelentős összetevője a memória reflexiók általi fejlesztése mellett, ahogyan ő nevezi, a hallás képzéséből áll. Ez a folyamat nem redukálható egyszerűen a kívánt hangzás egyfajta általános elképzelésére, attól sokkal cizelláltabb, egészen pontos részletekbe menő „önmeghallás-fejlesztésről” (Sichselbstzuhören) van szó. Leimer a következő szavakkal ír erről: „...eine der wichtigsten Grundlagen meines Systems ist die Trainierung des Ohres. Die meisten Klavierspielern hören sich selbst gar nicht richtig. Sie sind wohl daran gewöhnt, falsche Noten, gröbere Verstöße gegen Rhythmus, Tonqualität, Phrasierung usw. zu hören und auszumerzen, das ist aber keineswegs ausreichend, wenn man nach modernen Begriffen einwandfrei spielen will. Die Tonhöhe ist durch die Stimmung des Klaviers gegeben, hierbei eine Änderung vorzunehmen ist daher nicht möglich; aber die allergrößte Sorgfalt ist die Tondauer, Tonstärke, der Tonqualität zu schenken.” (Leimer, *Giesecking* 1931. 15–16. o.)¹³

¹² Érdemes megnézni Maxim Vengerov mesterkurzusát, ahol egészen elképesztő sztorit kerekít Mozart hegedűversenyének Rondo tételéhez. Az érintett szakasz 3'40- nál kezdődik: https://www.youtube.com/watch?v=Wpp7oxrBUq0&ab_channel=WarnerClassics

¹³ Rendszerem egyik legfontosabb alapja a hallás képzése. A legtöbb zongorista egyáltalán nem hallja magát rendesen. Valószínűleg hozzászoktak ahhoz, hogy meghallják és kiküszöböljék a rossz hangokat, a ritmus, a hangminőség, a frazeálás stb. durva megsértését, de ez korántsem elegendő, ha valaki modern értelemben hibátlanul akar játszani. A hangmagasságot a zongora hangolása adja meg, tehát nem lehet megváltoztatni; de a legnagyobb gondot kell fordítani a hang időtartamára, erősségére és minőségére.

Gondolatai a mai napig érvényesek nemcsak a zongora, hanem a gitárjátékot, és összeségében valamennyi hangszert illetően is. A hallás képzése tulajdonképpen módszerének következő lépése, amely a művek zenei kidolgozásának alapját jelenti. Ennek értelmében a már reflexiók által teljes mértékben elsajátított művet oly módon gyakoroljuk, dolgozzuk ki, hogy a zenei megvalósításhoz szükséges technikai elemeket minden egyes hang esetében átgondolva és azokhoz hozzárendelve, végig hallásunk általi kontrollal játsszuk. Ez nemcsak a zenei elgondolásainkat jelenti, hanem minden egyes hang esetében a megfelelő hangerősséget, hanghosszúságot, hangminőséget és az ahhoz tartozó billentési technikát – esetünkben a pengetést vagy a bal kéz idevágó technikáit, mint például a rácsapást, elpengetést – takarja. Triviálisnak tűnhetnek megállapításai, de véleménye szerint az ujjak iskolázása csak így módon történhet meg, melyhez – hasonlóan *Tamayo* (2017) gondolataihoz – ő sem elsősorban ujjgyakorlatok és etűdök végeláthatatlan, sok esetben a koncentráció teljes hiányával történő ismételtetését tekinti a legjobb eszköznek. Véleménye szerint sokkal célravezetőbb a megfelelő irányban használt hallásunk általi lassú tempótól kezdett, majd fokozatosan gyorsított minden egyes hang kontrolljában megvalósuló gyakorlás, ahol nem a tempó lecsökkentése a hangsúlyos eszköz, hanem a minden egyes hangra ráirányuló hallásunk általi intenzív kontroll és az ahhoz igazodó lassú, az izmok folyamatos lazán tartását megfigyelő és előtérbe helyező játékmód. Ilyen füllel érdemes meghallgatni Walter Giesecking bármelyik hangfelvételét, melyek mindegyike rendkívül egzakt, valóban minden egyes hangjában tökéletesen tudatosan felépített, bárminemű „egyenetlenséget” vagy „következetlenséget” nélkülözve, mind a hangok erejét, mind hosszúságukat, mind pedig az agogikát vagy a frazeálást tekintve.

A testi folyamatok elképzelése ebben a szakaszban különösen fontossá válik, hiszen a zenei anyagot egyre inkább próbáljuk a végleges elképzeléseinkhez igazítani, ami többnyire a technikai elemek tökéletesítését, a tempó és a zenei expresszivitásunk növelését jelenti. A darabok már egy érettebb állapotba kerülnek, ahol a mozdulatok egyre automatikusabbak, céljaink már túlmutatnak a helyes hangok, mozdulatok megtalálásán. Bizonyára mindenki járt már úgy, hogy egy tökéletesen kigyakorolt futamot, amit otthon számtalanszor sikerült hibátlanul reprodukálni, téthelyzetben mégsem tudott maradéktalanul eljátszani. Ez sok esetben a szituáció okozta, vagy

éppen a fel nem ismert izomzati feszültségeknek köszönhető. Könnyű belátni milyen „ellenszéllel” dolgozik az, aki ilyen fölösleges testi feszültségek mellett próbál bármit is gálánsan, könnyeden eljátszani. Ennek szemléltetéséhez elég csak a tenyerünket az asztalra helyezni, és – miközben folyamatosan leszorítva tartjuk – gyors futamszerű ujjgyakorlatokat végezni. Ha valóban végig leszorítva tartottuk a kezünket ez szinte lehetetlenné vált, de mindenképpen lassabban sikerült, mint szorítás nélkül. Ez a hátráltató tényező lép fel akkor is, amikor a darabok gyakorlásakor nem vesszük észre a fellépő akaratlan, vagy éppen a rossz mozdulatból fakadó feszüléseket (pl. kifeszített bal/jobbs kéz kisujj). Ennek felismerése és leépítése alapvető fontossággal bír nemcsak a virtuóz és folyékony játékmódot, de a hosszútávon egészséges hangszeres tevékenységet illetően is.

A testi folyamatok elképzelésének technikáját zenei területen Ulrike Klees használja, aki sportolói pályafutása után kezdett el zenészekkel foglalkozni, és Németországban folyamatosan tart tréningeket, mesterkurzusokat a mentális gyakorlással kapcsolatban. Az általa használt technika bemutatását Llobet variációiból egy-egy feltételezett tipikus feszültséget, izomzati feszülést előidéző példán keresztül mutatom be, de természetesen ezek mindenkinél máshol, más területekhez kötődően lépnek fel, így mindenkinek magának kell először felismerni, mik ezek a kritikus pontok, vagy éppen rosszul begyakorolt mozdulatok. Természetesen oktatóként érdemes a növendékek test-, kar-, kéztartását időről időre megfigyelni, hogy segíteni tudjunk ezek felismerésében és közös leépítésében már a probléma fellépésének kezdetén. Így elkerülhető a kialakuló negatív gondolatok létrejötte, ami sok esetben kéz a kézben jár az említett feszülésekkel. Ezek leépítését maga Klees is használja a módszere alkalmazásakor.

Llobet variációjának fő témája technikailag egyszerű, így itt jó esetben nem keletkeznek felesleges feszítések, ugyanakkor általánosan elmondható, és ez a témára is igaz, hogy a zenei önkifejezésünk során hajlamosak vagyunk még az ilyen egyszerű dallamoknál is feleslegesen feszíteni. Idetartozik többek között az a triviális eset, mint amikor a crescendo, vagy éppen a forte kifejezését fölösleges extra kézszorítással kísérjük például a bal kézben. Ugyancsak fölösleges feszültség léphet fel a dallamív összetartásának és vezetésének kísérletekor, de hajlamosak lehetünk a zenei lüktetés „levezénylésére” is akár a jobb, akár a bal kezünkkel. Ezek felismerése még az ilyen

egyszerű helyzetekben is fontos. Ha például felismertük, hogy a téma két ütemenként kiírt, vagy ha nagyobb ívben gondolkodva egy folyamatos a hatodik ütemig tartó crescendo játékánál a bal kézben egyre jobban szorítunk, a következőképpen kell Klees módszerével ezt leépíteni: Először egy választott technikával (Jacobson-féle progresszív izomrelaxáció, autogén tréning stb.) megfelelően nyugodt állapotot kell elérnünk. Ha ez sikerült, és korábban meg tudtuk határozni, hol kezdünk el feszíteni, például a negyedik ütemben, ahol a crescendo már egészen hangosra „dagadt”, de még nem érte el a csúcspontját. Ebben az esetben egy-két ütemmel korábbról kell elkezdni játszani a témát, mondjuk a második ütemtől, miközben kifejezetten figyelünk a laza feszülésmentes játékra a bal kezét illetően. Amikor ezzel végeztünk, egy-három alkalommal elképzeljük az érintett szakaszt, végig a laza szorítás nélküli játékra összpontosítva. Ha sikerült képzeletben reprodukálni ezt a laza játékot, ismét a hangszeren „ellenőrizzük” az elképzeltet. Sok esetben egyszeri elképzelés–tényleges eljátszás nem elegendő, ilyenkor érdemes több alkalommal végigmenni a folyamaton, sőt több napon keresztül beépíteni ezt a folyamatot a napi gyakorlás részeként. Ennek, ha jól képzeljük el az adott állást, idővel segítenie kell a fellépő feszítés, jelen esetben a felesleges szorítás leküzdésében.

Az első variáció esetében elsősorban a merev, nem eléggé laza csukló lehet gátja a gálans és zökkenőmentes tercmeneteknek. Itt összességében véve érdemes először a tercváltásokra lebontva (31. kép), majd ha ezek már laza mozdulatokkal és érzettel mennek, egy teljes ütemre kibővítve, majd fokozatosan újabb ütemekkel növelve elképzelni – mindvégig a csukló laza könnyed mozdulataira koncentrálni –, felépíteni a teljes variációt. Ugyancsak nehézkessé válnak a tercmenetek, és összességében a csukló kísérő laza mozgása, ha túlságosan szorítjuk a gitár nyakát. Ebben az esetben nem a csukló mozdulatokra kell irányulnia az elképzelésnek, hanem a főleges szorításra, és nem feltétlen kell lebontani a tercváltásra az elképzelés hosszát, mint inkább ütemekre tagolva felépíteni azt. Klees módszerének másik változata, amikor a nehéz technikai állásokhoz társuló negatív gondolatokat építjük le. Ennél a variációnál valószínűleg a téma utolsó ütemében, vagy utána, a variáció kezdete előtt lép fel ilyen zavaró gondolat. Ez lehet egy egyszerű „önmonológ”, például, „Most jön az a variáció, ami mindig egyenetlen”, vagy „Tuti megint mellé nyúlok” stb.. Ebben az esetben a téma utolsó két-három ütemétől kezdünk el játszani,

majd, ha kezdenénk az első variációt, álljunk meg, és hangosan vagy magunkban elképzelve cseréljük le az adott negatív gondolatot egy pozitívra. Ilyen lehet például a „Könnyed és laza a kezem, menni fog!”, vagy „Pontosan tudják az ujjaim/a csuklóm a helyes mozdulatot!” Miután kimondtuk a pozitív mondatot, itt is újra vesszük az érintett szakaszt és újra lejátszuk a hangszeren, megfigyelve a fellépő gondolatainkat. Sok esetben pozitív mondatok helyett érdemes úgynevezett „végszavak” (Cues) használata, pl. „Laza csukló”! Ez ebben az esetben inkább instrukciós Self-talk, de a tanulási folyamatban mindenképpen hasznos eszköz, amíg az adott technikát nem sajátítottuk el maradéktalanul.



18. kép: I. variáció egy mozdulatra bontott eleme M. Llobet Variaciones sobre un Tema de Sor Op. 15

A második variáció ismét egy könnyebb változat, ahol alapjaiban véve nem szabadna fölösleges feszültségeknek létrejönnie. A harmadik variációban, egy ütemet leszámítva, minden ütem egy gyors két tizenhatodból álló díszítéssel indul, amit a rácsapás technikájával képzünk. Ezt, ha a játékos a kézfej erejéből próbálja megoldani – különösen igaz ez a barréval összekötött rácsapásokra –, vagy ha a hüvelykujj rossz helyen támaszt alá, óhatatlanul maga után vonja, hogy beszorít, az ujjak merevekké válnak, a rácsapás egyenetlenné válik, vagy egész egyszerűen nem szólal meg. Ennek kigyakorlását, az első variációhoz hasonlóan, érdemes csak az ütemek kezdő hangjaira, tehát a két tizenhatod előkére és a triola első hangjára bontva gyakorolni, mindvégig a laza, szorításmentes mozdulatra koncentrálni. A menetrend az előzőkhöz hasonlóan egy fizikális játék után, két-három elképzeléssel és egy „ellenőrző” ismételt hangszeren történő eljátszással történik. A negyedik variációban nagyobb valószínűséggel a jobb kéz fog valamilyen formában, elsősorban a tempó miatt befeszülni. Előfordulhat, hogy a játékos a gyorsaság miatt akaratlanul „beszorítja” a gitárt magához, ami az egész kar feszülését fogja eredményezni, és ennek megfelelően vagy a gyorsaság, vagy az egyenetlenség rovására fog menni. Ez a „beszorítás” nem

feltétlen a kezdetekkor lép fel, így ha felismertük, mikor csúszik ki az irányítás a kezünk közül, ismét egy-két ütemmel korábbról érdemes kezdeni, figyelve a kar laza tartására és a hangszer magunkhoz történő szorításának elkerülésére, majd jöhet a két-három alkalommal történő elképzelés és az ismételt eljátszás. Az ötödik variációban jellemzően a gyors fekvésváltások következtében hajlamosabbak lehetünk ismételtelen bal kézben a túlzott szorításra, miközben a váltásokat időben szeretnénk megvalósítani. Ez nemcsak lassítja – ezzel tulajdonképpen az ellenkezőjét érve el –, de pontatlanná is teszi a váltásokat. A fellépő szorítás leküzdéséhez érdemes ütemekre bontva csak a triolák első hangjait játszani, és ezek alatt a laza könnyed fekvésváltásokat begyakorolni. Természetesen itt is váltogatva a tényleges játékot és az elképzelést. A hatodik, hetedik variációkban hasonló problémák léphetnek fel, mint a korábbi változatokban, így a hatodik esetében, hasonlóan a negyedikhez, elsősorban a jobb kéz szorítása, a hetedikben pedig a harmadik variációhoz hasonlóan a rácsapás szorítással történő kivitelezése. Az intermezzo és a nyolcadik variáció, véleményem szerint, ezen a szinten már nem szabadna, bármilyen feszülést előidézzon. Ezzel szemben a kilencedik variáció, ami ugyebár végig csak bal kézzel játszandó, elég nagy kihívás elé állítja az előadót. Ebben az esetben óhatatlan a kéz bizonyos fokú feszülése, fáradása, ami végső soron, ha teljes befeszülésbe csap át, lehetetlenné teszi az egészséges és a megfelelő tempójú előadást. Ennek elkerülésére ebben a variációban kiemelten fontos azoknak a helyeknek a felismerése, ahol a kéz egy-egy pillanatra „kioldhat”, kvázi megpihenhet. Végezetül a tizedik variációban, véleményem szerint, az előzőekben felhozott bármelyik probléma előállhat, melyek kezelésének első lépése, azok felismerése, majd szisztematikusan, lépésről lépésre a felgyorsított elképzelés és tényleges játékkal történő leépítése a cél. Ez a típusú mentális munka viszonylag időigényes, és többszöri ismétlést igényel, ugyanakkor, ha már létrejöttek ilyen jellegű testi feszítések vagy az adott álláshoz kötődő negatív gondolatok, ilyen jellegű leépítésük elengedhetetlen a könnyed játékhoz. A tanulási folyamat ezen szakaszában különösképpen hasznos, hiszen a zenei anyag már ismerős számunkra, és azt fokozatosan igazítjuk mind a tempót, mind pedig a zenei kifejezést illetően végső elképzelésünkhöz. Segítségével időben felismerhetők a fölösleges testi feszülések, és negatív gondolatok, tehát érdemes a napi rutin részévé tenni, nem csak akkor, amikor

már nyilvánvaló, hogy játékunk akadályoztatva van. (*Klees-Dacheneder és Campo* 1994. 3–9. o.)

Az obszerváció technikája a korai tanulási szakasz mellett itt is, Klees technikájával együtt is hasznos segítséget jelenthet, amennyiben azt a rossz mozdulatok vagy a fellépő feszültségek felismerésére, realizálására használjuk. Ebben az esetben játékunk közben használt tükör segítségével vizuális mankót kapunk arra az esetre, ha a gyakorlás során csak akkor vennénk észre egy-egy ilyen esetet, amikor testünk már fájdalommal jelez. A művek finomítása során elsősorban a felesleges vagy éppen túlzó mozdulatok korrigálását, a technikai elemek megvalósítását akadályozó kéz és testtartás felismerését, valamint helyesbítését szolgálja. Leggyorsabban és legegyszerűbben egy tükör segítségével tudjuk ezeket az eltéréseket megfigyelni, hiszen ebben a tanulási szakaszban már nem a kotta köti le elsősorban a figyelmünket, sőt lehetőség szerint a műveket már fejből játszuk. Érdekes itt is egy-egy mozdulatot kiragadni, mint például a Klees-Dacheneder módszerénél említett egy csuklómozdulat kiragadása Llobet I. variációjában (31. kép.). Ebben az esetben nem köti le a figyelmünket a teljes zenei és technikai folyamat, és teljes mértékben a megfigyelésre és a helyes mozdulat megtalálására tudunk koncentrálni. Véleményem szerint ez az egyik leghatásosabb eszköze a mozdulataink pontosításának és a már megtanultak további finomításának. A legideálisabb, ha egészalakos tükröt tudunk használni, úgy a teljes testtartást és tulajdonképpen a kvázi „színpadi képünket” is ellenőrizni tudjuk, jobb híján ugyanakkor egy a kottaállványra fektetett mobiltelefon/tablet sötét képernyője is segítségünkre lehet, ám ebben az esetben csak külön a jobb, vagy a bal kéz ellenőrizhető. Llobet variációjában többek között megfigyelhető technikai elemek:

- általában az egész műben a mozdulatok nagysága, ergonomikussága, a testtartás,
- az első variációban a csuklómozdulatok,
- a harmadik variációban a rácsapások iránya, a mozdulatok nagysága,
- a negyedik variációban a jobb kéz ujjainak mozdulatai, azok eltávolodása a húroktól,
- az ötödik variációban az ujjak előkészülete, a sietni „akarás” és a felesleges nyakszorítás megfigyelése,
- a kilencedik variációban az ujjak és a kézfej helyzete.

A technikai megvalósítás mellett ebben a szakaszban már a zenei elemek megfigyelése is előtérbe kerül, ehhez ugyanakkor mindenképpen szükséges valamilyen felvételre alkalmas eszköz – legyen az akár csak egy mobiltelefon – használata.

Llobet variációjában megfigyelhető zenei elemek:

- A zeneileg egybetartozó részek összefogottsága,
- crescendo, decrescendo, forte, piano mértéke, egyenletessége,
- artikuláció, hangszínek használatának következetessége,
- levegővétel (!),
- a technikai elemek, mint például rácsapás hallhatósága, tisztasága.

Tulajdonképpen itt elsősorban a „mit szeretnék interpretálni a közönségnek” és a „mit hallok ebből” eseteinek mérlegre tétele történik. Hasznos kiegészítője a darabok zenei véglegesítésének, hiszen sok esetben teljesen mást hallunk „belülről”, mint a közönség soraiban, ennek megfelelően rendkívül jó eszköze a zenei „finomhangolásnak”.

A zenei és technikai elemek finomításának utolsó eszköze a Mind Mapping, ami félig-meddig a színpadi felkészüléshez is tartozik, hiszen a memorizációt, zenei elgondolásainkat hivatott biztosabbá tenni. Ennek az eszköznek a használata során a legfontosabb kitétel, hogy saját jelrendszerrel, saját elgondolásainkat rögzítsük a darabbal kapcsolatban. Ez lehet kifejezetten a zenei elgondolásaink felvázolása, vagy éppen a mű struktúrájának számunkra lényeges elemeit tartalmazó leírása, akár egy, a mindkettő együttes használatával létrehozott sajátbejáratú térképe. Jellemző módon minél színesebb, kreatívabb a létrehozott térkép, annál biztosabb mankóval szolgál. Különösen igaz ez a kezdő, fiatalabb növendékekre, akiknél ahogyan Shockley (1997) könyvében kifejti, a tanulási folyamat közben kialakított általuk felismert sémákra épülő térkép elkészítése segít a hangjegyek gyorsabb megtanulásában és biztosabb memorizálásában. Ilyen térkép látható a 2. képen is. A magasabb szinten tartó tanulók, művészek esetében már nincsen szükség ilyen jellegű, részletekbe menő sémák létrehozására, esetükben elegendő egy sokkal átfogóbb, nagyobb zenei és formai elemeket vagy éppen hangulati változásokat tartalmazó térkép elkészítése. Az elmetérkép szemléltetéséhez Torroba *Suite Castellana* első, Fandanguillo tételét választottam, ami a korábban bemutatott karakterekkel és az ezek általi tagolással

kiválóan alkalmas ennek a technikának a bemutatására. Az általam elképzelt térkép a 32. képen látható. A térkép elkészítése nyilvánvalóan kézzel rajzolva gyorsabb és nagyobb szabadságot ad különböző jelzések használatához, de a számítógépes változat mindenképpen átláthatóbb, kis gyakorlattal már könnyűszerrel megtalálhatjuk a különböző szimbólumok helyét.

B		R1		R2	R3	R4		
<i>ff</i>		<i>pp</i> 	<i>mp</i>   ^V	<i>f</i>	<i>f</i>  ^V	<i>mf</i> 	<i>mf</i> 	<i>p</i> 
		H		 		D Vib.		
						 	 	
e-moll				E-dúr	e-moll			

19. kép. Federico Moreno-Torroba: Suite castellana – Elmetérkép

A felhasznált jelek magyarázata:

B = Bevezető  = Visszatartva, lassulva játszani

R1 = Első szakasz  = Kis levegővétel a következő szakasz előtt

R2 = Második szakasz  = Kicsit gyorsabban játszani

R3 = Harmadik szakasz  = Még gyorsabban játszani

R4 = Negyedik szakasz  = Heves csata hangjait idéző karakter

 = Harcra hívó kürt karakter   = A királynő szomorúan visszatekint

 = Hosszabban kicsengeni hagyni   = A király elkeseredetten sír

 = Nagyon lassan játszani  = A király beszél érces mély hangon

V = Nagy levegő/csend, felkészülni a következő szakaszra

 = A királynő beszél vékonyka, magas hangon

Vib. = intenzív vibrato használata  = Közeledő hadsereg karakter

 = A királynő lassan eltűnik a horizontról H = Hangsúlyok megmutatása

D = Dolce, nagyon lágy szomorú hangszín  = A várat elhagyó királynő karaktere

Az elmetérkép elkészítése, azon túlmenően, hogy „memória mankókat” ad a kezünkbe, a koncentrációban is segítségünkre lehet, hiszen tereli a figyelmünket. Nem utolsó sorban pedig ismételten egy eszköz arra vonatkozóan, hogy átgondoljuk, melyek a számunkra lényeges elemek a játszani kívánt darabban, és ezek hogyan viszonyulnak a mű felépítéséhez.

3.2.3. Az előadás színpadi felkészítése

A zeneművek elsajátításának utolsó szakasza a színpadra történő felkészülés technikáit foglalja magában, melyek már a kész, minden elemében kidolgozott és megtanult darab lehető legtökéletesebb közönség előtti egyszeri, és ebben a formában megismételhetetlen reprodukcióját hivatottak támogatni. Ide tartoznak a szituáció elképzelése, az önbizalom-növelési és az Arousal szabályozó technikák.

A szituáció elképzelése többféle forgatókönyv és többféle nézőpont alapján történhet. Ennek megfelelően lehet első személyben, tehát amit én látok, hallok, érzek az előadás közben, vagy harmadik személyben, ahogyan engem látnak, hallanak mások. Elképzelhetjük a pozitív forgatókönyvet, tehát a sikeres előadást vagy egy negatív helyzetet és annak pozitív kezelését, pl. memóriahiba ellenére nyugodtak maradunk, nem kezd el remegni a kezünk, és tovább ugrunk a következő zenei pontra. Ennek támogatására a negatív forgatókönyv elképzelését érdemes a darabok gyakorlása közben kitalált és begyakorolt pozitív kijelentések, vezényszavak használatával kiegészíteni. Kifejezetten pozitív eredményt tudott elérni *Norton, MacLean, és Wachna* (1978) a lámpaláz kezelésében a negatív helyzet elképzelésével, kiegészítve relaxációs technikával.

Esetünkben az előadás elképzelése a következőképpen történik. Amennyiben nem ismerjük, először érdemes a helyszínről, ahol a koncert, vizsga, megmérettetés zajlik egy fényképet keresni az interneten, és azt használni az elképzeléshez. Ha erre nincs lehetőségünk, vagy nem található semmilyen kép, akkor elképzelésünkhöz egy korábbi pozitív élményekkel társuló termet kell alapul venni. Ha ismerjük a helyszínt, vagy fellelhető róla fénykép természetesen ajánlatos azt használni. Ezután elképzeljük, ahogyan kisétálunk a színpadra, a fényeket, a közönségből kiszűrődő hangokat, amit látunk, miközben kisétálunk. Lépteink magabiztosak, mosolygunk, nyugodtak vagyunk. Ezután leülünk a székre, előkészülünk a játékhoz, elhelyezzük a csúszásgátló bőrt, aki sámlival játszik elhelyezi azt, majd ahogyan az életben is, egy utolsót hangolunk, tehát mindent, amit a színpadon, egy hangversenyen, előadás során tenni szoktunk ide képzeljük, végül pedig elkezdjük játszani a művet. Mindvégig nyugodtak vagyunk, és a megszólaló hangok az elvárásaink szerint csendülnek fel. Így játszuk végig a művet, kifejezetten figyelve a kritikus pontokra, helyekre, látva belső szemünk előtt, ahogyan minden tökéletesen, zökkenőmentesen sikerül, és végig nyugodtak vagyunk. Végezetül elképzeljük, ahogyan befejezzük a darabot, felállunk, meghajolunk, miközben a közönség tapsol, és kisétálunk a teremből. Mindezek mellett talán még hatásosabb, ha az elképzelés során időnként látjuk a mozdulatainkat, egy-egy sikeresen elvégzett nehezebb fogást is odaképzelünk a zenei folyamatokba. Például látjuk, milyen könnyeden, a legkisebb csuklómozdulatokkal játszuk az első variációt Llobet művéből, laza a kezünk, nem feszítünk. Ide társulhatnak még pozitív kijelentések is, mint például, „Nyugodt vagyok”, „Nagyon könnyedek a kezeim” stb.. Ugyanezt a forgatókönyvet elképzelhetjük úgy is, mintha a közönség soraiban ülnénk, tehát látjuk magunkat magabiztosan kisétálni, majd előkészülni, végül, ahogyan a színpadon viselkedünk a játék közben, halljuk, ahogyan hallani szeretnénk önmagunkat a sikeres előadás közben.

A negatív forgatókönyv esetén elképzelhetjük, ugyancsak az első variáció példáját alapul véve, hogy túlságosan szorítjuk a nyakat az izgulás miatt, amitől elkezdünk pánikolni, de pár hang ütem után úrrá leszünk a helyzeten, enyhül a szorítás, mozdulataink újra ergonomikussá, könnyeddé válnak. Ide társulhat a korábban otthon kitalált és begyakorolt pozitív vezényszó, mint például, „Laza a csuklóm” vagy „Nem szorítok”. Természetesen a negatív forgatókönyv alapját érdemes korábbi negatív

tapasztalataink, vagy éppen jellemző gyengeségeink, félelmeink alapján felépíteni. Sportkutatások kimutatták, hogy az elképzelést közvetlenül a szituáció előtt használva javíthatja a teljesítményt erőnléti feladatokban, izomállóképességi feladatokban és a golfpályán (Vealey és Greenleaf 2006). Továbbá a megmérettetés pozitív forgatókönyv szerinti elképzelése fokozza az önbizalmat, amelynek megléte mind a sportban, mind a zenében kritikus a sikeres végrehajtás szempontjából (McCormick és McPherson 2003).

Mint láthatjuk, az önbizalom növelése akár már a pozitív kimenetel elképzelésével is fokozható, de a korábban bemutatott Klees-Dacheneder testi feszültségek oldását célzó technikája is tartalmaz az önbizalom növelésére alkalmas eszközöket, mint például a technikailag kritikus pontokhoz rendelt pozitív kijelentések használata. Ezen túlmenően általánosan is növelhetjük önbizalmunkat. Visszatérve Llobet variációjához, megfogalmazhatunk általános pozitív mondatokat, mint például, „A kezeim tökéletesen tudják a művet!”, „Teljesen felkészült vagyok!”, vagy akár a „Menni fog, mindent tudok!”. Ezeket a pozitív kijelentéseket érdemes hangosan, meggyőződéssel is kijelenteni, de emellett hasznos akár képzeletben is kimondanunk azokat. Amennyiben segítőnk is akad – felkészítő tanárunk, tanszaktársunk, párunk, barátunk stb. – párbeszéd formájában is kimondhatjuk a pozitív megerősítéseket. Ekkor mi, meggyőződéssel kijelentjük az előre kigondolt mondatokat, melyet a segítőnk hasonló magabiztossággal megismételve megerősít. Természetesen, és nem utolsó sorban önbizalmunk erősítésének alapja a megfelelő felkészültség a megmérettetésre. Ha tudjuk, hogy ez maradéktalanul nem történt meg, valószínűbb, hogy kételyekkel állunk ki a színpadra, ami végső soron izguláshoz, tolakodó negatív gondolatokhoz és a teljesítmény romlásához vezethet. (Langeheine 1998. 55–59.; Klöppel 1998. 116–127. o.; Sisterchen McAllister 2013. 97–103.)

A színpadra történő felkészülés utolsó technikáit az Arousal szabályozására alkalmas eszközök alkotják. Ezek használatát részletesen bemutattam a dolgozat első részében. Tekintve, hogy alkalmazásuk inkább általános, mintsem darabhoz kötött, itt csak a saját tapasztalataimat írom le, ami egyfajta irányt mutathat, milyen formában érdemes beépíteni a felkészülés folyamatába. Elsőként érdemes a relaxációs technikákkal kísérletezni, tesztelni, mielőtt bevetnénk őket előadási helyzetben is. Ez egyrészt a ránk gyakorolt hatásuk miatt fontos, hiszen nem mindenkinek fog ugyanaz

a technika segíteni, másrészt azt semmiképpen sem szeretnénk, hogy túlzottan nyugodtak legyünk a színpadon, ami ugyancsak rontaná a teljesítményt. Tapasztalataim alapján azok az eszközök a legjobban használhatóak, melyek alkalmazása kicsit időigényes. Ilyen eszköz például a légzéskontroll, vagy akár egy pár perces „gondolatkiürítés”, amikor a cél, hogy ne gondoljunk semmire, teljesen ürítsük ki a fejünket. Ez az eszköz akár többször is elvégezhető a nap folyamán, az agy felfrissítésére is kiválóan alkalmas. Összekötve szabályozott légzéssel, kitűnő relaxációs eszköz, melyet a megmérettetés előtt is könnyedén használni tudunk a lámpaláz, az izgalom és koncentráció szabályozására. Tapasztalataim alapján a mindennapi rutin részeként általános kedélyállapotunkat is pozitívan befolyásolja, érdemes mind a gyakorlás előtt, mind pedig azután alkalmazni, de ha zavaró gondolatok lépnek fel, dekoncentráltak vagyunk, közben is. Ezt a gyakorlatot, ha otthon vagyunk érdemes hanyatt fekvéssel végezni, majd ha már járatosak vagyunk benne, elkezdhetjük ülve is gyakorolni, hiszen egy fellépés előtt nem feltétlen lesz módunk lefeküdvé kivitelezni. Hasonló relaxációs gyakorlatot ír le *Conolly és Williamon* (2004). Véleményük szerint érdemes vagy saját magunk, vagy valaki által felvenni az utasításokat és egyfajta irányított elképzelés (Guided imagery) formájában használni azt. Az általuk javasolt folyamat a következő:

- Ül le egy székre. Tedd a lábadat a padlóra, a kezedet helyezd könnyedén az öledbe. Csukd be a szemedet.
- Először figyelj a szobán kívüli hangokra, majd a szobán belüliekre, majd figyeld meg a saját gondolataidat.
- Figyeld meg a tested székkel és a padlóval való érintkezéspontját, és vedd észre a légzésedet.
- Vegyél egy mély lélegzetet négyig számolva. Tartsd bent négyig, és engedd ki lassan négyig vagy nyolcig számolva.
- Ahogy folytatod a légzést, könnyedén figyelj az izmokra az arcod körül: a homlokodra, a szemed körüli izmokra, az arc, a száj, az állkapocs és a nyak izmaira. Kilégzés közben képzelj el, hogy minden feszültség távozik a válladon, majd a karodon, csuklódon, kezeden és ujjaidon keresztül.
- Figyeld meg, ahogyan a mellkasod, valamint a hátad és a hasad, a derekad, medencéd ellazul.

- Figyeld meg a combjaidat, és vedd észre az esetleges feszültséget. A következő kilégzéskor képzelj el, hogy az összes feszültség távozik a térdeden, vádliodon, bokádon, lábfejedden keresztül a padlóba. Nyugodt, pihent és éber leszel.
- Maradj ebben az állapotban néhány percig, mielőtt három mély levegőt veszel, nyújtózkodsz, és kinyitod a szemedet (*Conolly és Williamon 2004. 223. o.*).

Ez tulajdonképpen csak annyiban különbözik az általam vázolt relaxációtól, hogy nem kiüríti az elmét, hanem irányítja a figyelmet. Ezzel lehetőséget adva arra is, hogy felismerjük az észrevételen izomzati és testi feszültségeket. Mindennap végezve a gyakorlatot, ahogyan rutinná válik, a felvétel elhagyható, ezzel további időt spórolva számunkra. Tapasztalataim szerint körülbelül 20–30 másodperc elegendő például egy fellépés előtt megnyugtatóra, de ez az időintervallum mindenkinek saját tapasztalat alapján fog kialakulni.

Az inkább fizikai aktivitáson keresztüli relaxációt, mint például a Jacobson-féle progresszív izomrelaxációt én személy szerint nem próbáltam, tekintve, hogy helytelenül végezve fennáll a lehetősége, hogy meghúzzuk izmainkat további feszültséget indukálva. Ezt véleményem szerint érdemes inkább tanfolyam vagy képzett pszichológus segítségével elsajátítani, ugyanakkor, ha ez már megtörtént, kiváló eszköze a gyakorlás, és általában a mindennapi tevékenységeink során fellépő akaratlan és helytelen testtartások felismerésének, mint például a fölöslegesen felhúzott vállak, melyek manapság szinte mindenkire jellemőzen fordulnak elő.

Egy nyugodt, csendes táj, jelenet vizualizációja számomra túlságosan passzívnak bizonyult, kevésbé segített megnyugodni, gondolataimat megzabolázni, illetve sokkal több időre volt szükségem a kívánt nyugodt állapot eléréséhez, könnyebben tolokodtak elő zavaró gondolatok.

Végezetül nem szabad elfelejtenünk, hogy hozzáállásunk az adott megmérettetéshez alapjaiban fogja meghatározni, mint egyfajta önbeteljesítő prófécia, hogy érezzük magunkat a szituációban, hogyan teljesítünk. Ha eleve katasztrófaként éljük meg, testünk negatív stresszhez kötődő reakciókat fog produkálni, melyek egyben a lámpaláz tünetei is. Ezt támasztotta alá *Clark és Williamon (2011)* által végzett mentális készségfejlesztő program eredménye is, ahol a résztvevő zenészek énhatékonysági pontjai szignifikánsan nőttek a kontrollcsoportéhoz képest. Annak ellenére, hogy a csoportok között nem találtak jelentős különbséget vagy változást a

szorongás, a lámpaláz jellemzőiben, a kísérleti csoport tagjai úgy nyilatkoztak, hogy a képzési programot követően úgy érezték, nagyobb kontrollt gyakorolnak a teljesítményszorongás és a lámpaláz okozta tünetek felett, és könnyebben is viszonyulnak azokhoz. A kutatók véleménye szerint ezek a megjegyzések arra utalnak, hogy a szorongás tüneteinek enyhítése helyett az általuk elvégzett pszichológiai készségek tréningje (PST) inkább a résztvevők lámpalázzal kapcsolatos nézeteit és felfogását befolyásolta, és ezáltal segített nekik az izgulás tüneteinek kezeléséhez szükséges képességek kialakításában. Hasonló kutatási eredményeket sorol fel *David Robson Expectation Effect* című könyvében, ahol az általa említett New York állambeli Rochester Egyetem pszichológusa, Jeremy Jamieson a lámpaláz tüneteit és azokhoz történő hozzáállásunkra irányuló kísérleteit mutatja be. Ezekben a kutatásokban Jamieson két csoportra osztotta a résztvevőket, akiknél az egyik csoport tagjait arra kérték, hagyják figyelmen kívül a lámpaláz okozta testi tüneteket, míg a másik csoport tagjainak felhívták a figyelmét arra, hogy az észlelt tünetek, mint például az erős és gyors szívverés, nem feltétlenül károsak, hanem a szervezet természetes válaszai a kihívásra, és hogy a fokozott éberség valójában javíthatja a teljesítményt. Bár ennek a csoportnak is gyorsabban dobogott a szíve, mégis hatékonyabban teljesítettek a tesztek során, hasonlóan ahhoz, mint ami akkor történik velünk, amikor sportolunk. A stressz felélénkítette a testet anélkül, hogy a szív- és érrendszert megterhelte, vagy negatív stresszreakciót produkált volna (Robson 2022. 142–147. o.).

4. Összefoglalás, kitekintés

A mentális gyakorlás, felkészülés témaköre hosszú évek óta játszik központi szerepet mind színpadra történő felkészülésem során, mind pedig a mindennapos fizikális gyakorlásom egyik elhagyhatatlan elemeként. Mint láthattuk számos eszköz, technika áll rendelkezésére az adott zenésznek, hogy akár a testére nehezedő repetitív munka káros mellékhatásait csökkentse, akár a felkészülés hatékonyságát növelje, vagy éppen a színpadi jelenlét, az úgynevezett „csúcsteljesítmény” elérését biztosítsa.

A dolgozat egyik célja volt a témakör hiánypótló magyar nyelvű feldolgozása és összegzése, mely ezáltal lehetőséget nyújt nemcsak a gitáros társadalom, hanem összeségében véve az összes hangszeres számára, hogy gyakorlási eszközei tárházát bővítse, vagy ha már „belekóstolt” a mentális gyakorlás eszközeinek használatába, további módszereket ismerhessen meg és sajátíthasson el.

A témakör nemcsak hatalmas és szerteágazó, de folyamatosan növekszik újabb és újabb lehetőségekkel, vagy csak a meglévő eszközök kombinációinak változásaival. Míg a sportolók esetében szervezett munkaterv keretében építik be és alakítják ki az edzők és a pszichológusok a különböző mentális tréning programokat, addig a zeneoktatás terén többnyire saját kísérletezés eredménye, hogyan építi be az adott hangszeres, énekes a mindennapi rutinjába ezeket az eszközöket. Ehhez kívántam segítséget nyújtani, nemcsak az eszközök részletekbe menő bemutatásával, de egy általam kialakított rendszerezéssel is, ami a gyakorlás folyamata, annak különböző stádiumai szerint lett kialakítva.

Véleményem szerint, ezeknek az eszközöknek az ismerete csak az első lépés a mindennapi rutinba történő beépítés terén, hasonlóan a fizikális gyakorláshoz ezek használatát, céljait hasonlóképpen kell, kellene elsajátítanunk és beépítenünk a felkészülésünkbe, a napi munkába. Ideális esetben ez szervezett keretek között az egyetemek kínálatában kellene hogy megvalósuljon, ám jelenleg még európai egyetemek tematikáiban sem általános, annak ellenére, hogy az ilyen programok egyre több intézmény ajánlatát képezik. Addig is reményeim szerint az érdeklődők támpontokat kapnak a dolgozat által ezeknek az eszközöknek a használatát illetően, és egyre többen kezdik el aktívan alkalmazni, valamint tanítási gyakorlatukba is tudatosan beépíteni azokat.

5. Felhasznált irodalom jegyzéke

- Acharya, J., Tony, M. (2014): Psyching Up And Psyching Down in: Papaioannou, A. G., Hackfort, D. (szerk.) *Routledge Companion to Sport and Exercise Psychology*, Routledge, London 386-402.
- Aleman, A., Nieuwenstein, M. R., Bocker, K. B., és de Haan, E. H. (2000): Music training and mental imagery ability. *Neuropsychologia*, 38. 1664–1668.
- Aufegger, L., Perkins, R., Wasley, D., és Williamon, A. (2017): Musicians' perceptions and experiences of using simulation training to develop performance skills. *Psychology of Music*, 45(3). 417–431.
- Bandura, A. (1997): *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman
- Bangert, M., és Altenmüller, E. O. (2003): Mapping perception to action in piano practice: a longitudinal DC-EEG study. *BMC Neuroscience*, 4. 26.
- Bangert, M., Peschel, T., Schlaug, G., Rotte, M., Drescher, D., Hinrichs, H., Heinze, H-J., Altenmüller, E. (2006). Shared networks for auditory and motor processing in professional pianists: Evidence from fMRI conjunction. *NeuroImage*, 30(3). 917–926.
- Braden, A. M., Osborne, M. S., és Wilson, S. J. (2015): Psychological intervention reduces self-reported performance anxiety in high school music students. *Frontiers in Psychology*. 6. Article 195.
- Barten, S. S. (1998): Speaking of Music: The Use of Motor-Affective Metaphors in Music Instruction. *Journal of Aesthetic Education*, 32(2). 89–97.
- Beilock, S. L., Afremow, J. A., Rabe, A. L., és Carr, T. H. (2001): “Don’t miss!” The debilitating effects of suppressive imagery on golf putting performance. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 23. 200–221.
- Bernardi, N. F., Schories, A., Jabusch, H.-C., Colombo, B., és Altenmüller, E. (2013): Mental Practice in Music Memorization: An Ecological-Empirical Study. *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 30(3). 275–290.
- Bhasavnijan, T., Morris, T. (2014): Imagery in: Papaioannou, A. G., Hackfort, D. (szerk.) *Routledge Companion to Sport and Exercise Psychology*, Routledge, London 356–372.

- Blumenstein, B., Hung, T., Orbach, I. (2014): Self-regulation and biofeedback in: Papaioannou, A. G., Hackfort, D. (szerk.) *Routledge Companion to Sport and Exercise Psychology*, Routledge, London 402–417.
- Bunzeck, N., Wuestenberg, T., Lutz, K., Heinze, H-J., Jancke, J. (2005): Scanning silence: Mental imagery of complex sounds. *NeuroImage*, 26(4). 1119–1127.
- Burnett, P. C. (1996): Children's self-talk and significant others' positive and negative statements. *Educational Psychology*, 16. 57–67.
- Burton, D. (1989): Winning is not everything: examining the impact of performance goals on collegiate swimmers' cognitions and performance. *Sport Psychology*, 3. 105–132.
- Calmels, C., D'Arripe-Longueville, F., Fournier, J. F., és Soulard A. (2003): Competitive strategies among elite female gymnasts: An exploration of the relative influence of psychological skills training and natural learning experiences. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1(4).
- Chaffin, R., Lemieux, R. A. (2004): General perspectives on achieving musical excellence in: Williamon, A. (szerk.) *Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance*, Oxford University Press, Oxford. 19–40.
- Clark, T., Williamon, A. (2011): Evaluation of a mental skills training program for musicians. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23(3). 342–359.
- Clark, T., Williamon, A., Aksentijevic, A. (2012): Musical imagery and imagination: The function, measurement and application of imagery skills for performance in: Hargreaves, D. J., Miell, D. E., MacDonald, R. A. R. (szerk.) *Musical imaginations*, Oxford University Press, Oxford. 351–366.
- Coffman, D. D. (1990): Effects of mental practice, physical practice, and knowledge of results on piano performance. *Journal of Research in Music Education*, 38.
- Conolly, Ch., Williamon, A. (2004): Mental skills training in: Williamon, A. (szerk.) *Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance*, Oxford University Press, Oxford. 221–246.
- Csíkszentmihályi Mihály (2008): *A fejlődés útjai*, Budapest, Nyitott Könyvműhely Kiadó
- Cumming J., és Hall C. (2002): Deliberate imagery practice: The development of imagery skills in competitive athletes. *Journal of Sports Sciences*, 20.

- Daniel, R. (2001): Self-assessment in performance. *British Journal of Music Education*, 18. 215–226.
- Dempsey, E. és Comeau, G. (2019): Music performance anxiety and self-efficacy in young musicians: Effects of gender and age. *Music Performance Research*, Vol. 9. 60–79.
- Dickey, M. R. (1992): A Review of Research on Modeling in Music Teaching and Learning. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 113. 27–40.
- Dosil, J., Cremades, J. G., Rivera, S. (2014): Psychological skills training and programs, in: Papaioannou, A. G., Hackfort, D. (szerk.) *Routledge Companion to Sport and Exercise Psychology*, Routledge, London, 327–342.
- Duke, R., Simmons, A., Cash, C. D. (2009): It's Not How Much; It's How. *Journal of Research in Music Education*, 56(4). 310–321.
- Fairweather, M. M. és Sidaway, B. (1993): Ideokinetic Imagery as a Postural Development Technique, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64:4, 385–392.
- Franklin, E. (1996): *Dance Imagery for Technique and Performance*, (2. kiad. 2014), Human Kinetics, Champaign.
- Frauscher, C. (2003): *Psychologische Grundlagen des mentalen Bewegungslernens im Instrumentalspiel*, Universität. für Musik und darstellende Kunst Diplom-A, Wien
- Freymuth, M. (1999): *Mental Practice and Imagery for Musicians: a practical guide for optimizing practice time, enhancing performance, and preventing injury*, Integrated Musician's Press.
- Gregg, M. J., Clark, T. (2007): Theoretical and practical applications of mental imagery in: Williamon, A., Coimbra, D. (szerk.) *Proceedings of the International Symposium on Performance Science*, European Association of Conservatoires (AEC), Utrecht. 295–300.
- Godøy, R. I., és Jørgensen, H. (szerk.) (2009): *Musical imagery*, Taylor & Francis, New York.
- Gyömbér Noémi, Kovács Krisztina (2012): *Fejben dől el – Sportpszichológia mindenkinek*, Noran Libro, Budapest.

- Hackfort, D., Schinke, R. J., Strauss, B. (2019, szerk.): *Dictionary of Sport Psychology. Sport, Exercise, and Performing Arts*, Academic Press, London.
- Hall, C. R., Buckolz, E., és Fishburne, G. J. (1992): Imagery and the acquisition of motor skills. *Canadian Journal of Sport Sciences*, 17. 19–27.
- Halpern, A. E., Zatorre, R. J. (1999): When That Tune Runs Through Your Head: A PET Investigation of Auditory Imagery for Familiar Melodies. *Cerebral Cortex*, 9(7). 697–704.
- Hanrahan, C., Salmela, J. H. (1990): Dance Images: Do They Really Work or Are We Just Imagining Things? *Journal of Physical Education*, 61(2). 18–21.
- Hardy L., Jones J. G., és Gould D. (1996): *Understanding psychological preparation for sport: Theory and practice of elite performers*, John Wiley & Sons, Series: The Sport Psychologist vol. 11/3.
- Hartfield, J. L. (2016): Performing at the Top of One's Musical Game, *Frontiers in Psychology*, 7.
- Hatfield, J. L., Lemyre P.-N. (2016): Foundations of Intervention Research in Instrumental Practice. *Frontiers in Psychology*, 6.
- Hatfield, J. L., Halvari, H., and Lemyre, N. (2016): Instrumental practice in the contemporary music academy: a three-phase cycle of self-regulated learning in music students. *Musicae Scientiae*, 21(3). 316–337.
- Haslinger, B., Erhard, P., Altenmüller, E., Schroeder, U., Boecker, H., Ceballos-Baumann, A. O. (2005): Transmodal Sensorimotor Networks during Action Observation in Professional Pianists. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 17(2). 282–293.
- Haston, W. (2007): Teacher Modeling as an Effective Teaching Strategy. *Music Educators Journal*, 93(4). 26–30.
- Hatzigeorgiadis, A., Theodorakis, Y., & Zourbanos, N. (2004): Self-Talk in the Swimming Pool: The Effects of Self-Talk on Thought Content and Performance on Water-Polo Tasks. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(2). 138–150.
- Hatzigeorgiadis, A., Zourbanos, N. Z., Latinjak, A. T., Theodorakis, Y. (2014): Self-talk. in: Papaioannou, A. G., Hackfort, D. (szerk.) *Routledge Companion to Sport and Exercise Psychology*, Routledge, London, 372–386.

- Hawkes, M. E. (2018): *The practical application of psychological skills training for musicians: an exploratory multi-method study*, Dissertation, The University of Sheffield, Sheffield
- Heiland, T., Rovetti, R. (2013): Examining effects of Franklin Method metaphorical and anatomical mental images on college dancers' jumping height. *Research in Dance Education*, 14(2). 141–161.
- Herholz, S. C., Lappe, C., Knief, A., Pantev, C. (2009): Imagery Mismatch Negativity in Musicians. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1169(1). 173–177.
- Herholz, S. C., Lappe, C., Knief, A., Pantev, C. (2008): Neuralbasis of music imagery and the effect of musical expertise. *European Journal of Neuroscience*, 28. 2352–2360.
- Herholz, S. C., Coffey, E. B. J., Pantev, C., Zatorre, R. J. (2012): Short-term piano training changes the neural correlates of musical imagery and perception a longitudinal fMRI study, *12th Biennial International Conference for Music Perception and Cognition; 8th Triennial Conference of the European Society for the Cognitive Sciences of Music*, http://icmpc-escom2012.web.auth.gr/files/papers/432_Proc.pdf
- Highben, Z., Palmer, C. (2004): Effects of auditory and motor mental practice in memorized piano performance. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 159. 58–65.
- Hoffman, S. L., Hanrahan, S. J. (2012): Mental skills for musicians: Managing music performance anxiety and enhancing performance. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 1(1). 17–28.
- Iorio C., Brattico E., Munk Larsen F., Vuust P., és Bonetti L. (2021): The effect of mental practice on music memorization. *Psychology of Music*, 1–15.
- James M., Wise K., és Rink J. (2010): Exploring creativity in musical performance through lesson observation with video-recall interviews. *Scientia Paedagogica Experimentalis*, 47(2). 219–250.
- Jestley, J. A. (2011): *Metaphorical and non-metaphorical imagery use in vocal pedagogy: an investigation of underlying cognitive organisational constructs*, Dissertation, University of British Columbia. Vancouver

- Jordan-Miller, R. (2010): *Mental Skills Training For a Lower-Advanced To Advanced Pianist*. Dissertation. Norman, Oklahoma
- Jørgensen, H. (1996): *Tid For Øving?: studentenes bruk for tid for øving*, NMH Publikasjoner, Oslo
- Jørgensen, H. (2004): Strategies for individual practice. in: Williamon A. (szerk.) *Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance*, Oxford University Press, Oxford. 85–103.
- Jørgensen, H., Hallam, S. (2016): Practicing in: Hallam, S., Cross, I., Thaut, M. (Szerk.), *The Oxford Handbook of Music Psychology*, Second Edition, Oxford University Press, Oxford, 449–462.
- Karlsson, J. és Juslin, P. N. (2008): Musical expression: an observational study of instrumental teaching. *Psychology of Music*, 36(3). 309–334.
- Klees-Dacheneder, U., Campo, A. C. (1994): Mentales Training in der Musik: Wie man als Musiker Stress vermeiden und dadurch seine künstlerische Leistung steigern kann. *Üben und Musizieren*, Mainz Schott. 6. 3–9.
- Klöppel, R. (1996): *Mentales Training für Musiker: Leichter lernen – sicherer auftreten*, Gustav Bosse Verlag, Kassel.
- Korn, E. R. (1994): Mental imagery in enhancing performance: Theory and practical exercises. in: Sheikh, A. A., Korn, E. R. (szerk.) *Imagery in sports and physical performance*, Amityville, NY: Baywood Publishing Company, 201–230.
- Kuhtz-Buschbeck, J. P., Mahnkopf, C., Holzknecht, C., Siebner, H., Ulmer, S., és Jansen, O. (2003): Effector-independent representations of simple and complex imagined finger movements: a combined fMRI and TMS study. *European Journal of Neuroscience*, 18(12). 3375–3387.
- Küssner, M. B, Taruffi, L, Floridou, G. A. (2023): *Music and Mental Imagery*, Routledge, London.
- Langeheine, L. (1996): *Üben mit Köpfchen: Mentales Training für Musiker*, Musikverlag Zimmermann, Frankfurt am Main.
- Lehmann, A. C., és Jørgensen, H. (2012): Practice in McPherson, G. E., Welch, G. F. (szerk.), *The Oxford Handbook of Music Education*, Oxford University Press, New York 677–693.

- Leimer, K., Giesecking, W. (1931) *Modernes Klavierspiel: Mit Ergänzung Rhythmik, Dynamik, Pedal*, Schott, Mainz.
- Lindström, E., Juslin, P. N., Bresin, R., és Williamon, A. (2003): Expressivity comes from within your soul: A questionnaire study of music students' perspectives on expressivity. *Research Studies in Music Education*, 20. 23–47.
- Linklater, F. (1997): Effects of Audio- and Videotape Models on Performance Achievement of Beginning Clarinetists. *Journal of Research in Music Education*, 45(3). 402–414.
- Li-Wei, A., Qi-Wei, M., Orlick, T., és Zitzelsberger, L. (1992): The effect of mental-imagery training on performance enhancement with 7–10 year old children. *The Sport Psychologist*, 6. 230–241.
- Locke, E. A., Saari, L. M., Shae, K. N., és Latham, G. P. (1981): Goal setting and task performance. *Psychological Bulletin*, 90(1). 125–152.
- Lotze, M., Scheler, G., Tan, H. R., Braun, C., és Birbaumer, N. (2003): The musician's brain: functional imaging of amateurs and professionals during performance and imagery. *Neuroimage*, 20. 1817–1829.
- Martin, K. A., és Hall, C. (1995): Using mental imagery to enhance intrinsic motivation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17. 54–69.
- McCormick, J., McPherson, G. E. (2003): The Role of Self-Efficacy in a Musical Performance Examination: An Exploratory Structural Equation Analysis. *Psychology of Music*, 31(1). 37–51.
- McKenzie, A. D., Howe, B. L. (1997): The effect of imagery on self-efficacy for a motor skill. *International Journal of Sport Psychology*, 28, 196–210.
- McPherson, G. E., McCormick, J. (2006): Self efficacy and music performance. *Psychology of Music*, 34. 322–336.
- Meissner H. és Timmers R. (2018): Teaching young musicians expressive performance: an experimental study, *Music Education Research*,
- Meissner H., és Timmers R. (2020): Young Musicians' Learning of Expressive Performance: The Importance of Dialogic Teaching and Modeling. *Frontiers in Education*, 5.
- Mielke, S. (2017): *Mental Practice in Music Performance: A Literature-Based Glossary and Taxonomy*, Dissertation, Ottawa.

- Mielke, S. (2017b): Developing a literature-based glossary and taxonomy for the study of mental practice in music performance. *Musicae Scientiae*, 2017. 1–16.
- Mihalec Gábor (2006): *A nyugodt élet titkai – Gyors és hatékony ellazulás progresszív izomrelaxációval*, Új Palatinus Könyvesház Kft.
- Miksza, P. (2005): The Effect of Mental Practice on the Performance Achievement of High School Trombonists. *Contributions to Music Education*, 32.
- Miksza, P. (2013): The effect of self-regulation instruction on the performance achievement, musical self-efficacy, and practicing of advanced wind players. *Psychology of Music*, 43(2). 219–243.
- Moorcroft, L. (2011): *Pre-Performance practices: Breathing imagery and warm-up for singers*, Dissertation, Sydney Conservatorium of Music, Sydney
- Morris, T., Spittle, M., és Watt, A. P. (2005): *Imagery in sport*, Human Kinetics Books.
- Murphy S. M. és Woolfolk R. L. (1987): The effects of cognitive interventions on competitive anxiety and performance on a fine motor skill accuracy task. *International Journal of Sport Psychology*, 18. 152–166.
- Murphy S. M., Woolfolk R. L., és Budney A. J. (1988): The Effects of Emotive Imagery on Strength Performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(3). 334–345.
- Murphy, S. M. (1994): Imagery interventions in sport. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 26(4). 486–494.
- Murphy, S. M., Martin, K. A. (2002): The use of imagery in sport. in: Horn, T. S. (szerk.). *Advances in sport psychology*, Human Kinetics, Champaign. (2. kiad.) 405–439.
- Nielsen, S. G. (2004): Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice. *Psychology Music*, 4. 418–431.
- Nordin, S. M., Cumming, J. (2005): More than meets the eye: Investigating imagery type, direction, and outcome. *The Sport Psychologist*, 19. 1–17.
- Norton, G. R., MacLean, L., és Wachna, E. (1978): The use of cognitive desensitization and self-directed mastery training for treating stage fright. *Cognitive Therapy and Research*, 2(1). 61–64.

- Nyberg, L., Eriksson, J., Larsson, A., és Marklund, P. (2006): Learning by doing verses learning by thinking: An fMRI study of motor and mental training. *Neuropsychologia*, 44. 711–717.
- O'Connor, J. (2008): *Not Pulling Strings: Application of Neuro-Linguistic Programming to Teaching & Learning Music*, Kahn & Averick, London
- Orlick, T., és Partington, J. (1988): Mental links to excellence. *The Sport Psychologist*, 2(2). 105–130.
- Orloff-Tschekorsky, T. (1996): *Mentales Training in der musikalischen Ausbildung*, Musikedition Nepomuk, Aarrau.
- Osborne, M. S., Greene, D. J. és Immel, D. T. (2014): Managing performance anxiety and improving mental skills in conservatoire students through performance psychology training: a pilot study. *Psychology of Well-Being: Theory Research and Practice*, 18. 1–17.
- Overby, L.Y., Dunn, J. (2011): The history and research of dance imagery: Implications for teachers. *The IADMS Bulletin for Teachers*, 3(2). 9–11.
- Pascual-Leone, A., Nguyet, D., Cohen, L. G., Brasil-Neto, J. P., Cammarota, A., és Hallett, M. (1995): Modulation of muscle responses evoked by transcranial magnetic stimulation during the acquisition of new fine motor skills. *J Neurophysiology*, 74. 1037–1045.
- Pavlik, K., Nordin-Bates, S. (2016): Imagery in Dance: A Literature Review. *Journal of dance medicine & science*, 20(2). 51–63.
- Pohl, Ch. A. (2006): Mentales Üben. in: Mahlert, U. (szerk.) *Handbuch Üben: Grundlagen, Konzepte, Methoden*, Breitkopf und Härtel, Wiesbaden, 287–311.
- Powell, E. G. (1973): Negative and positive mental practice in motor skill acquisition, *Perceptual and Motor Skills*, 37(1). 312.
- Reich N. R. (2001): *Clara Schumann The Artist and the Woman*, Cornell University Press, Ithaca and London
- Robin, N., Dominique, L., Toussaint, L., Blandin, Y., Guillot, A., és Le Her, M. (2007): Effects of motor imagery training on service return accuracy in tennis: The role of imagery ability. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 2. 175–186.

- Robson, D. (2022): *The expectation effect: how your mindset can change your world*, Henry Holt and Company, New York
- Ross, S. L. (1985): The Effectiveness of Mental Practice in Improving the Performance of College Trombonists. *Journal of Research in Music Education*, 33.
- Salmon J., Hall C., és Haslam I. (1994): The use of imagery by soccer players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 6.
- Sang, R. C. (1987): A Study of the Relationship between Instrumental Music Teachers' Modeling Skills and Pupil Performance Behaviors. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 91. 155–159.
- Sawada, M., Mori, S., és Ishii, M. (2002): Effect of metaphorical verbal instruction on modeling of sequential dance skills by young children. *Perceptual and Motor Skills*, 95. 1097–1105.
- Shannon V. R., Gentner N. B., Patel A., és Muccio D. (2012): Striking gold: Mental techniques and preparation strategies used by Olympic gold medalists. *Athletic Insight*, 4(1). 1–12.
- Schippers, H. (2006): ‘As if a little bird is sitting on your finger . . .’: metaphor as a key instrument in training professional musicians. *International Society for Music Education*, Vol. 24(3). 209–217.
- Şen, E., Çoban, S. (2018): The Effect of Using Mind Mapping Technique in Violin Training on the Cognitive, *Psychomotor Skills and Attitudes of the Students. Education and Science*, Vol. 43 No. 194. 285–310.
- Shockley, R. P. (1997): *Mapping Music: For Faster Learning and Secure Memory*, A Guide for Piano Teachers and Students, A-R Editions, Wisconsin.
- Short, S. E., Bruggeman, J. M., Engel, S. G., Marback, T. L., Wang, L. J., Willadsen, A., Short, M.W. (2002): The effect of imagery function and imagery direction on self-efficacy and performance on a golf-putting task. *The Sport Psychologist*, 16. 48–67.
- Short, S. E., Tenute, A., és Feltz, D. (2005): Imagery use in sport: Mediation effects for efficacy. *Journal of Sport Sciences*, 23(9). 951–960.
- Sisterhen, L. A. (2005): *The use of imagery, mental practice, and relaxation techniques for musical performance enhancement*, Dissertation, Oklahoma

- Sisterhen McAllister, L. (2013): *The Balanced Musician: Integrating Mind and Body for Peak Performance*, The Scarecrow Press, Lanham.
- Stenstadvold, E. (2010): *An annotated bibliography of guitar methods, 1760–1860*. Pendragon Press, Hillsdale.
- Tamayo, M. (2017): *Essential Principles for the Interpretation on the Classical Guitar*, Marco Tamayo Edition
- Tânia, L., Williamon, A., Zicari, M., és Eiholzer, H. (2005). Mastery through imitation: A preliminary study. *Musicae Scientiae*, 9(1). 75–110.
- Taylor, A. H., Wasley, D. (2004): Physical fitness in: Williamon A. (szerk.) *Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance*, Oxford University Press, Oxford, 163–179.
- Theiler, A. M., Lippman, L. G. (1995): Effects of Mental Practice and Modeling on Guitar and Vocal Performance. *The Journal of general psychology*, 122. 329–343.
- Van Raalte, J. L. (2010): Self-talk in: Hanrahan, S. J., Andersen, M. B. (szerk.) *Routledge Handbook of Applied Sport Psychology A comprehensive guide for students and practitioners*, Routledge, London. 510–517.
- Varró Margit (1929): *Der lebendige Klavierunterricht: seine Methodik und Psychologie*, Simrock Verlag, Hamburg.
- Vealey, R. S. (2007): Mental Skills Training in Sport in: Gershon, T., Eklund, R. C. (szerk.), *Handbook of Sport Psychology*, Wiley, New Jersey. (3. kiad.) 285–309.
- Vealey, R. S., Greenleaf, C. (2006): Seeing is believing: Understanding and using imagery in sports in: Williams, J. M.(szerk.) *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance*, McGraw-Hill, Boston, 267–304.
- Vogt, S., Buccino, G., Wohlschlager, A. M., Canessa, N., Shah, N. J., Zilles, K., Eickhoff, S. B., Freund, H-J., Rizzolatti, G., és Fink, R. G. (2007): Prefrontal involvement in imitation learning of hand actions: effects of practice and expertise. *Neuroimage*, 37. 1371–1383.
- Weinberg, R. (2010): Activation/Arousal control in: Hanrahan, S. J., Andersen, M. B. (szerk.) *Routledge Handbook of Applied Sport Psychology A comprehensive guide for students and practitioners*, Routledge, London. 471–480.

- Weinberg, R. S., Gould, D. (2011): *Foundations of Sport and Exercise Psychology*, Human Kinetics, Champaign.
- Wells, R., Outhred, T., Heathers, J. A., Quintana, D. S., és Kemp, A. H. (2012): Matter over mind: a randomised-controlled trial of single-session biofeedback training on performance anxiety and heart rate variability in musicians. *PLoS One*, 7(10).
- Williamon, A. (2004): A guide to enhancing musical performance in: Williamon, A. (szerk.) *Musical Excellence: Strategies and Techniques to Enhance Performance*, Oxford University Press, Oxford. 3–18.
- Williams, J. M. (2010): Relaxation and Energizing Techniques for Regulation of Arousal in: Williams, J. M.(szerk.) *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance*, McGraw-Hill, Boston, 247–266.
- Woody, R. H. (2002): Emotion, Imagery and Metaphor in the Acquisition of Musical Performance Skill. *Music Education Research*, 4. 213–224.
- Woody, R. H. (2006): The Effect of various instructional conditions on expressive music performance. *Journal of Research in Music Education*, 54(1). 21–36.
- Woolfolk, R. L., Parrish, M. W., Murphy, S. M. (1985): The effects of positive and negative imagery on motor skill performance. *Cognitive Therapy and Research*, 9(3). 335–341.
- Yerkes, R. M., Dodson, J. D. (1908): The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18(5). 459–482.
- Zatorre, R. J., Halpern, A. R., Perry, D. W., Meyer, E., és Evans, A. C. (1996): Hearing in the Mind's Ear: A PET Investigation of Musical Imagery and Perception. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 8(1). 29–46.
- Zinsser, N., Bunker, L. és Williams, J.M. (2010): Cognitive techniques for building confidence and enhancing performance. In: Williams, J. M. (szerk.) *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance*, McGraw-Hill, Boston, 305–335.

6. Mellékletek

1. számú melléklet: Heitor Villa-Lobos: *Etude No. 5* leimeri elemzése

A mű reflexiók általi elsajátításának folyamata a következőképpen történhet. A hangnem C dúr, az ütemmutató 2/2. Az első két ütem anyaga egyszólamú, melyből az első ütem teljes egészében megismétlődik, mintegy osztinató dallamként a 16. ütemig, a harmadik ütemben belépő felső és az ötödik ütemben megszólaló alsó szólam mellett is. Ez a motívum egy nyolcadokban lépegető tercfelbontásokból áll, mely egyvonalas G-ről indul, és szekundonként halad egyvonalas E-ig, majd visszalép F-re (20. kép).



20. kép: Villa-Lobos 5. Etűd osztinató dallam

A felső szólam ütem egyen kétvonalas E-ről indul, negyed értékben fellép F-re és G-re, majd nyolcadokban ereszkedik innen vissza D-ig, végül a negyedik ütemben érkezik meg a kétvonalas E-re, ami kétszer szólal meg fél értékben. A második E rövid előkével van ellátva. Az ötödik ütemtől a nyolcadik ütemig végig ez a kétvonalas E hang szól egészhang értékben. Az alsó szólam az ötödik ütemben kis A-ról indul negyed értékben, majd nyújtott ritmusban kis G-re és E-re lép, végül nyolcadokban lépeget szekundonként F-re és G-re. Az ütem teljes egészében megismétlődik a hatodik ütemben is, ami a hetedik ütemben kis előkével ellátott egész értékű kis A-ra érkezik. A kis A hang átkötve megismétlődik a nyolcadik és kilencedik ütemben is. A tizedik ütemben egyvonalas D-ről negyed értékekben kis E-re, A-ra és H-ra lép, majd a 11. ütemben egész értékű E-re érkezik. A következő két ütemben megismétlődik a tizedik ütem anyaga, végül a 14. ütemtől a 16. ütemig az egész értékben megszólaló kis E hallható. A 16. ütemtől kezdődően a középső szólam osztinató jellege továbbra is megmarad a folyamatos nyolcad lépegetést illetően, de a korábbi tercfelbontás mintázata más hangokról, vagy más mintázatot követve hangzik el. Ennek megfelelően a 16–18. ütemekben kétvonalas D-ről C-re, H-ra, majd ismét C-re lép. A

felső szólam háromvonalas E-ről nyújtott ritmusban D-re, majd félértékű kétvonalas E-re lép, ami a következő ütemben teljes egészében megismétlődik, míg a 18. ütemben a nyújtott ritmus után negyed értékben háromvonalas G-re majd F-re lép, végül a 19. ütemben egész értékben zár háromvonalas E hangon. A középső szólam a következő három ütemben végig kis tercekben mozog egyvonalas Gisz-ről A-ra lép, majd kromatikusan ereszkedik kis H-ig. A 19. ütem harmadik negyedén félértékű kis E hangon lép be az alsó szólam, majd a következő ütemben ugyancsak fél értékű A-ra és C-re lép, végül a 21. ütemben pontozott, majd negyed értékű kis G-n szólal meg. A következő 16 ütemben lényegében az első osztinató dallam szól végig egy-egy módosított hang eltéréssel. Ennek megfelelően az első négy ütemben G-ről F helyett Fisz-re, E-re, majd Fisz-re lép, míg a következő 12 ütemben a G-re épülő első terc H hangja B-re módosul (21. kép).



21. kép: Villa-Lobos 5. Etűd módosult osztinató dallam

További eltérés még, hogy az első ütemben, tehát a 23. ütem első terc lépésénél az egyvonalas G alatt megszólal egy E és egy kis H, az egyvonalas H hang alatt pedig egy D hang is. Az első négy ütemben a felső szólam nem szólal meg, míg az alsó szólamban két ütemben átkötött egész értékű kis G, két ütemig pedig ugyancsak átkötött egész értékű kis Fisz hang hallható. A következő két ütemben a felső szólam kétvonalas D-ről induló kis előkével kétszer egész értékű egyvonalas H hangon szólal meg, míg az alsó szólam átkötött egész értékű kis E hangon szól. A 29. ütemben a felső szólam egyvonalas H-ről negyed értékben C-re, majd kétvonalas D-re lép, ahonnan nyolcad értékekben ereszkedik A-ig, majd a következő két ütemben egész értékű egyvonalas H hangon szólal meg, amiből a második ismét D-ről induló rövid előkét kap. Az alsó szólam ebben az ütemben lép újra be a harmadik negyedén egy félértékű kis A hangon, amit egy ugyancsak félértékű H követ, végül negyedenként ereszkedik egyvonalas C-ről kis G-ig és két átkötött félértékű A-ig, majd ismét az ütem harmadik negyedén G-ről A-ra végül kétütemen keresztül egész értékű kis E-re

érkezik. A következő ütemben az ismét belépő felső szólam két ütem erejéig négy nyolcad és egy fél értéken megszólaló kétvonalas C-t játszik, majd a következő két ütemben megismétli ezt egy nagy szekunddal feljebb kétvonalas D-ről indulva. Az alsó szólam az első két ütemben kis E-ről negyed értékben A-ra, majd félértékű E-re lép vissza. A rákövetkező két ütemben végig egész értékű kis E szól. A felső szólam D-ről induló hangjai alatt már a középső szólam anyaga is megváltozik, eszerint az egyvonalas G-ről induló tercekben lépegető motívum nem lefelé, hanem tükrözve felfelé indul G-ről Gisz-re, A-ra, majd ismét Gisz-re lépve a második ütemben is megismételve ezt. A következő négy ütemben újra hangról hangra a darab kezdő motívuma hallható a középső szólamban, kivéve a negyedik ütem utolsó negyedét, ahol az F-ről induló terc helyett egyvonalas Cisz és E szól. Az alsó és a felső szólam is az első két ütemben egész értéken megszólaló kis és kétvonalas E hangot játssza, míg a második két ütemben csak a felső szólam hallható, ami egy félértékű E és F hang után nyolcad menetben ereszkedik két ütemen keresztül kétvonalas G-ről indulva szekundonként H-ig, és B-ről indulva kis B-n, Asz-on keresztül kis Gesz-ig. Az utolsó ütemben a középső szólam idáig tartó osztinató lüktetése abbamarad, és egy nyújtott ritmus szólal meg az ütem első két negyedén kis B és kis A hangokon.



22. kép: Villa-Lobos 5. Etűd záró szakasz első két ütem

A 46. ütemtől az etűd utolsó szakasza kezdődik (22. kép), ahol a középső szólam a korábbi osztinató dallam ritmusában, ám eltérő hangokon mozog. Ennek megfelelően az első ütem első két negyedén egyvonalas Asz-ról kétvonalas C-re, a harmadik, negyedik negyeden pedig egyvonalas B-ről lép kétvonalas C-re. A következő három ütemben végig ugyanazokon a hangokon szól a teljes ütemben, eszerint a második ütemben egyvonalas Fisz-ről lép kétvonalas C-re, a következő ütemben egyvonalas B-ről kétvonalas D-re, míg a harmadik ütemben kis Asz-ról lép kétvonalas D-re. A felső szólam a 46. ütemben félértékekben ereszkedik kétvonalas F-ről E-re, majd a következő ütemben Esz-re. Az ütem utolsó két negyedén kétvonalas

H-ról A-ra, és a következő ütemben egész értékben megszólaló G-re lép, majd ismételtén két fél értékben kétvonalas Cisz-ről H-ra, végül a következő ütemben egész értékű A-ra érkezik. Az alsó szólam az első ütemben két fél értéken, majd a következő négy ütemben végig egész értékeken szól, eszerint kis F-ről G-re, majd A-ra, B-re, H-ra, majd ismét A-ra lép. A középső szólam ettől az ütemtől (50. ütem) kezdődően kromatikusan lépeget nagy tercekben felfelé kétszer ismétlődő C–E-ről megérkezve az 52. ütemben végig Fisz–A, míg a következő ütemben végig Gisz–H hangokra. A következő két ütemben ereszkedve Gisz–H, F–G, D–F, H–D nyolcad párokon keresztül két negyed alatt hangzó A–C, majd ugyancsak két negyed alatt Asz–C nyolcad párokkal az 56. ütemben megérkezzen az etűd kezdő osztinató dallamáig, ami az utolsó három ütemet leszámítva ismét végig szól. Az 51. ütemben mind a felső, mind pedig az alsó szólam hallgat. A következő ütemtől az alsó szólam végig egész értékekben szólal meg egyvonalas C-ről két ütemig D-re, majd a darab végéig ismét C-re lépve, ahol csak az utolsó négy ütemben történik változás, de az is csak ritmikailag. Ennek megfelelően az első ütemben pontozott fél értéket egy negyed majd két átkötött, végezetül egy egész érték követ. A felső szólam az 52. ütemben fél értékekben háromvonalas E-ről Disz-re, majd a következő ütemben háromvonalas Fisz-re, majd negyedenként lépegetve F-ről E-re, végül a következő ütemben egy oktávval lejjebb egész értékben megszólaló kétvonalas E-re lép. A következő három ütemben végig ez az E hang szól kétszer egész, majd kétszer fél értékben. Az 58. ütemben fellép félértékű kétvonalas F-re, majd negyedenként ereszkedik kétvonalas G-től D-ig, és az utolsó két negyeden megszólaló, a következő ütemben is egész értékben hangzó átkötött E-ig. Innentől kezdve a darab végéig ez a kétvonalas E hang szól, ami ritmusában egy átkötött egész és pontozott fél érték után egy átkötött negyed és két egész hangban és ezek alatt a negyed értéken egyvonalas H-n és F-en, az egész értékek alatt csak egyvonalas H-n szólal meg. Végül az utolsó ütem alsó szólamának egyvonalas egész értékű C hangja felett ugyancsak egész értékben megszólaló G–H–E üveghangok hangzanak el, amit esetünkben célszerűbb a lefogás helye alapján memorizálni, ebben az esetben a kétvonalas C–E–A hangokként.

2. számú melléklet

Megfigyelhető technikai elemek önteszt

Látható elemek:

Testtartás:

- Eléggé stabilan, biztosan ülök?
- A felső testem, nyakam nem csavarodik a bal oldalra, kényelmesen laza?
- Leengedem a vállaimat, lazán, egyenesen tartom?
- A könyököm mindig visszatér a laza állapotba (pl. fekvésváltás után)?

Kezek:

Bal kéz:

- A bal kéz, tenyér pozíciója, vízszintes a nyakkal? – A hüvelykujj a megfelelő pozícióban van?
- Eléggé lazák az ujjaim, vagy szorítom a nyakat?
- Elég kicsik az ujjak mozgatai? – Az ujjaim elég közel vannak a fogólaphoz?
- Előkészítem a mozgásokat?

Jobb kéz:

- A csuklóm természetesen egyenes folytatása a karomnak, vagy megtörik valamelyik irányba?
- A kézfejem egy vonalban van a karral?
- Elég laza a csuklóm?

- Az ujjaim elég lazák, vagy feszesen tartom őket (pl. a kisujjam kifeszítem)?
- Elég kicsik az ujjak mozdulatai?
- Minden mozdulatot előkészítek?

Hallható elemek:

Hangképzés:

- Vannak-e jobb kéz körömhangok?
- Eléggé elkerülöm-e a bal kézzel a húrnycorgást?
- Szinkronban van a két kezem?
- Tisztán hallhatóak a technikai elemek, mint például a rácsapás, elpengetés, rasgueado, arpeggio, harmóniák stb.?
- Tisztán hallható az artikuláció, mint pl. staccato, legato, portato, tenuto stb.?

Általában megfigyelhető elemek:

- Ha valami nem működik, mindig próbáljunk ki egy másik mozdulatot/helyzetet, vagy egy másik ujjrendet.
- Figyeljük meg a „profi” gitárosokat (kéz, kar, testtartás, mozdulatok). Mit látunk a mozdulataikban?

3. számú melléklet

Megfigyelhető zenei elemek – önteszt

Dinamika:

Hangerő:

- Elég nagy fortét/kicsi pianót játszom?
- A dinamikai választásaim illeszkednek a zenei karakterekhez, hangulatokhoz és érzésekhez?
- Elég szélsőséges dinamikát használlok?
- Ezt a hangulatot, érzést szeretném kifejezni? Egyáltalán kifejezek valamilyen hangulatot?

Dinamikai változások:

- A crescendót/decrescendót fokozatosan játszom?
- A dinamika a zenei elképzeléseimet szolgálja?

Tempók:

- A tempóválasztásom passzol
 - a karakterhez, a hangulathoz és az érzésekhez, amelyeket ki akarok fejezni?
 - a zenéhez stílusosan?
- Elég nagy accelerandót/ritartandót játszom?
- Végig tempóban maradok a darabban?

Hangszín – Hangminőség:

- Használok különböző hangszíneket?
- Ez a hangszín a kifejezni kívánt zenei karaktert, hangulatot és sokszínűséget szolgálja?

- Az általam játszott hang minősége véletlenszerű, vagy tudatosan választott?

Artikuláció:

- Előre meghatározott, vagy véletlenszerű az artikuláció, amit játszom?
Illeszkedik az artikulációm
 - a kifejezni kívánt karakterhez, hangulatokhoz és érzésekhez?
 - a zenei korszakhoz stílusosan?
- Következésként játszom az általam választott artikulációt?

Frazeálás:

- Túl rövid/túl nagy frázisokat játszom?
- Elég tiszta, egyértelmű a frazeálásom?
- Elégé összetartom a különböző részeket, zenei íveket, vagy darabokra esnek?

Levegővétel:

- Veszek levegőt a frázisok, részek között?
- A levegővétel hossza passzol a zenei mondanivalómhoz?

Intonáció:

- Tiszta az intonációm, különösen a magas pozícióban?

Általában megfigyelhető elemek:

- Ha valamilyen zenei ötlet nem működik, mindig próbáljunk ki egy másikat, játsszunk az ellentétekkel, a zenei kifejezőeszközökkel.
- Figyeljük meg a „profik” gitárosokat (zenei ívek, tagolás, dinamika, artikuláció, tempók). Mit hallunk? Mi tetszik, mi nem? Miért?

4. számú melléklet A különböző tanulási szakaszokban használható mentális technikák

MÓDSZEREK		TANULÁSI FÁZISOK		
		A MŰ BETANULÁSÁNAK KEZDETI FÁZISA	A ZENEI, TECHNIKAI ELEMEEK FINOMÍTÁSA	AZ ELŐADÁS SZÍNPADI FELKÉSZÍTÉSE
A kottakép memorizálása	Leimer-i analízis	✓	✓	
	A kottakép elképzelése	✓	✓	
A mozgás, mozdulatok elképzelése	A mű Tschekorsky féle motorikus betanulása	✓		
	A mozdulatok, ujjrend elképzelése	✓	✓	
	A megtanult mű mozdulatainak, az ujjrend bebiztosító elképzelése.			✓
Metaforikus elképzelés	A mozdulatok metaforák általi elképzelése.	✓		
	A zenei mondanivaló metaforák általi elképzelése.		✓	✓

* Akár teljes történet, sztori megfogalmazása

A zenei anyag, hangzásképek elképzélése	Zenei ötletek kipróbálása	✓	✓	✓
	A teljes mű hangzásképeinek elképzélése		✓	✓
A testi folyamatok elképzélése			✓	✓
Obszervációs tanulás	Videó, tükör használata	✓	✓	✓
	Hanganyag, felvétel használata		✓	✓
Elmetérkép			✓	✓
A szituáció elképzélése				✓
Önbizalom növelési technikák	Pozitív gondolatok növelése önbeszéd formájában	✓ ²	✓	✓
	Pozitív gondolatok növelése elképzelés által		✓	✓
	Sikeres előadás elképzélése			✓
Arousal szabályozása				✓

² Instrukciós önbeszéd formájában