

DIPLOMADOLGOZAT

Arany Virág

2017

Budapest Kortárstánc Főiskola
Tánc tanár Mester Szak
DIPLOMADOLGOZAT

Művészközösségek, táncos-művésztelepek pedagógiai sajátosságai

Készítette: Arany Virág

Témavezető: Kovács Kata

2017

TARTALOMJEGYZÉK

Előszó	4
Téma	6
Művészközösségek kialakulása, társadalmi kontextus	7
Életreform és a tánc kapcsolata, iskolák, táncos művésztalépek	9
Isadora Duncan	9
Emile Jacques-Dalcroze	10
Laban Rudolf, Ascona	10
Magyarországi vonatkozások, mozdulatművészet	11
Jacob's Pillow	12
Joseph Beuys és Erdély Miklós művészetpedagógiája	14
Ponderosa	17
Ponderosa-n szerzett élmények és tapasztalatok beszámolója	20
Tanulói motiváció	21
Tanári attitűd	21
Környezet	22
Csoportösszetétel	23
Mikro-társadalom, környezetre gyakorolt hatás	23
Interdiszciplinaritás, transzdiszciplinaritás és holisztika	24
Összegzés, konklúzió	25
Vízió, vágy, javaslat	26
Felhasznált irodalom	28

„A műalkotás a szabadság kinyilatkoztatása.

Az emberek számára soha nem létezett elviselhetlenebb, mint a szabadság.“

Oskar Schlemmer, 1913

Előszó

Szeretek iskolá(k)ba járni. Ha fizetnének érte, ez lenne számomra az álom foglalkozás: diáknak lenni és életem végéig tanulni.

Iskolába járni, oktatásban részesülni: luxus. Privilegium.

Számomra az ilyen intézmények biztonságot, védettséget, sőt bizonyos értelemben otthont jelentenek. Az elmúlt huszonnégy évben folyamatosan diák státuszban voltam valamilyen intézményben, ezek az évek mind hozzátartoztak a táncművész képzésemhez, ami aztán egy ponton átment pedagógus, majd koreográfus képzésbe.

Egybefüggő folyamatként visszatekintve erre a több mint két évtizednyi - főként állami oktatásban eltöltött - időre, tanulói fejlődéstörténetemhez elválaszthatatlanul hozzátartozik minden olyan ismeretszerzési szituáció, ami az iskola intézményrendszerén kívül történt. Minden workshop, rezidencia, szakmai fórum, tábor, de még a pincérnői mellékállásom is szerves része, egyfajta komplementere ennek folyamatnak.

Több országban (Magyarország, Franciaország, Belgium, Németország, India), egymástól nagyon különböző koncepciójú és formátumú képzésben részesülhettem. A sokféle tanulási helyzet közül különösen izgalmasak voltak számomra azok, amikor több – életkorban/nemzetiségben/kulturális háttérét vagy szakmáját tekintve – nagyon különböző művésszel, diákkal „leköltöztünk“ valamilyen várostól távol eső, csendes helyre, és ott pár hétig együtt vagy egymás mellett alkottunk és léteztünk. Egy közösségként. Ilyen volt például a németországi Ponderosa elnevezésű helyen eltöltött három hétnyi koreográfusi műhelymunka, egy egyhetes közösségi alkotói folyamat a Pannonhalmi Arborétumban, valamint a Budapest Tánciskola tanévkezdést megelőző kötelező nyári tábora.

Egy ilyen környezetben és felállásban eltöltött hét után rendre olyan érzésem támadt, hogy sokkal többet tanultam indirekt módon művészetről, alkotásról, világról és önmagamról, mint évek alatt az iskolában. Az iskola biztonságával és kiszámítható napi gyakorlatával szemben, *az ilyen helyek* valami nagyon más

tudnak. A legnagyobb 'aha!' élményeket mindig olyankor éltem át, amikor egyáltalán nem táncsal kapcsolatos, hanem valamilyen teljesen hétköznapi helyzetben (főzés, takarítás, játék) értettem meg vagy épp alkalmaztam tudatosan egy táncórán elhangzott instrukciót. Vagy épp vice versa. Azok a pillanatok vannak rám a legnagyobb hatással, amikor összemosódik az élet és a művészet, a hétköznapi cselekvés és az alkotás. Az intézményekbe helyezett művészetet (színházak, múzeumok, galériák, egyetemek) szemlélve, bizonyos időközönként újra és újra megkérdőjeleződik bennem létjogosultságuk és értelmük. Ellenben az *ilyen helyeken* töltött idő alatt valahogy egyszerre minden újra értelmet nyer, és visszaszerzem az alkotásba vetett hitet.

Ezek a megtapasztalások számomra nagyon izgalmasak és érdekesek. Sőt, az derült ki számomra, hogy ezekkel az élményekkel nem vagyok egyedül. Felmerült tehát bennem az igény, hogy feltérképezem az *ilyen helyek* lélektanát, működési mechanizmusait.

Az *ilyen helyek*'-et nehéz egy közös szóval definiálnom. Mivel mindegyik nagyon másmilyen. Ahány ilyen helyről tudok vagy olvastam, mind próbálja magát egyénien meghatározni, kerülik a címkéket. S egyébként is folyamatosan változnak, hiszen leginkább az aktuális résztvevőktől lesz olyan, amilyen.

Ted Shawn-nak „retreat“, Laban Rudolf-nak 'Iskola a művészetért'. Anna Halprin 'Mountain Home Studio'-nak nevezi, Stephanie Maher 'international meeting space'-nek definiálja, Angelus Ivánnak nemes egyszerűséggel 'Alkotókeret'.

Kicsit tágabran nyitva az ernyőt: németül Künstler Gemeinschaft, angolul artist community. Ez magyarul művészközösség volna. Egyik nyelven sem találtam olyan külön szót, ami kijelölné, ha ez a közösség kifejezetten táncsal vagy előadóművészettel van összefüggésben. Azonban ha magyarul azt mondom: művésztelep, akkor mindenki festőkre és szobrászokra gondol.

A továbbiakban hol a művészközösség, hol a táncos művésztelep szót/szókapcsolatot fogom használni. Egyik sem igazán pontos, mert a művészközösség az embereket a művésztelep pedig a helyszínt helyezi a fókuszba, én pedig a kettő kölcsönhatásáról szeretnék beszélni.

Téma

“A tánc teljes kultúra, teljes társadalom, tiszta tudás (...) az álmvilágot tárja fel”

Laban Rudolf

Alkotói fejlődésekre nagyon nagy hatással voltak a művészközösségekben eltöltött idők. Ilyenkor szereztem a számomra legintenzívebb és legtanulságosabb tapasztalatokat. Itt érezhettem magam a leginkább inspiráltnak, kreatívna és szabadnak. Legbátrabb ötleteim, kísérleteim mind itt születtek, valamint az a ráeszmélés is, hogy maga a tánc milyen kicsi alkotórésze az *egésznek*, s mégis egyedül alkalmas arra, hogy rajta keresztül a maga teljességében fogjuk fel a minket körülvevő világot.

Kezdő pedagógusként borzasztóan érdekel, milyen összetevők idézik elő ezt az ideális (alkotói) állapotot. Mi az a környezet, pedagógusi attitűd és eszköztár, amivel leginkább serkenteni lehet a résztvevők kreativitását és alkotói készségét.

Ebben a dolgozatban tehát a művészközösségek szellemi, pedagógiai és metodikai dimenzióit fogom vizsgálni. A dolgozat első felében felvázolom történelmi gyökereit a 19. századtól amerikai és európai példákon keresztül, szót ejtve művészetpedagógiai vonatkozásban fontos szerepet játszó Erdély Miklós és Joseph Beuys gondolatairól. A dolgozat második felében egy konkrét helyet vizsgálva, személyes tapasztalatokból kiindulva keresem a választ a fentebb említett kérdéseimre. A szöveg megírása során kétféle szemszögből vizsgálom a témám. Egyfelől mint tanár másfelől mint tanuló, mely két szerep számomra egyáltalán nem válik külön, Beuys szavaival élve: *„Tanítás és tanulás viszonyának egészen nyitottnak és állandóan megfordíthatónak kell lennie, vagyis alapjában véve meg kell szüntetni a tanítás és tanulás mint intézményesült magatartások közti különbséget.”*¹, mely gondolat központi helyet foglal el dolgozatom tárgyának szemléletében is.

¹ Harlan, Rappmann, Schata: „Szociális plasztika, anyagok Joseph Beuyshoz. Balassi Kiadó, 2003. 39.

² Németh András, Pirka Veronika, “Az életreform és reformpedagógia – recepció és intézményesülési

Művészközösségek kialakulása, társadalmi kontextus

A művésztelepek és a művészközösségek kialakulása szoros összefüggésben áll egy, a 19. század végétől Nyugat-Európában és az Egyesült Államokban kibontakozó szemléletváltással és az azzal együtt létrejött társadalomkritikai mozgalommal: az úgynevezett életreformmal (Lebensreform).

A korabeli rohamos gazdasági és technikai fejlődés, valamint a robbanásszerű iparosodás eredményeként megjelenő magasfokú szervezettség és tömegtermelés gépiessége egyre jobban veszélyeztetni látszott az emberi élet természetességét és az egyén alkotóképességét. Ezzel az urbánus életmóddal helyezkedett szembe az életreform. E civilizációkritikai mozgalom azon irányzatok gyűjtőfogalma, melyek a természetesség jegyében az életmód, az étkezés, a lakóhelyi környezet és az egészségmegőrzés reformjait célozták. Kiterjedtek az emberi élet hétköznapjainak minden területére: öltözködés, táplálkozás, higiénia, egészségmegőrzés, nemi szerepek stb. Célja, hogy az egyes emberek életvitelének és világnévének átformálása által a társadalomban idézzen elő kívánt változásokat. Ezek a mozgalmak olyan utópisztikus társadalmat fogalmaztak meg, mely túlmutatva a kapitalizmuson és szocializmuson a természetközelségen és a testvériségen alapszik.

Ennek a szemléletnek jellegzetes példái az irodalomban az amerikai Henry F. Thoreau 1854-ben megjelent „Walden, or life in the wood” című könyve vagy Edward Carpenter emblemikus alkotása, a „Civilisation its Cause and Cure” 1889-ből.

Az iparosodás és az urbanizációs folyamatok következtében megjelenő szociális és mentális társadalmi problémák sajátos megoldásaként sorra alakultak termelő kommunák. Az Amerikai Egyesült Államokban például több mint 600 - többnyire vallási alapokon létrejött – kommuna működött a 19.század második felére.

A „menekülés a városból”, „vissza a természetbe” jelmondat alatt létrejövő mozgalmak ideológiájára nagy hatással volt az „Arts and Crafts” (Művészetek és Kézművesség) Angliában kibontakozó társadalmi és művészeti reformtörekvések valamint a preraffaelita ugyancsak Angliában működő festőközösség, akik az

akademikus festészettel szembefordulva magát a természetet tekintették mesterüknek.²

„A vidéki életnek a városi környezetben elképzelhetetlen szabadsága jelentős mértékben befolyásolta az új szemléletű művészi alkotómunka kreatív és közösségi életforma elemeinek kialakulását, a művészközösségek életének fontos alapelve lesz a szabadban végzett munka és a hétköznapi és ünnepek közösségi élményként való megélése“³

² Németh András, Pirka Veronika, „Az életreform és reformpedagógia – recepciós és intézményesülési folyamatok a 20. század első felében”, Gondolat Kiadó 2013, p.11-21.

³ Pesse, 2002; Frecot, Geist és Kerbs, 1997; Gréczy, 2012

Az életreform és a tánc kapcsolata, iskolák, táncos-művésztelepek

A korszak szellemi áramlataihoz kapcsolódóan jelentek meg az életmódreform emberi testre irányuló vonatkozásai, mint a vegetarizmus, a természetgyógyászat, a szabad testkultúra valamint a természetes mozgás szépségét hirdető gimnasztikai és sportmozgalmak. Mindez szoros kölcsönhatásban állt a tánc világában ezzel egyidejűleg lezajló változásokkal.

Ekkoriban Európa nyugati felén és az Amerikai Egyesült Államokban a tánc lenézett műfaja csupán a szórakoztatás funkcióját töltötte be. Operaszínházak balettbetéteiben vagy mulatókban varieték, revük formájában volt jelen. A táncosnőket feslettséggel azonosították, a táncot pedig nem tartották egyenrangúnak más művészetekkel. Megjelent azonban egy új generáció, melynek vezéregyéniségei szembefordulva ezzel a közfelfogással merészen új nézeteket vallott magáról a táncról, újra művészi rangra kívánta azt emelni. Nekik köszönhető az új tánc, a 'szabad tánc' megszületése. Ezen reformerek a tánc megújításán túl a női emancipáció élharcosai és egyben egy új női ideál megtestesítői voltak, akik befolyással bírtak a korszak öltözködésére és testkultúrájára is.⁴

Isadora Duncan

Isadora Duncan (1878-1927) a fent említett újító generációnak (Mary Wigman, Loïe Fuller, Maud Allan, Ruth St.Denis mellett) volt a vezéregyénisége, aki forradalmi gondolatokat népszerűsített a szépség fogalmáról. Eszménye szerint nem a társadalmi és művészi konvenciókba szorított, hanem a civilizációtól mentes, szabad és **természetes test** képviseli a valódi szépséget.⁵

Duncan számára a **személyiség szabadsága**, az egyéni út megtalálása és ezeknek elősegítése volt a legfontosabb. Ehhez a pedagógiai hozzáálláshoz igazodva nyitotta meg első iskoláját 1904-ben Berlin-Grünewaldban, ahol az órák nem táncteremben,

⁴ Fuchs Livia, "100 év tánc", l'Harmattan Kiadó, 2007, p.13-17.

⁵ Fuchs Livia, "100 év tánc", l'Harmattan Kiadó, 2007, p.23

hanem a szabadban, parkokban zajlottak. Az elsődleges cél nem a tánctechnikai képesség, hanem a személyiség fejlesztése volt. A gyerekek egyszerű mozgásos, ritmikus gyakorlatokon keresztül (séta, futás, ugrás), valamint a zene és a képzőművészet segítségével szerezhettek tapasztalásokat önmagukról, társaikról, a világról, a természetről.

„Ebben az iskolában nem arra fogom tanítani a gyermekeket, hogy az én mozdulataimat utánozzák, hanem hogy a saját magukéit csinálják, nem fogom őket bizonyos meghatározott begyakorlására rákényszeríteni, hanem a rájuk nézve természetes mozdulatok kifejtésére fogom őket oktatni.“⁶

Isadora Duncan iskolája számomra az első olyan helyszín, ahol olyan elvek konkretizálódhattak, amik a mai reformpedagógiának alapjául szolgálnak valamint egyfajta átmenetnek gondolom az iskola és a művészközösségek között.

Emile Jacques-Dalcroze

Az életreform mozgáskultúrával kapcsolatos törekvéseinek és a tánc megújulásának szempontjából is nagyon fontos szerepet töltött be a genfben élő zenepedagógus Emile Jaques-Dalcroze (1865-1950) úttörő pedagógiai módszere. Az általa kidolgozott ritmikus gimnasztika vagy *euritmia*, a zene és a ritmus, mozdulatok által történő térbeli megkomonálását jelentette. 1910-ben alapított a németországi Hellerauban e módszernek önálló iskolát, mely rövid idő alatt európai szintű hírnevet tudhatott magának.

Laban Rudolf, Ascona

A magyar származású, de Németországban élő koreográfus, pedagógus és teoretikus, Laban Rudolf (1879-1958) a táncot mintegy világnézetként, vallást helyettesítő szemléletként fogta fel. Nyári iskolájának helyszínt keresve talált rá az első világháború előtti években Monte Verità-ra Ascona-ban, a svájci hegyekben. „Az Igazság Hegye” már az 1900-as évek óta helyszínt biztosított az életreform-

⁶ Isadora Duncan, „A jövő tánca” (ford. Unger Ilka) T.Dok. 1987

mozgalomhoz illeszkedő különböző utópisztikus szociális kísérleteknek, kommunáknak, ahol teret kapott mind a vegetarizmus, a nudizmus, az anarchizmus, a női egyenjogúság kérdése, a pszichoanalízis, vagy a testről, a szexualitásról és a spiritualitásról vallott különféle alternatív koncepciók .

Laban itt vezette nyári iskoláját 1913 és 1917 között, mely a „School for Art“ (Iskola a Művészetért) nevet viselte, s melynek szellemisége új embereszményt és a táncról való radikálisan új gondolkodást hirdetett. Táncosaival maguknak természetették az ételeket, és maguk varrták a ruháikat. A tanterv a kertkultúrától kezdve a szövést, az építészetet, a festészetet, a zenét, a retorikát és a mozgást is magába foglalva, a különböző művészetek integratív használatára törekedett. Laban egyik barátja és kollegája, Suzanne Perrottet így írja le egy napját *Monte Verità-ban*:

„We worked together in his Monte Verità cooperative. Until eight in the morning we worked in the garden, then from eight to nine we learned to make sandals and from nine to eleven we danced, outside in the open air. We were only with Laban from nine to eleven, the three or four people who know him. In the afternoon we had our music and our speech hour.“ (...)⁷

Laban számára a tánc több volt mint pusztán fizikalitás, a táncos pedig több, mint annak végrehajtója. A testi-lelki-szellemi egység megteremtésében látta az emberiség esélyét arra, hogy a újra megtalálja helyét a világban.

Magyarországi vonatkozások, mozdulatművészet

A századforduló után Magyarországot is elérte a reformmozgalom hatása. Gödöllőre kivonuló (képző)művészek megalapították „a magyar Monte Verità” művésztelepet és egyben életreform-kommunát, mely a korszak szellemi áramlatába illeszkedően a munka az élet és a művészet egységének megteremtésére törekedett. A budapesti liberális polgári körökben is jelen voltak a mozgalomnak képviselői, melyekkel Madzsar Alice, Dienes Valéria és Szentpál Olga, a magyar modern tánc első nemzedékének három nagy vezéregyénisége is kapcsolatban állt. Bár mindhárman különböző irányzatokat képviseltek, törekvéseikkel a születőben lévő új művészi tánc intézményes elismeréséért harcoltak. E három kiemelkedő művész munkásságának

⁷ The Laban Source Book, edited by Dick McCaw, Routledge 2011, p.11.

köszönhető, hogy 1928-tól a magyarországi oktatási rendszerben államilag elismert szak lehetett a balett mellett egy új forma is, a mozdulatművészet (Bewegungskunst). Pedagógiai tevékenységük lehetővé tette, hogy egyre szélesebb körben legyen elérhető egy haladó gondolatiság, mely kihatással van a művészetekre és a társadalomra.

Jacob's Pillow

Ted Shawn (1891-1972) és felesége Ruth St.Denis (1877-1968), Isadora Duncan-nel együtt, szintén az amerikai szabad tánc jelentős úttörői voltak. Közös alapították meg Amerikában 'Denishawn' nevű művészi tánc iskolájukat, ahol a növendékek – fiatalok és felnőttek, amatőrök és hivatásos művészek – Delsarte-módszert, filozófiát, tánc történetet, görög és keleti etnikusi táncokat, balettot és zenei vizualizációt tanulhattak.

Shawn 1931-ben egy hegy tetején fekvő csendes farmot vásárolt magának az Egyesült Államok keleti partján, Massachusetts-ben. Érdekesség, hogy a Jacob's Pillow elnevezésű farm az 1800-as években része volt a ún. Underground Railroad állomásainak, mely olyan menedékházak sorát jelentette, melyekben a menekülő rabszolgák elbújhattak és farmról farmra szökve Kanadába menekülhettek.

Shawn, aki kezdetben az amerikai szabad tánc forradalmának egyetlen férfi szereplője volt, missziójának tekintette a tánc legitimizálását a férfi nem számára. Miután feleségétől és közös szakmai munkájuktól különvált, 1933-ban egy erdei műhelyt alakított ki farmján, kizárólag férfi táncosok számára, melyből később megalakult saját együttese: a *Ted Shawn and His Man Dancers*. Atlétikus táncosaival szabadidejükben a területen építkeztek, és hogy megkeressék az ételre valót, nyilvános bemutatókat, ún. *"Tea Lecture Demonstrations"* tartottak pajtából kialakított színházukban a környező lakosok számára. Ezekon a fórumokon népszerűsíthették saját, kifejezetten férfi testre formált acélos, energikus táncstílusukat. Ezek az előadások, és így maga a társulat is hétről hétre egyre népszerűbbek lettek. Világszerte turnéztak, s sikeresen népszerűsítették és elismertették a közönséggel a táncot mint érvényes szakmát férfiak számára.

Olyannyira, hogy Shawn pedagógiai munkájának köszönhetően a tánc később meghonosodhatott az amerikai egyetemeken a testnevelés alternatívájaként.

1940-ben felbomlott a társulat, tagjai csatlakoztak a hadsereghez. Shawn annyira eladósodott, hogy lízingelnie kellett a farmot, bevétel generálás céljából táncfesztiválok rendelkezésére bocsátotta. Jacob's Pillow környezetére gyakorolt **közösségformáló hatásáról** mi sem tanúskodik jobban, minthogy helyi támogatók alapítványt hoztak létre és összefogásukkal elegendő pénzt gyűjtöttek, hogy megvásárolják a telket és színházat építsenek rajta, ahol 1942 óta napjainkig minden évben megrendezésre kerülhet Amerika egyik legrangosabb nyári nemzetközi táncfesztiválja.

Joseph Beuys és Erdély Miklós művészetpedagógiájáról

Az eddig leírt példákból jól látható, hogy a 19. század végétől megindult szemléletváltási mozgalom központi témái egyrészt a **hétköznapi élet és a művészetek egymáshoz való közelítését**, másrészt maga **az egyént**, annak szabadságát és alkotóképességét célozták. Ez a törekvés értelemszerűen magával hozta a pedagógiai módszerek átértékelésének szükségességét is, azonban ezeket a megindulni látszó folyamatokat javarészt befagyasztotta a második világháború évei.

A technikai fejlődés és a háborúk azzal szembesítették a társadalmat, hogy váratlan helyzetekben kell majd képesnek lenni helytállni, ehhez pedig nem a hagyományos, műveltség-jellegű, passzív tudás a célravezető, hanem a **kreativitás**. Az 50-es 60-as években egyre népszerűbbé vált a kreativitás fontosságának gondolata. Ebben az időszakban jelent meg az a demokratikus felfogás is, ami a kreativitásban nem csak a különleges tehetségekre jellemző képességet, hanem a mindenkiben meglévő személyiségvonást látja.

A kreativitáselmélet tekintetében Joseph Beuys (1921-1986) és Erdély Miklós (1928-1986) a 20. század második felének művészetpedagógiai fejlődésének két kiemelkedő alakja. Bár mindketten főként a képzőművészetben és annak holdudvarában működtek, reformgondolatiak nagyon is univerzálisak, illetve éppen hogy a művészet kiterjesztésére (extension) és a társadalmi viszonyrendszerek újraértelmezésére irányulnak.

Elveik párhuzamba állíthatók a dolgozatban eddig leírtakkal, hiszen mindketten hittek a művészet társadalmi rendszerformáló erejében és támadták a művészeti nevelés kiváltságosságát és annak társadalomból kiemelt, elitista minőségét. Továbbá holisztikus szemléletük szerint a tudomány, a művészet, a vallás és a politika egymástól nem elkülöníthetőek, hiszen azok mind egy közös pontból kiinduló szellemi termékei az emberiségnek.⁸

⁸ Quoted in: „Új tartalmak a tanár és tanítóképzésben”, Orosz Csaba – Kreativitási gyakorlatok a vizuális nevelésben Joseph Beuys és Erdély Miklós nyomdokain

Beuys megalkotta a **szociális plasztika** (Soziale Plastik) fogalmát, mely a művészi kreativitás által, vagyis az emberekben meglévő **alkotó képességgel** hivatott „meghaladni ezt az átkozott rendszert, mely elpusztítja a világot”⁹. Ehhez kapcsolódik elhíresült jelmondata, a „minden ember művész”. Ez alatt nem azt kell érteni, hogy mindenki szakmája szerint művésszé válhat, hanem hogy a művészetből ismert alkotás folyamata (kreatív gyakorlat) az élet minden területén jelen van (Laban Rudolf-nak ugyancsak volt egy hasonló jelmondata „Jeder Mensch ist ein Tänzer“: „minden ember táncos“, mindenkinek birtokában van a tánc). Ezt az **emberi kreativitást**, azaz a teremtés képességét találta a társadalom legnagyobb transzformáló erővel bíró tőkéjének, mely egyáltalán nem csak a művész kiváltsága, hanem minden ember potenciálja.

„I think art is the only political power, the only revolutionary power, the only evolutionary power, the only power to free humankind from all repression. I say not that art has already realized this, on the contrary, and because it has not, it has to be developed as a weapon, at first there are radical levels, then you can speak about special details.”¹⁰

Erdély Miklós pedagógiája nagyban mutat közös vonásokat a Joseph Beuys által hirdetett elvekkel. Az általa vezetett kurzusokon ugyanis az eredmény (termék), vagyis alkotás materializása helyett az **alkotói folyamat alatt lejátszódó mentális folyamatokra** koncentrált. Továbbá céljának tekintette e kreatív szemlélet kiterjesztését, életelvszerűsítését, hogy az élet bármely, nem művészet területén dolgozók is hasznosíthatóak.

Holisztikus szemléletéből fakadóan az általa alapított csoport foglalkozásainak egyik fő alappillére az **interdiszciplinaritás** volt. Nevét is részben innen kapta: INDIGO (Inter-Diszciplínáris-Gondolkodás). Ebben az alkotói műhelyben egy alternatív tanulási formákkal kísérletező, hivatalos művészeti oktatástól független, amatőr képzés folyt, ahol a tudományok és a művészetek határainak összemosása illetve

⁹ Matthias Bunge, „Joseph Beuys. Plasztikai gondolkodás” Ford.: Adamik Lajos, Balkon 2000/10,11

¹⁰ Joseph Beuys, *I Am Searching For Field Character*, 1973; translated in: Caroline Tisdall, *Art Into Society, Society Into Art: Seven German Artists : Albrecht D., Joseph Beuys., Institute of Contemporary Arts, London, 30 October - 14 November 1974*, London, 1974

azok lehetséges kapcsolódási pontjainak vizsgálata játszotta a központi szerepet.

Úttörő munkamódszerei mögött az a központi gondolat állt, hogy a csoport több, mint az egyén. A csoportos kreativitás ideája olyan ma már jól ismert technikákra és foglalmakra épített, mint a brainstorming, csoportterápia, önfeladás. Kollektív és folyamatalapú foglalkozásainak lényege, hogy az egyéni alkotóerőt a közösségbe integrálja, így az egyéni képességek különbségei elvesztik jelentőségüket, feloldódik az individuum, s vele együtt sokszor a kreativitást gátló tényezők is.

Ponderosa

IT IS NOT QUIET

It is not a full service luxury hotel
It is not one thing
It is not urban
It is not a perfect streamlined organization
It is not a bubble
It is not a fixed identity
It is not bureaucratic
It is not hippie all the time
It is not digital
It is not classic
It is not simple
It is not black and white
It is not out of the seasons
It is not purely German
It is not out of the box
It is not empty and it is never the same
It does not exist without u
It is not a keyboard
It is not a government
It is not a cult
It is not a set of rules
It is not a cruiser
It is not a business
It is not a club
It is not just dance
It is not isolated
It is not a brand
It is not a product
It is not an obligation
It is not religious
It is not bland
It is not monochromatic
It is not dry
It is not a technique
It is not well behaved
It is not quiet

by Stephanie Maher, Agne Auzelyte, Mary Pearson, Bernardo Chatillon and Adi Brief about
Ponderosa

(to ponder: eltűnődni, elmélkedni)

Ponderosa egy mai működő művészközösség Németországban, ami táncos berkekben nemzetközi hírnévnek örvend. Az itt eltöltött idő nagyon erős hatással volt rám. A helyet jellemző szabadság, elfogadás, nyitottság, humor és önreflexió vegyülete olyan koncentráltan van itt jelen, hogy elkerülhetetlen a pozitív feltöltődés és világ egy nyitottabb tekintettel való szemlélése. Véleményem szerint itt direkt és indirekt módon is jelen van a reformmozgalom eszmeisége valamint ma létező minden lehetséges irányzata; az Erdélynél megemlített interdiszciplinaritás és közösségi kreativitás gyakorlata valamint egyenesen Beuys szociális plasztikájának megvalósult példájának tartom.

„This society is a utopian experiment with fewer class devision and inequity and more direct democracy and autonomy then most of the social contexts that we come from“¹¹

Ponderosa egy elhagyatott farmon kelt életre, amit még a 90-es évek végén egy diák-művész-házépítő csapat foglalt el. Ugyanaz a csapat, akik arról lettek híresek a 90-es években, hogy Beuys hatására a művészet nevében foglaltak el sikeresen elhagyott, romos házakat Berlinben. Ezzel a csoporttal került kapcsolatba az amerikai táncos-koreográfus Stephanie Maher, Ponderosa vezéregyénisége, akire nagy hatást gyakorolt ez a korabeli mozgalom valamint a szociális plasztika ideája.

Mai formájában Ponderosa egy non-profit szervezet, melynek célja, hogy egy nemzetközi találkozási felületet hozzon létre. Workshopokat, alkotói rezidenciákat, fesztivált, előadásorozatokat, nyári egyetemet és még egy sor teljesen definiálhatatlan eseményt szerveznek. Ponderosa részét képezi a Gut-Stozenhagen elnevezésű önellátó közösségnek. Egy Berlin vonzáskörzetében található csendes falu szélén táncstúdiókat, előadáshelyszínt, könyvtárat és szállást kínál az odaérkező művészeknek. Ponderosa és programjai folyamatosan fejlődnek, változnak, újulnak. Nincsenek kőbevésett szabályok, bárki bármikor előállhat saját konstruktív javaslatával.

¹¹ Keith Hennessy about Ponderosa in book: Stephanie Maher, "Reflections (a place called Ponderosa)" Mead-Hill 2016, p. 27.

Legyen szó tánc vagy improvizáció technikai kurzusról, performansz-estről, „Burnt-out artist week“-ről, közös spirituális rituáléről vagy almaszüretről, az adott program teljes idejére Ponderosa különleges mikroklímájában és sajátos társadalmában léteznek a résztvevők. Itt nincsenek éles határai a szabadidőnek és a szakmai programoknak. Egy egyszerű közérdekű bejelentés ebédnél, teszem azt a mosogatás hatékony menetéről, bármikor spontán átfordulhat egy közösségi performanszba. Egy előadás helyszíne ugyanúgy lehet a könyvtár, a zöldségeskert vagy a szolár-zuhanyzó mint a táncterem. Előadásként pedig ugyanúgy felfogható akár egy közös hátrafelé-séta az erdőben, a napi hírek felolvasása, a vacsora tálalása, a fa felaprítása a szaunához, mint egy gondosan megkoreografált tánckompozíció. Ahogy Beuys is mondta:

„Even the act of peeling a potato can be an artistic act if it is consciously done.“¹²

¹² In 'An interview with Joseph Beuys', Willoughby Sharp, published in 'Artforum,' November 1969; as quoted in Six Years: The Dematerialization of the Art Object from 1966 to 1972, Lucy R. Lippard, University of California Press, 1973, p. 121.

Ponderosán szerzett élmények és tapasztalatok beszámolója

Mint említettem, sokféle formátumú, témájú és tartalmú szakmai programhoz lehet kapcsolódni Ponderosán. Én 2016 őszén vettem részt a nyári intenzív tanulmányok háromhetes koreográfusi modulján. Minden résztvevő munkatervvel, saját koncepcióval érkezett. Körülbelül 12-en alkottunk egy csoportot, melynek nagyjából a fele volt európai, másik fele amerikai és kanadai. Mindenki nagyon különböző szakmai háttérrel és tudással rendelkezett. Az egyes heteket egy-egy tanár-alkotótáncos-koreográfus mentorálta. A három hét a tanárok profiljához illeszkedően három különböző téma köré szerveződött. Napi két órányi közös foglalkozásunk volt, ami az **input** funkcióját töltötte be: például esszéket olvastunk (főként posztmodern alkotóktól) a koreográfia alkotóelemeiről, aspektusairól majd azok alapján improvizáltunk közösen. A nap hátralévő része: szabadidő, azaz **szabad idő**. Amit egyénileg úgy és arra fordítottunk - legyen az tánctermin próbák, olvasás, kutatás, úszás, meditálás, kártyavetés, alvás etc. - ami saját belátásunk szerint leginkább közelebb visz megvalósítandó célunkhoz. Heti pár alkalommal **önszerveződően munkabemutatókat** tartottunk egymásnak, melyet **vezetett, strukturált visszajelzés** követett. (Három körből állt, első: egy-egy emlék / szabad asszociációs szó a nézőktől az előadásról, második: kérdés az alkotótól, harmadik: „I have an opinion on... do you wanna hear it?”)

A fent leírt (non)struktúrában, ha szigorúan csak az elemeit vizsgáljuk, több hasonlóságot fedezhetünk fel a Budapest Tánciskola órarendjével is. Az inputnak itt a tánc(technikai)-órák (pl.:balett, kontakt, graham, kortárs, néptánc, kompozíció) felelnek meg, a szabad idő funkcióját az 'egyéni munka', a munkabemutatókat a 'házibemutatók' töltik be, amiket ugyanúgy feedback követ. Ami a szerzett élmény másságát adja, azt tehát nem a 'mi'-ben hanem a 'hogyan'-ban kell keresni.

Tanulói motiváció

Egy több éven keresztül, egész évben futó iskolai képzéssel szemben nagyon nagy különbség az, hogy egy-egy ilyen program esetében sokkal rövidebb és koncentráltabb időtartamnak szentelem magamat és az energiáimat. Ez a fajta időbeli limitálás motivációs erővel rendelkezik, összpontosítja az energiákat. Valamint az is ugyanilyen hatással van, hogy ha nem is minden esetben konkrét megvalósítandó céllal érkezik az ember, de mindenképp egy jól körül határolt téma miatt.

Amikor egy berlini egyetemre jártam¹³ a tanterv részét képezte, hogy az egyik modul teljesítéseként opcionálisan(!) épp Ponderosára lehetett menni és ott, mentorok segítségével saját projektünket megvalósítani. A brüsszeli P.A.R.T.S.-ban is volt rá példa amikor az iskola épületét épp renoválták, hogy a diákok két megjelölt rezidencia-helyszín közül választhattak.

Tanári attitűd

Az egész dolgozatomban kerülöm leírni a „tanár“ szót, Tanárnak azt szoktuk nevezni, aki a tananyagot tanítja, azt, amit a diáknak el kell sajátítani, majd sikeresen levizsgáznia belőle. Akárhogyis finomítjuk, ma Magyarországon még mindig nagyon frontális az oktatás. A tanár tanít, a tanuló tanul. Mert hiszen vizsgázni kell, a tudásnak mérhetőnek kel lennie. Ez alól sajnos a művészeti oktatás sem teljesen kivétel, hiszen egyszerűen az oktatási rendszer nem tesz lehetővé másféle megoldásokat, bármennyire is abszurd mérhetőségről beszélni a művészet és az ahhoz kapcsolódó készségek tekintetében.

A mentor szó már közelebb áll ahhoz, amiről írni szeretnék, de az sem az igazi. Angolul a ‚facilitator‘ szót használnám, ez magyarul számomra nagyon mókás, de meglepetésemre abszolút létező elnevezés: facilitátor. *A facilitátor egy olyan személy, aki facilitál. Segít csoportoknak, csapatoknak megérteni a közös céljaikat és segít megtervezni, hogy hogyan ériék el ezeket. Eközben a facilitátor semleges marad, nem foglal állást a kérdésekben. Ehelyett a csoport figyelmét vezeti és azt a*

¹³ Hochschulübergreifendes Zentrum Tanz Berlin – BA Tanz, Kontext, Choreographie (<http://www.hzt-berlin.de>)

*csoportnak fontos dolgokra fókuszálja.*¹⁴ A kulcs itt a **semlegesség**.

Ismerjük és szerencsére sokan a gyakorlatban is használjuk a pozitív pedagógiát. Tánctanárként alkalmazzuk a 'csak jó megoldás van' elvét egy improvizációs feladat esetén (bár semlegesek ekkor is igen nehezen maradunk), azonban ha már egy ugrást vagy mozdulatot kell megtanítani, a fókusz legtöbbször már az eredményen van, nem pedig a tanuló saját rátalálásának elősegítésén. Ez talán megint a leadandó tananyagra vonatkoztatható vissza a pedagógus szemszögéből is. Arra a nyomásra, hogy tanárként is meg kell felelnem egy rendszer követelményeinek. Nyilván nagyrésztben azért ilyen felemelő mindkét szerepben (tanár és diák) kivonulni az urbánus iskolából egy művésztelepre, mert hirtelen ott megszűnik az addig ismert szisztéma, nincs az addigi teljesítmény kényszer sem - ami az alkotás legnagyobb ellensége.

Környezet

Földrajzilag, fizikailag nincs leválasztva. Azzal, hogy nem kell buszra vagy biciklire ülnöm és egy meghatározott helyre *eljutnom* az iskola épületébe, mentálisan is megszűnik annak kontúrja s így a tanulói tér és az élettér közötti hierarchia is. A természet közelsége és elérhetősége, valamint a különböző terek (táncterem, erdő, közösségi terek etc.) egyenrangúsítása szintén ezt a - sokszor egymástól elváló - *élet vs. iskola, művészet vs. valóság/civil élet* közti viszonyt rendezi át. Azáltal, hogy a foglalkozások adott esetben nem egy teremben, hanem a szabadban vagy bárhol máshol zajlanak, egyrészt újraértelmeződik az adott feladat célja, funkciója; veszít mesterségességének érzetéből; valamint újrendezi a környezethez, csoporttársaimhoz és önmagamhoz fűződő kapcsolatokat. Szokatlan helyzetek szokatlan megoldásokat tesz lehetővé. Ez a kreativitás elősegítésének egyik alap gondolata.

¹⁴ Forrás: <https://hu.wikipedia.org/wiki/Facilitátor>

Csoportösszetétel

Már a berlini egyetemen is eleinte nagyon meglepődtem, hogy egy „Tánc, kontextus, koreográfia” nevű képzésen tizenötünk közül mindössze négyünknek volt táncos, előadóművész háttere, holott szinte mindenki már egy vagy két diplomával a zsebében érkezett. Volt köztünk építész, vizuális művész, szobrász, szociológus, artista, antropológus, politológus-rúdtáncos de még üzleti manager is. Arról nem is beszélve, hogy nem volt két ember ugyanabból az országból, és ez nem szorítkozott csak a Európára. Egy ilyen csoportösszetétel nagyon hasznos bármely szakmai területen, hiszen egyszerre sokféle szemszög képviselteti magát, a hozott képességek és a kulturális adottságok összeadódnak. Tanulmányok igazolják, hogy heterogén csoportok pozitívan befolyásolják a problémamegoldóképességet, a közösségi eszmecserék és feladatok alatt átélt élményeknek pedig kreativitást fokozó ereje van. Az általam Ponderosán eltöltött pár hét alatt ugyan nem a kollektív munka volt a fókusz, hiszen leginkább mindenki a saját projektjén dolgozott, pusztán attól, hogy ez a sok-sok féle ember egymás mellett alkotott rengeteg új szemszög került a látótérbe. Nagyon izgalmas volt számomra USA-beli underground szcénában mozgó emberekkel kölcsönhatásba kerülni - erre Budapesten elenyészően csekély mértékben volt eddig alkalmam - mert bármennyire is nem meglepő a következő állítás: nagyon különbözik az európaiától. A különböző szakmai és hétköznapi interakciókon keresztül egy olyan tükröt kaphatott a munkám és azon keresztül én is ami nagyban segített a pontosabb önmeghatározásban. Új lencsével láthattam rá alkotói tevékenységemre és az általa, saját szcénámban való elfoglalt helyzetemre.

Mikro-társadalom, környezetre gyakorolt hatás

Az egymással kölcsönhatásban való alkotáson túl az együttélés is nagyon fontos tényező. Önszerveződő, a hétköznapi dolgok iránt közös felelősségvállaláson alapuló alkalmi közösségekről van szó, minimális autoritás jelenlétében. A teljes anarchia és az abszolút konvencionális rendszer közötti területen mozog. Az adott szereplőkön múlik ezeknek az aránya. A lényeg, hogy az adott csoport maga jöhessen rá és tapasztalhasssa ki, milyen formában tudnak hatékonyan

együttműködni.

Nem hiszek a hierarchia-mentesség abszolút megvalósíthatásában. Bármilyen csoporthoz is volt eddig szerencsém, a csoportdinamikát megfigyelve mindig ugyanarra a következtetésre jutottam. Hiába is törekszünk akár tudatosan a teljes demokráciára és a résztvevők közti egyenrangúságra, hiába van mindenkinek döntőszava, mindig megjelenik egy rejtett, kimondatlan hierarchia. Ugyanis egyéni vérmérsékletünktől függ, hogy ki mennyire kezdeményező kedvű, mennyire mer vagy akar részt venni és felelősséget vállalni egy adott kérdés eldöntésében. Egy csoportban megfigyelhető, hogy legtöbbször ugyanaz a pár ember kérdez, tesz javaslatokat, így általában főként az ő szempontjaik érvényesülnek. Ha csak egy házibemutató utáni feedback kört nézünk, többnyire ugyanazok az emberek adnak hangotvéleményüknek. Ezzel nincsen semmi baj, de számomra felemelő volt ezt tudatosítani ahelyett, hogy folyton a kialakult eredménnyel elégedetlenkedjek.

A művésztelepeket nem egy izolált buboréknak kell elképzelni, hanem egy mikro-társadalomnak. Fontos hatást gyakorolnak mind természeti mind szociális környezetükre. Ökológikus, fenntartható fejlődést gyakorló szemléletükkel arra tanítanak, hogy felismerjük munkánk/tetteink másokra gyakorolt közvetlen hatását s így egy tudatosabb, átgondoltabb munkára és életmódra ösztönöznek. Ez a szemlélet nagyon hasznos, ha az alkotómunkánkat a világban lezajló folyamatok relációjában egy nagyobb egész részeként szeretnénk értelmezni. Ezek a sajátos közösségi rendszerek, a művészeti beavatkozás eszközével inspirálnak és katalizálnak szociális kölcsönhatásokat lokális illetve nemzetközi szinten. A világ legkülönbözőbb pontjaiból érkező alkotók megismerik a falut, a falu népe a világot.

Interdiszciplinaritás, transzdiszciplinaritás, holisztika

E három fogalom adja számomra a vizsgált művészközösségek és táncos művésztelepek lényegét. Interdiszciplinaritás, mert a legkülönbözőbb művészeti ágakat öleli fel, s állítja egymással kölcsönhatásba. Transzdiszciplinaritás, mert megszűnnek a különböző művészeti és életterületek határai valamint holisztikus, mert egy *nagyobb* egészhez való tartozás élményét adja.

Összegzés, konklúzió

Az eddig leírtakból láthatóan kirajzolódik, hogy milyen elvek és szemléletek érvényesülnek egy művészközösségben. Az efféle helyek tagadhatatlanul nagyon nagy előnye az iskolákkal szemben a formátumukból fakad. A megszokott környezetből való kihelyeztettség, elszigeteltség, a természetközelség és legfőkébb a rendszeren kívülség, a teljesítménykényszer-nélküliség hatványozottan és magától értetődő természetességgel teremti meg az alkotásra és fejlődésre minden szempontból optimális teret.

Bár dolgozatom tárgya kifejezetten a művészközösségekre fókuszál, a szöveg megírása közben jöttem rá, hogy ami számomra igazán fontos a megvizsgáltakból, az nem korlátozódik az említett formai adottságokra, sokkal inkább a közvetített szellemiséget tartom inspirálónak. A tartalom, amit ez a médium közvetít, túlmutat a művészeti képzésen. Egy univerzális értéket közvetít az élethez való hozzáállásról. A művész kiváltságának tartott kreatív módusnak tehetségtől, eredményességtől és szakmától függetlenül a társadalom egészére való kiterjesztéséről szól. Pedagógusként nem (csak) készségeket kell fejlesztenünk, nem csak szakmákat kell tanítanunk, hanem az ember egészét kell nevelnünk. A megszerzett tudás transzferábilis jellegére kell törekedni, hogy az egyének kontextustól függetlenül tudjanak helytállni és közben önmagukkal és a környezetükkel harmóniában létezni. Bár ez a gondolat már félévszázada közkeletű és rengeteg szakirodalom született róla, az az érzésem, valahogy mégsem bír gyakorlatba ágyazódni és az emberekben internalizálódni. Talán mert a metakommunikációnkból még nem kophattak ki teljesen azok a megörökölt értékek, amik az emberiséget és a társadalmi berendezkedést jellemezték ezen reformtörekvések előtt. Talán mert a politikai és gazdasági hatalmaknak sosem volt igazán érdeke, hogy autonóm, gondolkodó és bátor individuumokból álljon az általuk irányítani kívánt társadalom. Talán mert az emberek számára túl kétségbeejtő az a szabadság, amit mindez magával hoz.

Vízió, vágy, javaslat

A dolgozatban taglalt művésztelepek és művészközösségek egy romantikus, utópisztikus képet festenek egy szebb világról és annak ideiglenes mikrotársadalmairól. Mégis azt gondolom, van, ami praktikus is áttemelhető lenne mindebből akár egy intézményesült oktatási rendszerbe is. Az iskolai képzés keretein belül, annak részeként is lehetne lehetőséget biztosítani arra, hogy diákok egy kisebb csoportja (8-15 fő), minimális struktúra és felügyelet mellett tölthessen el időt egy városon kívüli erre alkalmas helyen. Az ott eltöltött idő célja lehet egy, a csoport által javasolt közös projekt vagy akár individuális koncepciók mentén való kutatás, de lehet a hely által kínált programon való részvétel is. Fontos, hogy ez egy választható lehetőség, ne pedig kötelezettség legyen.

A Budapest Kortárstánc Főiskola hitvallása szerint nem meglévő társulatoknak munkaerőt hanem olyan alkotókedvű táncosokat akar nevelni, akik saját önálló rendszereket hoznak létre.

Bár az iskolában folyamatos a lehetőség a saját alkotói megfogalmazásokra és annak bemutatására is, az iskola magzatburkából kilépve már egyáltalán nem ilyen rózsás a helyzet. A mai pályakezdő alkotó-táncosoknak nagyon kevés terület adódik, hogy egy támogató környezetben időt tölthessenek alkotói szándékaikkal. Szerencsére Budapesten több olyan ház vagy szervezet is működik, ahol ingyenesen bérelhetnek tánctermeket 2-3-4 órás időintervallumokra, ez a rendszer azonban kezd nagyon telítődni, hisz ugyanezeket a termeket használják a nagyobb társulatok is, s így egyre nehezebb szabad időintervallumokat találni. Valamint tapasztalatból tudom, hogy az egzisztenciális fennmaradáshoz szükséges pénz előteremtéséhez párhuzamosan több projektben kell részt venni, ami egyet jelent az alig átlátható idő és térbeli logisztikával, a napi akár 3-4 próbahely közötti ingázás, buszon ebédelés igencsak elforgácsolja az energiákat. Mindezenfelül, ha például valaki a ma egyre népszerűbb multimédiás irányba szeretne mozdulni, vagyis nem csak a saját testére és tréningruhájára van szüksége egy próbához, hanem kicsit bonyolultabb technikára, amit nem lehet csak úgy hirtelen minden alkalommal installálni, végképp elfogynak a lehetőségek. Úgy látom, egyre nagyobb az igény az

alkotók körében, s ez nemcsak a táncra értendő, hogy elmélyülten, zavartalanul, időben és térben koncentráltan dolgozhassanak projekteiken egy olyan térben, ahol minden energiájukat a projektekre és egymásra tudják fordítani. Ha rendelkeznék az ehhez szükséges forrásokkal, egy olyan helyet hoznék létre vidéken, ami ilyen formán támogatja a pályakezdőket, független alkotókat, illetve bárkit, akiben ez az igény felmerül. Magyarországon ma nem nagyon, (nyilván befogadó hely hiánya miatt is) de Európa szerte nagyon is létezik az 'alkotói ösztöndíj' fogalma, amik pontosan ezt az ún. rezidencia alapú alkotói módszert támogatják. A korábbi fejezetekben taglaltak mellett azért is tartanám fontosnak mindezt vidéken létrehozni, mert nyilvánvalóan hatást gyakorolna a szociális környezetre és kivihetné a progresszív gondolkodást és a művészeteket a nagyvárosokból. Nem gondolom, hogy minden faluba színházat kellene építeni, ellenben valóban hiszek a felvázolt modell hosszútávon változást hozó erejében.

Felhasznált irodalom:

Fuchs Livia, "100 év tánc" l'Harmattan Kiadó, 2007

Isadora Duncan, " A jövő tánca" (ford. Unger Ilka) T.Dok. 1987

Joseph Beuys, I Am Searching For Field Character, 1973; translated in: Caroline Tisdall, Art Into Society, Society Into Art: Seven German Artists : Albrecht D., Joseph Beuys..., Institute of Contemporary Arts, London, 30 October - 14 November 1974, London, 1974

Kreativitási gyakorlatok, Fafej, Indigó - Erdély Miklós művészetpedagógiai tevékenysége 1975-1986 Gondolat Kiadó 2008

Lucy R. Lippard, „Six Years - The Dematerialization of the Art Object from 1966 to 1972“, University of California Press, 1973

Matthias Bunge, „Joseph Beuys. Plasztikai gondolkodás, Hírverés egy antropológiai művészetfogalomnak” Ford.: Adamik Lajos, Balkon 2000/10,11

Németh András, Pirka Veronika, "Az életreform és reformpedagógia – recepció és intézményesülési folyamatok a 20. század első felében" Gondolat Kiadó 2013

Németh András, "Az életreform-kommunák és a reformpedagógiai közösségi nevelés elveinek forrásai és 19.századi előzményei" In book: "Gyermekek, tanárok, iskolák – egykoron és ma Tanulmányok a 90 éves Mészáros István tiszteletére", ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2017, pp.80-100.

Orosz Csaba, „Kreativitás gyakorlatok a vizuális nevelésben Joseph Beuys és Erdély Miklós nyomdokain“ In book: Új tartalmak a tanár- és tanítóképzésben, 2009/5-6

Stephanie Maher, "Reflections (a place called Ponderosa)" Mead-Hill 2016

The Laban Sourcebook edited by Dick McCaw, Routledge 2011