

A felelős szerkesztő jegyzete

A magazin négy évfolyamának nyolc számát egyedül jegyeztem mint szerkesztő. Erre hatalmazott fel a közgyűlés. Vállalhattam az egyedüliséget, mivel az ötlet, a lapterv, a pénzszerzés, levelezés a szerzőkkel, kapcsolat a nyomdával, korrektúra, terjesztés mind az én dolgom-gondom volt. S egyébként is, izgatott a feladat. S úgy gondoltam, magamban is győzöm; van koncepcióm, municióm, van tapasztalatom, némi íráskészségem, s van szerkesztői egyensúlyérzésem, egy irányzatot sem favorizálok, minden jó írásnak helyet adok, ha szolgálja a Drámapedagógiai Társaság alapszabályban lefektetett programját, ezen belül is elsősorban azt, hogy a drámapedagógia személyiségfejlesztő pedagógiai módszer, mellyel a demokráciában nélkülözhetetlen polgári erények fejleszthetők.

Ezzel az ambícióval született az első nyolc szám.

Hogy milyen lett, ennek megítélése az olvasóra, s a pedagógiatörténetre tartozik.

Mostantól kezdve szerkesztő bizottság készíti elő a lapot. A változást megváltozott külsővel is jelezni kívánjuk. Lezárult a magyar drámapedagógia első korszaka. Előretört egy színháziasabb irányzat, mely tanítási vagy komplex dráma névre keresztelődött. Itt vannak az ezt képviselő friss erők, ők zörgetnek a kapun. A zörgetőket pedig jobban ismerik az ifjabb mesterek. Ők jegyzik a kilencedik számtól a módszertan, elmélet, nemzetközi kapcsolatok, kritika rovatokat.

Meg kell jegyeznem, hogy ez a változás kezdeményezéseimre és belátásom nyomán következett be. Nincs szó puccsszerű félreállításomról, mint mondják az országban többfelé. Sem ebben, sem a Társaság élén bekövetkezett változásban nem lehet ezt látni. Sokkal inkább gondolhatunk a szükségszerűség felismerésére vagy a bölcsességre. Én mindenesetre ezzel veregetem a vállam. Ezt ajánlom nagyszámú tanítványomnak, barátaimnak, hogy ne mondjam tisztelőimnek is.

Mindazonáltal, míg felelős szerkesztő vagyok, próbálom tartani az egyensúlyt, s még valamit: a személyeskedésnek nem adok helyet, és fontosnak tartom, hogy az olvasó érzékelje: ezt a lapot Magyarországon szerkesztik.

Debreczeni Tibor

Γ

Művelődési és Köznevelési Minisztérium

1055 Budapest Szalay u. 10-14.

Dr. Stricker Sándor főosztályvezető úr részére

Tisztelt Főosztályvezető Úr!

A Magyar Drámapedagógiai Társaság tagsága nevében megdöbbenésünket és tiltakozásunkat fejezzük ki a kormány 93/1994./VI.17. kormányrendeletében foglaltak miatt, konkrétan a *drámajáték-vezetői képzés* hatályon kívül helyezéséért.

A Magyar Drámapedagógiai Társaság, amely közel ötszáz pedagógust tömörítő és rajtuk keresztül több ezer gyerek nevelését befolyásoló országos társadalmi szervezet az elmúlt években hatalmas erőfeszítéseket tett annak érdekében, hogy a drámapedagógia – mint olyan nevelési módszer, amely a tanári munkában jóformán tantárgyi és életkori megkötés nélkül alkalmazható – tanulmányozása, gyakorlati elsajátítása lehetővé váljon az ország egész területén.

Hosszú éveken keresztül nem sikerült a módszert és a képzést hivatalos formában legalizálni, míg végre a művelődési és köznevelési miniszter 3/1993./II.2./MKM rendelete nagy örömmel szabályozta a képzés és képesítés módját. Ebben az ágazati szakképzés, szervezés, lebonyolítás teljes jogát a Magyar Drámapedagógiai Társaságra ruházta. Társaságunk élve jogával, országszerte számos tanfolyamot illetve vizsgát szervezett. (1994. novemberéig közel 300 fő tett vizsgát, jelenleg huszonnégy tanfolyam fut az országban, a résztvevők száma közel négyszáz.)

A tanfolyamok szervezésére továbbra is hatalmas igény van, elsősorban a pedagógusok körében, hiszen ez a módszer sem anyagi sem technikai feltételeket nem követel a használójától, a nevelésben új és korszerűbb módszereket is alkalmazni kívánó pedagógusok számára kitűnő lehetőséget kínál a gyerekek személyiségformálásához, a kreatív, döntésképes állampolgár neveléséhez.

A Magyar Drámapedagógiai Társaság azzal a kéréssel fordul Önökhöz, hogy a *drámajáték-vezető* szakma – hivatalos formában – ismét helyet kapjon a művelődési ágazat szakképzésében.

Várjuk válaszat és a drámajáték-vezető – képzéssel kapcsolatos kedvező intézkedését.

Tisztelettel:

Szakall Judit

a Magyar Drámapedagógiai Társaság elnöke

Budapest, 1995. január 6.

Az ünnepek és a pedagógiai reformok

Trencsényi László

*A szerző előadását kisebb kihagyásokkal közöljük. Elhangzott Az ünnep arca címmel rendezett Oskola-napokon, Zsámbékon. A színjátszással foglalkozó szakember, a drámapedagógus a millicentenáriumi ünnepek előtt igencsak talál megszívlelendőt az írásban. Azok különösen, akik a szertartásjátékkal is foglalkoznak. A szerző előadását **Bodó Julianna** nevéhez fűződő írásából vett idézettel kezdi. Az ünnepi látvány változása című dolgozat megjelent a Kapcsolat, Környezet, Közösség című kötetben, Budapest, 1993. (D. T.)*

„...Az ünnep – korai, hagyományos formájában – együtt tartalmazott két olyan funkciót, amelyeket alapvetőeknek tekinthetünk: a ráhatást és a kifejezést. A ráhatás azt jelenti, hogy maga az ünnepi aktus tesz, ér el valamit. Például az újévi ünnepség által megújul az élet, a legényavatás szertartása felnőtté teszi az egyént, aki egészen más normák szerint él ezután, mint eddig. Az ünnep ugyanakkor ki is fejezte, nyugtázta azt, hogy ami megtörtént, annak így kell lennie, vagyis hogy a közösség megértette és elfogadta az ünnep által létrehozott változást.

A modern ünnepből kivett a ráhatás funkciója, csak a kifejezés gesztusát őrizte meg, vagyis csak kifejez valami olyant, ami az ünnep nélkül is megtörtént volna. Ha a nagykorúsítási ünnepséget a legényavatási rítus mai formájának tekintjük, rögtön világossá válik, hogy míg a hagyományos ünneptípus valóban egy új életformába vezette be az ifjút, addig modernebb formája csak nyugtázza a felnőtté válást (vagy éppenséggel nem jelent semmit, hiszen a hivatalosan felnőtté avató korhatár elérése önmagában nem vezet »felnőtt« életforma gyakorlásához – ha csak azt nem tekintjük olybá, hogy szabad csak tizenhét éves felülieknek megengedett filmet nézni).

Az ünneplés akkor válik látvánnyá, ha valaki vagy valakik nézik. A szemlélők számára szerveződik látvánnyá a látnivaló olyanformán, hogy valamely, az illető ünneppel kapcsolatos tudásuk vagy nem tudásuk alapján látnak meg vagy nem látnak meg bizonyos dolgokat. Egy ünnepi szertartásnak a legtöbb esetben vannak szemlélői. A kérdés az, hogy kik ezek, miért és mit néznek.

A korai ünnep nézői az illető közösség tagjai közül kerültek ki. Ha egy munkafolyamatot a »kezdet« újrarájátszásának céljából végeztek el, akkor a kiemelt jelleg a látvány szférájába emelte a tevékenységet. Hisz ez az ünnepi gesztus épp azáltal rendelkezett a kifejezés funkciójával is, hogy nézői voltak, akik nyugtázták, hogy ami történik, az jól történik, így kell történnie. A munkát végzők gesztusában érvényesül a ráhatás, a nézőkében a kifejezés funkciója. A néző ilyenformán aktív részese az eseménynek. Ebben a változatban **a szemlélő maga is a látványon belül van** – maga is az ünnep része. Lévéen – akárcsak a rítust végző egyének – a közösség tagja, jól ismeri a szabályokat, amelyek szerint az ünnepi tevékenység szerveződik, és ezeknek a szabályoknak az ismeretében meg tudja ítélni, hogy minden az előírásoknak megfelelően zajlott-e le. Kritikus és egyetértő szemlélődése kifejezi azt, hogy az »ünnepi munka« elvégzése kieszközölte azt, amire a közösségnek szüksége volt.

Mint említettük, a modern mai ünnep elvesztette kettős funkcióját, szinte kizárólagosan a kifejezés szerepét érvényesítve. Az okoknak és a következményeknek a vizsgálata hosszú és bonyolult fejtegetésekre adna alkalmat; nézzük most inkább azt, hogy mi történik akkor, ha egy ünnepi szertartás nézői már nem ugyanabból a közösségből származnak, mint azok, akik aktív résztvevői az ünnepnek, mikor tehát **a szemlélő a látványon kívül van**.

...a lakodalomnál (de akármilyen más hagyományos népi ünnepet említhetnénk), ma már szinte nem is találunk olyan alkalmat, ahol a nézők közé ne keverednének olyanok is, akik nem az illető közösség tagjai. Végletes esetben – ha mondjuk egy színpadra vitt ünnepi népszokásról van szó – a szemlélődők szinte valamennyien idegen közösséghez tartozhatnak. Az idegen közösség tagjai – a nézők – nem ismerik az ünnep forgatókönyvét, szabályait. Külső szemlélők, akik a látványra figyelnek, és nem arra, hogy az ünneplők valóban az előírt szabályoknak megfelelően viselkednek-e. Ilyenformán a látvány az ő szemükben kimondottan látványossá válik. Nem az ünnepi viselkedés szabályszerűségeinek megnyilvánulását látják és keresik az ünnep kellékeiben (terekben, tárgyokban, cselekvésekben), hanem nézni–megcsodálnivalót.”

Γ

Megbízatom arra vonatkozik, hogy ünnep és reformpedagógia (reformpedagógiák) kapcsolatáról szóljak. A bevezetés után sejthető, hogy nem egyszerűen arról van szó, hogy a XX. század pedagógiai újítói rendszerükbe ültették az ünnep módszerét, míg elődeik kívül tudták azt a pedagógiai folyamaton. (Tagadhatatlanul a tendencia annyiban igaz: a reformpedagógiák jó része a tanítás, az iskolai ún. alapfolyamatok részévé integrálta az ünnepet, nem nevezte-kezelte ún. „tanórán kívüli nevelésként”.)

De hiszen az ún. tradicionális iskola is sokat adott az ünnepekre. „A népiskola ünnepei” címmel periodikát adtak ki, utalva a módszer fontosságára, már a huszas években.

A kopernikuszi fordulat ott volt: az ünnep-e a fontos vagy az ünneplő? Az ünnepeketnek szüksége (óhaja, parancsa), hogy ünnepezzék vagy az ünneplőnek? Avagy szelídebben: mekkora az ünnepezt és az ünneplő azonosága?

Első példánk legyen a nagyszerű lengyel Janus Korczak, akire nem elég csupán példázatos halálát emlegetve hivatkozni. Idézzünk a (két háború közötti, illetve a háborús) varsói internátus törvénykönyvéből.

„A parlament a vallási ünnepeken túlmenően vagy a képviselők javaslatára, vagy az emléklapok odaítélésével kapcsolatosan külön ünnepnapokat jelöl ki.

December 22.

Jelszó: Nem érdemes felkelni (mert rövid a nap). Aki akar alhat, nem kell felkelnie. Aki nem akar, nem ágyaz be.

Június 22.

Jelszó: Nem érdemes lefeküdni. Aki akar egész éjjel ébren maradhat. Szép idő esetén éjszakai felvonulás a városban.

Az első hó napja.

Jelszó: A szánkózás napja. Az első hó napjának kell tekinteni, amikor az 1 C° alatti hőmérsékletnél havazik. Hólabdacsa, kirándulás, a szavazással kiválasztott gyerekek szánnaival.

A 365. ebéd napja.

A gondnoknő fűradozásáért bonbont kap, és ugyanúgy a konyhaszolgálókat is. Jelszó: A konyha névnapja.

A piszok napja.

Jelszó: Tilos mosakodni! Aki ezen a napon mosakodni akar (vagy mosakodnia kell), köteles a parlament által kijelölt illetéket befizetni.

Az óra napja.

A pontatlan cipész, miután megígérte, megjavult. És a megjavított cipőket egész éven át a megígért napon és órában szállította. A parlament emléklapot adott neki pontosságáért. A gyermekek ezen a napon megemlékezésül egy órával tovább maradhatnak a városban.

A lompos napja.

Akit szavazással a legrendetlenebb megjelenésűnek nyilvánítanak, valami ruházati cikket kap, hogy ünnepnapokon ne úgy nézzen ki, mint egy szurokmatyi.

Az üst napja.

Mivel az egyik nagyobb fiú megengedhetetlen módon nem vállalta az üst átvitelét, amikor a konyhai felvonó hibás volt, ezen a napon a két kisorsolt nagyobb fiú hozza fel a reggelit akkor is, ha a lift működik.

A bátorítás napja.

Aki az év folyamán a legtöbb büntető paragrafust kapta, a hét folyamán elkövetett vétségeiért felmentő ítéletet kap. Ha akarja, bíró is lehet. Ezt a napot arra való megemlékezésül nyilvánítják ünnepé, hogy az egyik legnagyobb csirkefogónak egyetlen vétsége se volt.

A parlament dönti el, hogy az adott napot mennyi időn át tüntessék fel a naptárban.”

Világos dolog! Az ünnepek itt egyértelműen a gyermekközösség saját világában, saját mitológiájaként megélt ünnepek voltak, volt hozzá köze a hagyomány, a rítus megteremtőinek, s folytatóinak is. (J. Korczak: Hogyan szeressük a gyermeket? Tankönyvkiadó, 1982.)

Peter Petersen JenaPlan iskolájában az ünnep a tételezett tevékenységrendszer (nála „művelődési alapformák”) egyik expressis verbis körülhatárolt része. Kitűnik, hogy itt elsősorban „mikro-identitásokról”, az egyént (gyereket) közvetlenül érintő identitásokról van szó: reggeli ünnep, hétzáró ünnep, advent, karácsony, iskola-kezdők felvétele, születésnap, búcsúzás, iskolaalapítási ünnep, pedagógiai visszaillesztés. (Németh András: Peter Petersen JenaPlan iskolája. Új Pedagógiai Szemle, 1991/11.)

Egyébként a magyarországi Rogers-iskola az még, amely a tanév ritmusát az ünnepek logikájára fűzi. A Waldorf-pedagógiában „hónapzáró ünnepélyekről” esik szó, mint e pedagógia „lelkéről”. Az iskolai élet ciklusai, a „mit tanultunk a szóban forgó idő alatt?” hétköznapiakat követő nyilvános ünnepek logikájára épülnek. (F. Carlgren: Szabadságra nevelés – Rudolf Steiner pedagógiája. Bp., 1992. 86-89. old.)

Máris megjegyzem, hogy a nagy magyar pedagógiai avantgardista, Winkler Márta nem ebben a funkcióban

használja az ünnepet. Így ír minap megjelent Kinek kaloda, kinek fészek (Hunaprint, 1993) című könyvében:

„Kilépni az iskola falai közül, ismeretlen helyzetben teljesíteni úgy, hogy az sokaknak okozzon örömet, nagy izgalommal járó dolog.

Értelmet kap a vers, a próza, a zene tanulása. Adott pillanatban kell összeszedetten helytállniuk, jól szerepelniük. Új helyzetben kell viselkedniük, miközben megfigyelhetik mások viselkedését. Valós élethelyzetek tanúi lehetnek. Mindez fejleszti bennük az igényességet, érzékelhetik a biztonságot adó felkészülés hatását, eredményességét, örömet.

Ők keltik a szép hangulatot, szereplésük hatását leolvashatják a jelenlévők arcáról. Emberi gesztusokat ismernek meg. Tartalmasan, hasznosan tevékenykednek.

A tanító pedig egy újabb helyzetben látja tanítványait, új megfigyelésekkel egészül ki a róluk alkotott kép.

Negyedikes korukban már önállóan, kíséret nélkül is elmennek a gyerekek a meghívásra. Utána mindig beszámolnak az osztálynak, hogy hogyan zajlott le a szereplésük.”

Visszatérve az ünneplő és ünnepeelt azonosságának pedagógiai fontosságára, jellegzetesnek mondható, hogy hazai modernizációs kísérleteink megannyi – olykor különböző indíttatású – válfajában az évkör, illetve a néphagyomány jelent meg a feszültség alkalmas áthidalására.

Nyilván a néphagyomány, a jeles napok szokásrendje olyan sokrétű, hogy képes erre a funkcióra. Csaknem képes, mert csaknem belefér a tanévbe (nyilvánvaló, hogy az iskolázás létrejöttébe belejátszott a mezőgazdasági év által diktált rend, amelyben nyilvánvalóan a mezőkről távortartó tél kínált megannyi ünnepet, a téli napforduló bizony elég sokat ahhoz, hogy tantervben szinkronban követhessük). Azt is említeni kell, hogy nem arról van szó, mintha az utóbbi évek innovációi előtt nem ünnepezték volna az évkör hagyományban rögzült ünnepeit. A fordulat itt abban van, hogy míg a hagyományos iskolában minden extracurriculum része, tanórán megvalósuló projekt lesz.

Emlékeztetek újra a Rogers-iskolára. A budapesti Burattino-iskolában az a sajátosság, hogy nemcsak a keresztény ünnepeket tartják, hanem sajátos ökümenében a zsidó közösséget is. A Szív utcában érdekes program indult Életfa-tantárgy címmel (mint közismertté vált, az ideológiai indoktrináció szándéka torzította a programot). A évkörre építő kísérleti programját a salgótarjáni Gagarin, Györságon tanítják – tán kissé sok (már-már Zsolnaira emlékeztető) tanítási, s kevesebb projektszerű – rekonstruálási, újrarájátszási elemmel; Kalendárium-tantárgyat fejlesztettek a jászfényszaru általános iskolában Csírmaz Mátyásék. Végül az a fejlesztés is, melynek művészeti nevelési programjában veszek részt, az elemi tagozaton a Kalendáriumra bízva a művészetbe való bevezetés feladatát (sőt bizonyos egyéni variációkban még a természettudományos oktatás, illetően – s mi minden még – fér be az ünnepekre készülési kereteibe). Az elgondolásban az a lényegi elem, hogy az ünnepi népszokások játékos rekonstrukciója a maga természetességével lesz funkcionális a gyermekéletben, sőt a gyermekéletet környező világban is.

Ebben az alaptételben bizonyos vagyok, mégis egy elgondolkodtató epizódot mesélek el a fejlesztés (ez négy iskolában zajlik) t-i 2. osztályáról. Valamennyien, a tanító kollégákkal együtt, vallottuk ezt a természetes funkcionálisitást, ám mégis a következő történt: a betlehemest mi úgy képzeltük, hogy a gyermek-köszöntők (a szokás autentikus maskarájában) civil mai gyermektársaikat köszöntik, ám a tanító néni (vagy maguk a gyerekek) szűkségét érezték a fogadókat is maskarába stilizálni, kucsmat nyomtak a fiú fejébe, szájába pipát, nagykendőt a lányra. Tudom, a gyerekek szeretik a maskarát, mégis ennél többről szól a jelzés, a stilizálással mégis csak distancionálták magukat. Szóval, a kérdés nem is egyszerű.

Zárásul két figyelmeztetés. Petőfi Sándor írta '48 márciusi naplójában: „szörnyűen vasárnapi nép vagyunk...” Ám Ady így írt (Ancsel Éva idézte fel az ünneplésről és az ünneplés fonákjairól szóló emlékezetes szép esszéjében): „hétköznap születvén nem tudunk ünnepelni...”

Utóirat: Ancsel Éva esszéjéről jut újra csak eszembe: hová lesznek az utóbbi 20 év ünnepreformáló pedagógiai, közművelődési törekvéseit? Hogy konkrét legyen: hogyan tárolja az emlékezet 1977-es csillebérci táborunkat, ahol a drámapedagógia eszközszerét alkalmaztuk ünnepmodellekre – az úttörőmozgalomban. S hol tárolja majd az emlékezet a debreceni Várhidi Attila „Körös-körül forradalom” című John Reed-adaptációját, melynek gyöngyösi előadásakor bizony, kedves barátaim, a hazai drámapedagógia és közművelődés színéjével ostromoltuk meg együtt a díszlet-Téli Palotát?

A drámajáték-vezetői vizsgáról

Szakall Judit

A drámajáték-vezető szakmát a kormány a 93/1994./VI.17-es kormányrendeletével a szakmai jegyzékből kihagyta. Ez ellen a súlyos hátrányokkal járó döntés ellen Társaságunk január 6-án levélben tiltakozott a Művelődési és Köznevelési Minisztérium felelős főosztályvezetőjénél, dr. Stricker Sándornál (ld. a levelet a 2. oldalon). A DPM 8. számában a Társaság akkori elnöke és az Oktatási Bizottság elnöke a szakmai jegyzékbe kerülés kapcsán intézett levelet a pedagógiai intézetek, tanító- és tanárképző főiskolák, művelődési központok vezetőihez a szakma védelmében, holott ekkorra már 1994. július 1-jével életbe lépett a szakma megszüntetését tartalmazó rendelet. *A novemberi közgyűlésen még nem tudatosult senkiben, hogy a szakmáért tett erőfeszítések hiábavalóak voltak és egy hozzá nem értő hivatalnok áthúzhatja egy tollvonással azt az eredményt, melyet hosszú évek alatt sikerült kivívni.* Ugyanerre a sorsra jutott valamennyi amatőr művészet-pedagógiai terület (karvezető, színjátszó-rendező, néptáncoktató stb.), ugyanis a népi kismesterség-oktatón kívül valamennyit eltörölték a szakmák sorából. Hozzá se kell tennem talán, hogy ezen területek szakmai érdekvédelmi szervezetei közül senkit sem tájékoztattak erről az intézkedésről, és természetesen a véleményünket sem kérték. Ennek következtében fordulhatott elő, hogy a Társaság akkori elnöke sem értesült a dologról, így a leköszönő levele (a Hírlevélben) sem tartalmazta a felháborítóan önkényes és szakmailag botrányos döntést. A rendelet értelmében az 1994. július 1-je előtt megkezdett tanfolyamok még a régi rendszer szerint zárulhatnak, a vizsgázók a minisztérium rendeletszámát tartalmazó oklevelet kapnak. Azok a tanfolyami hallgatók, akik 1994. július 1-je után kezdték meg tanulmányaikat, az Oktatási Bizottság által kidolgozott és jóváhagyott vizsgarend szerint szintén vizsgát tehetnek és erről oklevelet kaphatnak, ez azonban (jogilag) átsorolásra vagy átminősítésre nem jogosít.

Az iskolák vagy más intézmények az oklevelet természetesen elfogadják annak bizonyítékként, hogy a drámát oktató tanár felkészült és alkalmas a drámapedagógia alkalmazására. Szakmai garanciaként javasoljuk kezelni.

A helyzetbe azonban nem nyugszunk bele és már jeleztük a minisztérium felé a Szakmai Jegyzékbe való visszakerülés iránti igényünket.

Az Oktatási Bizottság vezetője, Gabnai Katalin, ismét beadta a szakmáshoz szükséges dokumentumokat, ám a Minisztérium illetékesének tájékoztatása szerint ennek az átfutási ideje két-három év. Addig sem állunk le a drámapedagógus képzéssel, látva és tapasztalva, hogy milyen nagy igény mutatkozik országszerte a módszer elsajátítására. Az oktatás továbbra is 120 órában történik, melyet elméleti és gyakorlati vizsga követ. A sikeres vizsgára bizonyíték a Magyar Drámapedagógiai Társaság oklevele. Reményeink szerint a Szakmai Jegyzékbe való visszakerülés után az okleveleket visszemenőleg rendeletszámmal is kiegészíthetjük majd.

A drámajáték-vezetői vizsga törzsanyaga

1. Elméleti alapismeretek

a) Reformpedagógia

A XX. századi személyiségközpontú reformpedagógiai irányzatok vázlatos ismerete, illetve ezek közül kettő alapos ismerete (Montessorri, Freinet, Waldorf, Rogers, Gordon - Karácsony Sándor, Mérei Ferenc).

b) Fejlődéslélektan, játépszichológia

- a főbb fejlődéslélektani irányzatok (Piaget és Vygotszkij), valamint
- a gyermeki játékra vonatkozó megközelítések ismerete.

c) A drámajáték elmélete és története

- Drámapedagógiai törekvések Magyarországon.
- Az angolszász drámapedagógia főbb irányzatai (Peter Slade, Brian Way, Dorothy Heathcote, Gavin Bolton).
- A drámapedagógiai gyakorlat rendszerezése (Gavin

Bolton nyomán).

- A dráma és a színház (különbségek, azonosságok).
- A DIE (Drama in Education) és a TIE (Theatre in Education) összehasonlító vizsgálata.

2. Drámajáték-módszertan

a) Gyakorlatok, technikák

- kapcsolatteremtő játékok
- bizalomgyakorlatok
- empátia- és toleranciafejlesztő játékok
- lazító játékok; bemelegítő mozgásgyakorlatok és játékok
- ritmusgyakorlatok
- érzékelést fejlesztő játékok
- koncentrációs játékok
- memóriafejlesztő játékok
- fantáziafejlesztő játékok
- interakciós játékok

- agresszióvezető játékok
- beszédképesség-fejlesztő gyakorlatok
- szituációs (improvizációs) játékok
- ön- és csoportismereti játékok
- népi játékok

b) A tanítási dráma elmélete és gyakorlata

- A dramatikus tevékenységi formák osztályozása.
- A tanítási dráma tervezése.
- Tanári eljárások: munkaformák, konvenciók a tanítási drámában.
- Színházi eszközök a drámában (avagy mit kell tudni a drámaíró és a rendező mesterségéből).
- Tanári kérdésfeltevés, a válaszok kezelése.
- Gyakorlatok, játékok beépítése a drámába.
- A tanár szerepben; a szerepelépés céljai, formái.
- A résztvevők szerepkörrei; kerettávolság.
- A tárgyalás (egyvetetés) formái.
- A dráma megjelenítési szakasza, szerepbesegítés.
- Az értékelés helye, szerepe és formái a drámában.
- Drámaszerkezetek (stratégiák és technikák).

c) Színházi (színházi dramaturgiai) alapismeretek

- cselekmény; a cselekménybonyolítás különböző modelljei
- szituáció
- konfliktus
- feszültség – a feszültségteremtés módjai, eszközei
- kontraszt
- fókusz
- idő – színpadi idő; az idő kezelése a drámában
- tér – a térhasználat módjai

- szimbólumteremtés – szimbólumok kezelése
- közös dramatizálás

3. Drámaóra-vezetés

a) A tanítási dráma legfontosabb tématispái

- Mesei (mondai) motívumokat felhasználó, vagy mesére (mondára) épülő dráma.
- Történelmi (vagy azzal analóg) helyzet feldolgozása drámával.
- Közösségi-szociális problémák vizsgálata drámában.
- A gyerekek által ismert történetre épülő dráma (pl. indiános, Robin Hood, aktuális tévéműsorok hőseiről szóló stb.).
- Műalkotások (pl. irodalmi, zenei, képzőművészeti) feldolgozása tanítási dráma segítségével.
- Erkölcsi probléma, (erkölcsi) döntések következményeinek vizsgálata drámán keresztül.
- Tudományos (pl. természettudományos, gazdasági, műszaki stb.) problémák vizsgálata drámában.
- A drámához mint műnemhez tartozó alkotások feldolgozása a tanítási dráma segítségével.

b) Alkalmazott dráma (a tanítás szolgálatában)

- Konkrét tanórai alkalmazások.
- Dráma az osztályfőnöki órán.
- Dráma a szabadidős foglalkozásokon (pl. iskolaotthonban, napköziben, kiránduláson, táborban, drámanapon stb.).

„A TIE-t igazán csak főállásban lehet csinálni”

Kaposi Lászlóval, a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ vezetőjével beszélget
Szauder Erik

- *Először is arról kérdeznék, hogyan is indultok el a TIE-munkában, milyen gondjaitok, nehézségeitek voltak az induláskor, illetve hol tartotok most?*

- Ez több kérdés egyszerre. Kezdem az elsôvel, hogy hogyan indultunk. Volt egy gyermekszínházi, diákszínházi, később fôiskolás vagy egyetemista színházi múlttal rendelkező társaság Gödöllôn. Egy viszonylag nagyobb kör volt, amelyik azt kereste, hogyan tudná valahogy kamatoztatni a színházi műveltségét. Ezek az emberek – vagy ezeknek a döntô többsége – valamiféle drámajátékos tevékenységen nôtt fel. Azt gondoltuk, hogy jó lenne úgy foglalkozni a színházzal, hogy nekünk is érdekes, nekünk is izgalmas legyen, illetve hogy önállóak, függetlenek lehessünk. Én nem tartottam esélyesnek, hogy (akármilyen jó fesztivál-eredmények álltak is a hátunk mögött) egy Gödöllô méretű településen ilyen, kifejezetten felnôtteknek szóló színházi tevékenységre pénzt kapjunk, a település vezetôjének minden jószándéka ellenére is. Elkezdtünk más utakat keresni, és ez vitt a más fajta színházi irányok felé. Nekem, illetve a jelenlegi vagy akkori munkatársaim

többségének ez nem jelentett törést, azaz nem valamiféle megalkuvást vagy kompromisszumot jelentett az az igény, hogy jó lenne gyerekekkel dolgozni a színházi tudásunk felhasználásával. Nekem ebben meglehetősen nagy „prianszom” van. 1981 óta, mióta jeles diplomával befejeztem egy gépészmérnöki kart, folyamatosan gyermekszínházi vagy gyermekszínházi csoportokat vezettem, és a dramatikus tevékenység nagyon sokféle formáját ismerhettem meg. Átélttem a gyermekszínházi-csoportvezetők „elôadásra dolgozunk – fejleszteniünk kell” tudathasadásos állapotát, dolgoztam dramatikus játszóházakban, művelôdéstörténeti játszóházakban, illetve vezettem tisztán drámaórának vagy dramatikus játékorának nevezett, tanrendbe illesztett órákon keresztül egészen a kisegítő iskolai drámajátékokig mindenfélét. Nagyon sokféle formában foglalkoztam tehát dramatikus tevékenységgel, de nem találtam rá az ideális modellre. Azt azonban tudtam, hogy ez izgalmas és fontos dolog, és jó lenne valahogy megoldani. Azt hiszem, hogy a David Davis-féle kurzus nyitott engem új irányba, illetve hozott vissza a drámapedagógia felé. Jobban mondva: addigi tapasztalataimat inkább megfejelte

az a néhány lehetőség, amit az angliai előadásokban láttam. Ezek nem voltak szépen és jól megcsinálva, de legalább felcsillantották, hogyan lehet gyerekekkel színházon keresztül együtt dolgozni. Egy esetben – a Belgrade társulat előadásában – azt is megláttam, hogy ők bírják ezt a tudást. Ez a két hatás, tehát az, hogy keressük meg a magunk lehetőségeit, illetve hogy már láttam, miként lehet gyerekekkel dolgozni, nagyjából egyszerre ért engem. Tenni kellett valamit. Alakítottunk egy egyesületet, és nekiálltunk képezni magunkat (még mielőtt az egyesület megalakult, 1991 ősztől fordulóiban). 1992 januárjában jogilag is függetlenedtünk, ám abban a pillanatban kiderült, hogy egy vasunk sincsen, mert aki addig fedezte a tevékenységünk költségeit, az megvonta a támogatást. Nem volt egy fillérünk sem, de a tevékenység körvonalait tartalmazó projektre Gödöllő város vezetője azt mondta, hogy neki ez kell, és csináljuk meg. Úgy dolgoztunk tehát, hogy 1992 március végéig nem tudtunk magunknak fizetést adni. Akkor is csak úgy, hogy egy évre előre jó néhány foglalkozást és előadást elígértünk, és kaptunk valamennyi pénzt előlegebe. Első foglalkozásunk a *Sárkányok ellen* főcímet és a *Fehérlófia* alcímet viselte. Játszott benne nyolc színész és foglalkozásvezetőként én voltam benne. Tehát kilencen kezdtük ezt a programot. Ez most, ennek az évadnak a végén is még műsoron van: a 200. játékalkalomnál tart.

- *Ne haragudj, hogy itt megszakítalak. Magadról elég sokat beszéltél ebben a folyamatban, ugyanakkor azokról a munkatársaidról, akiket most itt színészekként aposztrofáltál, viszonylag keveset tudunk. Amennyire én tudom, jó részük diákszínjátzóként kezdte ezt a folyamatot. Látszik-e abban valamiféle törvényszerűséget, hogy ők diákszínjátzóként indultak és visszatértek a gyerekek közé, vagy úgy gondolod, hogy ez véletlenszerűen alakult így?*

- Többségük gyerekszínjátzóként kezdett és nem diákszínjátzóként. Lényeges különbség, hogy valaki általános iskola 3. osztályától ismer egy nyelvet, vagy mondjuk 15 éves korában tanulja meg. Azt hiszem, ez a dramatikus tevékenységnél is ugyanígy van. Ez is egy nyelv. De ebben semmiféle törvényszerűség nincs. Tehát hogyha valaki diákszínjátzó, könnyen lehet, hogy esze ágában sincs emberek nevelésével foglalkozni, de ettől például még nagyon jó színész lehet belőle. Természetesen százszor könnyebb egy színházilag képzett, a játékokkal folytatott tevékenységet ismerő, a játékkal kapcsolatba került, a játékon keresztül gondolkodni tudó emberrel dolgozni, mint azzal, akinek sem a dramatikus tevékenységben, sem a színházi formában nincs jártassága. Egyébként általában a drámatanfolyamokon is sokkal jobb eredménnyel végeznek azok, akiknek van valamiféle színházi műveltségük vagy jártasságuk.

- *Mit szólnál ahhoz, ha azt mondanák, hogy mostantól kezdve profi színészekkel kellene ugyanezt a tevékenységet végezned?*

- Vannak olyan profi színészek, akikkel kiválóan lehetne együtt dolgozni. Én természetesen nem vágyom erre – az amatőr lelkelet, hívjanak bennünket alternatívnak vagy akárminek, az továbbra is megvan. Én csak azzal tudok együtt dolgozni, akinek ez a tevékenység nagyon fontos.

Ha egy színész azt mondja magáról, hogy neki nagyon fontos az, hogy gyerekekkel úgy dolgozzon, hogy játszik nekik és játszik velük, és ezen keresztül tanít nekik valamit, akkor minden további nélkül együttműködhetünk. Nagyon örülnék neki. Valószínűleg én is sok impulzust kaphatnék a maga szakmájában jártassággal, gyakorlattal, tudatossággal felvértezett színészektől. Azzal a színésszel viszont, aki „hagyja”, hogy megrendezzék, aki bemegy egy előadásra és „eltűri”, hogy a gyerekek körülvegyék őt, nyilvánvalóan nem lehet dolgozni a TIE-ban.

- *Tehát a TIE-munka inkább személyiségfüggő, semmint a színészet mint szakma vagy mint attitűd kérdése?*

- Inkább személyiségfüggő. Ide pedagógus-beállítottságú ember kell.

- *Azért is kérdeztem ezt, mert tudjuk, hogy a TIE „szülőföldjén”, Angliában ez a fajta tevékenység a színházakból, a színházak környékéről indult el. Egész pontosan: profi színházak egy-egy részlege vállalta föl ezt a fajta munkát. Ezért, illetve ennek kapcsán kérdezem, hogy te ma ezt itt Magyarországon elképzelhető modellnek tartod?*

- Az a működő modell, amit mi létrehoztunk, az amatőr vagy alternatív színházi oldalról indult el. Jó lenne, ha láthatnám ennek a párját a hivatásos színházi oldalról elindulva. Azt gondolom azonban, hogy még egy jó darabig nem fogom látni. Nem azért, mint hogyha nem lenne érdemes megcsinálni, hanem azért, mert kemény faltörő kos kéne ahhoz, hogy egy kicsit át lehessen törni, vagy inkább be lehessen szakítani ennek a rendkívül merev színházi rendszernek a falait. Ehhez a TIE kevés, ehhez nem elég kemény anyag, rendkívül nagy a sznobizmus, rendkívül erős az érdekvédelem. Ma a színházi életben senki nem érdekelt abban, hogy valamiféle változás következzen be, hanem görcsösen ragaszkodnak a saját maguk szemétdombjához. Ők nem fognak változtatni, amíg ez a színházi rendszer nem robban szét. Feltehető, hogy ehhez kevesebbeknek lesz bátorságuk, ugyanis ma a színész elismert művész. Ma hallottam éppen azt a mondatot, hogy ha művészt emlegetnek, akkor az emberek jelentős többségének nem a zenész, nem a képzőművész, hanem a színész ugrik be. A színházi szakma remekül védi magát, félti, hogy egy darabig még nem fog összedőlni. És amíg nem dől össze, addig nem fognak a színészek másban gondolkodni, mint ebben a struktúrában.

- *De vajon egy olyan közegben, ahol egyre többen lesznek – akár a színészek között is – munkanélkülivé, ott vajon nem indulhat meg egy ezirányba ható folyamat? Ennek persze ellene mond a másik oldal, hogy éppen ezért, a pénzhiány miatt nincs is meg a TIE anyagi bázisa.*

- Féltő, hogy nem azok lesznek majd munka nélkül, akik alkalmasak lennének az embernevelésre, de ezt nem lehet tudni. Ebből is születhet valami jó. Én azt gondolom, hogy ebből a közép-kelet-európai rothadásból, meg ebből a nyomorból (amiben Magyarország még elfogadható helyzetben van, sokkal nagyobb nyomorok is vannak körülötünk) időnként sokkal érdekesebb és sokkal izgalmasabb dolgok születnek, mint a nyugat-európai jólétből, annak

ellenére, hogy persze én is szívesebben venném, ha nyugat-európai jólét venne körül. De mivel nyugaton nagyon sok olyan példát láthattam, amikor egy drámatanárnak nem volt miről beszélnie, mert igazából nem volt lényeges és fontos problémája, csak felfűjt kis dolgokat, illetve amikor nyugati színházaknak ugyanígy nem volt miről beszélniük, akkor azt mondom, hogy ebből a léhelyzetből, amiben vagyunk, még mindig több értékes születhet... Lehet, hogy éppen akkor, ha sok színész válna munkanélkülivé,... akkor talán új társulatok jöhetnek létre, de ez már egy olyan fikció, aminek én nem látom a végét.

- Az előbb egy kicsit már érintetted a témák kérdését. Megint csak egy pillanatra kitekintve Angliára: az ott látott, illetve onnan ismert programok jórészt besorolhatók a politizáló előadások közé, legalábbis a kezdeti időszakban a legtöbbje ebbe a körbe tartozott. A ti munkátokban, amennyire én megismertem, ez az elem nem (vagy csak nagyon árnyaltan, nagyon áttételes módon) jelenik meg. Mit gondolsz erről?

- A beszélgetés előtt említetted, hogy érdekes lenne meg nézni: az angol TIE milyen társadalmi, anyagi, politikai helyzetből indult el, milyen oktatáspolitikai háttere volt abban az időben, és milyenből indultunk mi itt, Magyarországon. Azt gondolom, hogy ezek természetesen nagyon különböznek. Az angoloknál valamiféle – éppen a jóléti társadalommal szembe forduló, kicsit balos – politizálásnak még divatja volt, és a TIE indulása utáni időkben ez a divat jelentősen erősödött. A TIE indulása 1964-65-re tehető, és a '68-as diáklázadási hullám még csak ezután következett. Ez később sem csengett le teljesen, a TIE egy picit mindig is balos maradt. Valószínűleg a mai angol kormányzatnak „benne van a tudatában”, hogy ez egy politikai irányzat, tehát nem véletlenül „vágják” őket Angliában. Mi ezzel szemben egy, azt mondhatnám, kicsit apolitikus időben indultunk el: 1992 januárban kezdtünk, 1989-ben és 90-ben még politizáltunk, de aztán rájöttünk, hogy ez nem a mi dolgunk. Lépten-nyomon hangoztatott nézet, hogy a művészetnek és a művészeknek nem az a dolga, hogy politizáljanak; a művészetnek az ember sokkal fontosabb dolgaival kell foglalkoznia. Ez az egyik. A másik: drámatanárként azt mondom, hogy lehetnek nekem mindenféle politikai nézeteim, de a drámatanár nem propagátor, nem politikus, nem a saját nézeteit kell ráerőltetnie az emberekre. Ha elfogadom, hogy a TIE elméleti háttérét tulajdonképpen a DIE jelenti, akkor ettől a nézettől nem tudom függetleníteni magam. Szerintem nekünk nem dolgunk, hogy a gyerekekkel végzett munkában politizáljunk. Ha ránk telepedne egy olyan hatalom – ne adja nekünk se Isten, se semmi más –, amelyik ideológiát akarna vetíteni ránk, akkor annak az ideológiának a megkérdőjelezése, vagy legalábbis a megvizsgálása feladatunk lenne. Ebben az esetben biztos, hogy már politizálnánk is.

- Teljesen egyetértek azzal, amit mondtál, azaz hogy a jelen helyzetben az angol TIE ettől van válságban, mégpedig olyan válságban, hogy gyakorlatilag a fennmaradásáért kénytelen küzdeni. Éppen ezért nagyon erősen önboncolgató színházzá vagy projekt-sorozattá vált. Láttok-e ti egy olyanfajta veszélyt, hogy az anyagi megszorítások következtében az egész mozgalom a jelenlegieknél is nagyobb nehézségekkel lesz kénytelen szembenézni, illetve kell-e ez

ellen mostanában valamiféle harcot folytatnotok?

- Nincs mozgalom. Vannak emberek, akik megtanulták a drámapedagógiát és színházilag is jártasak. És a kettőt még össze is tudták kapcsolni. Azt gondolom, hogy legalább három társulatra való tehetséges ember van, aki a TIE-val tegnap, ma vagy holnap tud, tudni fog dolgozni. Nem lettek rosszabbak az anyagi körülmények sem. Nem kevesebb a rendelkezésre álló pénz, mint ezelőtt három évvel. Mi megteremtettünk egy korábban nem létezett igényt – ahogy azt zenészekről hallottam: vajon hiányzott-e a zongora a zeneszerzőknek, mielőtt feltalálták volna? A TIE hasonló helyzetben volt Magyarországon: meg kellett ismertetni. Megtörtént, igény van rá. Gödöllőn egy-két nap alatt elfogy a következő két hónapra meghirdetett programunk. Nagyon hamar elviszik az iskolák. Budapesten sincs gond a foglalkozások „eladásával”. Ennek persze az az egyik oka, hogy soha nem a gyerekek fizetett egyetlen foglalkozásunkon sem.

Jó lenne persze, ha ez valamilyen intézményes háttérrel kaphatna, ha nem kellene minden évben megvívni azt a harcot, amit egyébként most vívunk, de ami nem nehezebb, mint más években. Nem ugyanazoktól az alapítványoktól, nem ugyanazoktól az alapoktól, nem ugyanazoktól a forrásoktól szerezzük a pénzt. Ezek mindig változnak, mindig más fajta pályázatokat kell írni. Ebben az országban a TIE-nél sokkal kisebb dolgokra intézményeket hoznak létre: amiből mi például a Kerekasztalnál létezőnk, az kb. évi négymillió forint körüli összeg. Azt gondolom, hogy ez eltörpül bármelyik színház költségvetéséhez képest.

- Azt mondd, hogy Gödöllőn és Pesten ennek elég jó a piaca. Ez valószínűleg részben annak is köszönhető, hogy itt az információk is jobban áramlanak, illetve a piac is könnyebben észrevesz bizonyos lehetőségeket. Ugyanakkor mindez problémát jelent mondjuk egy nyírségi vagy egy dunántúli körzetben. Te mennyire látsz esélyt arra, hogy az elkövetkezendő időszakban 5-10-15 TIE társulat alakuljon országszerte?

- Azt gondolom, hogy egy Pécs, Debrecen, Szeged, Győr méretű város minden anyagi nehézség nélkül el tud tartani egy-egy ilyen társulatot, a harmincezres Gödöllő nem tudja eltartani. Tehát itt szükség van a pályázati pénzekre. Nem hiszem, hogy van olyan nagyobb település Magyarországon, amelyben ne tudnám mondjuk három hét alatt megismertetni ezt a tevékenységet, és ne lehetne az igényt felkelteni.

- Érttem. Menjünk vissza egy lépéssel. Fel tudod kelteni az igényt, és el tudod adni az előadásokat, ha már van működő társulatod.

- Nem lesz társulati hálózat szerintem, és ennek nem csak az anyagiak szabnak gátat. Ezt jól csinálni csak úgy lehet, ha professzionista szinten csinálja az ember. Ahhoz, hogy profi lehessen, pénz kell, és ezt a pénzt meg kell teremteni. Én viszonylag gyakorlott vagyok pályázatírásban, de egyáltalán nem biztos, hogy más helyeken a társulatvezetésre, foglalkozásvezetésre, emberek kiképzésére alkalmas személy alkalmas arra, hogy fenntartóként is jól tudjon működni, hogy anyagiakat is elő tudjon teremteni. Pedig ezt nem fogja ma nekünk senki készen szolgáltatni. Nem-

csak nekünk, másoknak sem fogják. Ott sem tartunk még, hogy a művelődési házi rendszer átalakulna, és egy városban a fölöslegessé vált pénzt átadnák egy társulatnak. Továbbá: nincs kiképezve annyi ember, hogy az ország bármelyik településén összeállhatna egy csapat. Amíg nem lesz a TIE valamelyik főiskola kedvenc (vagy megtürt) témája, addig nem is valószínű, hogy társulatok hálózata jönne létre. Ha nincs rá legalizált képzés, akkor ez nem biztos karrier az emberek számára. A képzettséghez jelen pillanatban elvégezhetesz tanfolyamokat, ám ezt az állam nem ismeri el, arra meg semmiféle intézményes garancia nincs, hogy a munkahelyed, ha létrehozod, a következő napokban is meglesz. Teljes létbizonytalanságot vállal az, aki elmegy TIE-színésznek, TIE-tanárnak. Ezt nem lehet kívánni emberektől. Amíg ez a helyzet nem változik, addig reménytelennek tartom, hogy itt egy jól működő, erős társulati hálózat épüljön ki. Egyébként pedig azt gondolom, hogy ha lenne tizenkilenc társulat, az összesen 19 x 3 vagy 4 millió forintba kerülne. Egy-egy társulat a saját megéjét minden esztendőben körbe tudná játszani, vagyis az adott évben a megye minden oktatási intézményébe eljuthat. (Van néhány nagyobb megye, tehát mondjuk Pest megyében ez csak részben igaz.) Azt gondolom, hogy ez egy olyan erős, nagy hatású tevékenység lehetne, hogy talán erre valamennyi pénzt rá is lehetne szánni. Egy átlagos színháznak – információim szerint – a költségvetési támogatása legalább 100-150 millió forint között mozog egy évben, de ennél sokkal nagyobb támoga-tással rendelkező színházak is vannak.

- Igen, amit most elmondta, az egy – ahogy az Esterházy mondaná – „enfarkába harapó kígyó”, merthogy addig, amíg nincs hálózat, addig ennek nem lesz olyan kultúrája, hogy erre megfelelő intézményrendszert, illetve intézményi pénzeket lehessen megszerezni; abban az esetben viszont, ha nincs erre pénz, akkor ezek a társulatok nem fognak létrejönni az egzisztenciális bizonytalanság miatt.

- Remélem, hogy ez a kör megtörik valahol, mint például a Káva Színházi Nevelési Csoport létrejöttével. Elképzelhető, hogy 3-4 ilyen próbálkozás már valamilyen lánculatot, rendszert alkothatna. Reményteljes volt az ajkai társulat indulása is, de úgy tudom, most kevésbé biztató időszakukat élük. Hasonló kezdeményezések elindulhatnak az ország más területein is. Ha lenne 4-5 csapat (amelyek különböző közigazgatási területeken dolgoznak), akkor már az ország jelentős részét lefedhetnénk munkánkkal, ezek után pedig elkezdhetnénk magára a hálózatra, az erősítésre pénzt kérni.

- Az előbb azt mondtad, hogy különböző területeken dolgozó csoportok kellenének. Én ezt nem csupán földrajzi értelemben, hanem valószínűleg az oktatás különböző szféráinak értelmében is érteném. Ti ma elsősorban az általános és középiskolás réteget próbáljátok megcélozni. Van-e szándékotok másfelé is nyitni?

- Nincs, és ennek persze oka van. Az általános iskolába járók a legkönnyebben „mozdíthatók”, itt a legrugalmasabb a belső rend, nagyjából az általános iskola 6. osztályáig. A hatosztályos iskolákban ez természetesen nem mindig igaz, de mégis, az iskolarendszernek ebben a részében, rétegé-

ben elég könnyen be tudják építeni a kínálatunkat saját munkájukba. Sokkal nehezebb középiskolákkal egyeztetni, órákat átszerveztetni, én pedig nem vagyok hajlandó a három órás foglalkozásoknál alább adni, mert azt gondolom, hogy valaminek a mélyebb megfogalmazásához, illetve ahhoz, hogy a gyerekek valaminek a megértéséhez közelebb léphessenek, és közben még érzelmi hatások is ériék őket, ahhoz idő kell: TIE-foglalkozások esetében minimum három óra. Három órát nem könnyű egy középiskolában felszabadítani. Ezért nem szeretnék változtatni.

- Jelent ez valamiféle téma- vagy gondolatmenetbeli sajátosságot is számotokra?

- Érdekes módon nem kényszerültünk rá. Azért indultunk a *Fehérlófiával*, mert az tananyag az általános iskolában, no de hát hol? Mi harmadik-negyedik osztályosoknak tartjuk ezt a foglalkozást, az általános iskolák egy részében viszont ötödik, másutt negyedik osztályban szerepel ez a mese. (Ötödikben rossz helyen van, mert a mesehatáron túl van, negyedikben még talán éppen jó.) De a 3. osztályosokat is boldogan elhozzák, mert azt mondják a tanárok, hogy ez a mese nagyon fontos, és jó lenne, ha mesével, színházzal, játékkal találkozhatnának a gyerekek. A Máeldun csodálatos utazása c. előadás, amit 80-90 közötti számban játszottunk, 5- 6. osztályos gyerekekkel, szinte egyáltalán nem köthető az iskolai tananyaghoz. Köthető mondjuk az ötödik osztályhoz annyiban, hogy a mitológiára épül, de pont a kelta mitológiával (nemcsak ötödik osztályban, hanem az iskolai oktatásban) a kutya sem foglalkozik.

- Tehát az iskolák számára nem is fontos, hogy a szűken értelmezett tananyaghoz kapcsolódjatok.

- Nem fontos. Többnyire olyanok jönnek hozzánk, akik a *Fehérlófián* voltak, és az mondják, hogy amit mi kínálunk, az nekik kell, és nekik tökéletesen mindegy, hogy milyen témával foglalkozunk. Valószínűleg ráéreztek arra, hogy a téma csak az egyik, de talán korántsem a legfontosabb eleme a TIE-foglalkozásoknak. Több olyan osztály volt, amely sorozatban járt hozzánk: drámaórákat tartottunk nekik, három órás drámafoglalkozásokat. Kértünk könyveket a kollégáktól. Azt még adtak. Az osztályt tanító pedagógusoktól kértünk témát: mit szeretnének, mit csináljunk a gyerekekkel, mire van igényük? Mindig ránk bízta. Részükről soha nem volt tematikus kötés – a gyerekek részéről sokkal több ilyen kaptunk („játsszunk a következő órán kalózokról, gladiátorokról, az ókori görögökről stb.”).

- Azt mondd, a tanárok nem igazán segítenek...

- Ezt nem mondtam.

- Másképp fogalmazok: azt mondd, hogy a tanárok nem adtak konkrét témákat. Szerinted ez abból fakadt, mert ekkora a bizalmuk, vagy mert nem tudják igazán, hogy ez az eszköztár mire jó?

- Mind a kettő igaz, de én mégis azt mondom, hogy az első volt a döntő. Aki a *Fehérlófián* ott volt, és látta a gyerekeket, az utána szerintem nagyon nagy százalékban bizalommal volt irántunk. Egyébként nem jönnének vissza az osz-

tályok, márpedig azt tapasztaljuk, hogy visszajönnek. Volt egy olyan kérdésed, amire azt mondtam, hogy profin érdemes csak csinálni a TIE-t, és munkahelyről beszéltem meg arról, hogy ez egy foglalkozás. Most pontosítok: főfoglalkozás. Mi többnyire délelőtt dolgozunk gyerekekkel (hiszen az iskolák ekkor hozzák el szívesen a gyerekeket, délután már egy picit nehezebben megy ez). A TIE-t tehát igazán csak főállásban lehet csinálni.

- *Mondd, Laci: mennyit tudatok a TIE-ről, amikor elindultatok?*

- Azt mondanám, hogy nem sokat, de talán a legfontosabbakat. És ezeket érdekes módon nem az angoloktól tudtam meg. (Egyes szám első személyben fogalmazok ismét, engedjessék meg nekem, ezt a munkát, a TIE magyarországi adaptálását, én vezettem. És amikor a TIE indulásáról volt szó, akkor azért beszéltem elsősorban magamról, mert a saját vívódásaim ennek részét képezték.) A legfontosabb gondolatokat egyébként Popper Péter és Vekerdy Tamás írásaiból kaptam.

- *Nem igazán „klasszikus” TIE-szerzők...*

- Mégis. Nagyon fontos volt számomra például Poppernek az a két írása, amit beválogattam a Drámapedagógiai olvasókönyvbe is: ezekben a gyermek erkölcsi világképéről, a színházról, a gyermeki gondolkodás és a színház kapcsolatáról beszél, vagy említhetném Vekerdynek a gyermekszínházról, diákszínházról szóló tanulmányát.

Fontos volt az, hogy a gyermeket békén kell hagyni, és hagyni kell ülni, de a színház felvet gondolatokat, és azzal az előadás után már lehet foglalkozni. Azt pedig már tudtam, hogy erre vannak játékos formák. Erre láttam David Davistól valamiféle iránymutatást. Ezeket kellett összeépítenem. De nem a látott produkciók, nem az általam hallott, vagy nekem tréninget vezető drámatanárok voltak benne a legfontosabbak, és nem is a valamivel később látott angol társulatok, mert ők nem voltak annyira erősek, mint ezek az írások. Azt gondolom, hogy a TIE-t és irányzatait ugyan az angolok találták ki, de bizony gyökerei vannak itthon, nálunk is. Csak legfeljebb azokat a fontos szerzőket, akik a gyerekekről, a gyereknevelésről, lélekről, színházról együtt tudnak beszélni, azokat nem mindenki olvasta, vagy nem tartották annyira fontosnak ezeket az olvasmányokat. Itt mi egy adaptációs munkát végeztünk, és az első lépéseknél kiderült, hogy ennek nagyon sok fontos eleme megvan Magyarországon. Természetesen voltak olyanok is, akik rögtön összemostak bennünket mindenféle mással.

- *Mire gondolsz?*

- Például a „beavató színházzal” (amelyik megmagyarázza, hogy miért nem csinálta meg a színházi előadást) időnként már rokonítottak bennünket. Ezt messze rosszindulatúnak véltem. A szakmán (mármint a drámapedagógián) belül a dramatikus játszóházat szokták emlegetni, amelyről azt gondolom, hogy semmi köze nincs a TIE-hoz, maximum abban, hogy ott is használnak dramatikus elemeket (viszont

a színházat korántsem használják annyira erősen). Az utóbbi egy-két évben már nemigen tévesztenek össze bennünket másokkal. Az indulásunkkor mindenképpen valamilyen dobozba, fiókba próbáltak begyömöszölni minket. Azt hiszem, azért álltak le ezzel, mert kiderült, hogy ezek a fiókok nem csukhatók ránk, hanem egy önálló fiókot igényelünk. Szerintem ki is töltjük most ezt a fiókot.

- *Mi az a többlet, amit magáról a TIE-ről, mint működésről többet tudtok ma, mint akkor, amikor elkezdtétek?*

- Az első foglalkozásnak úgy álltunk neki, hogy nem tudtuk, működni fog az, amit létrehoztunk, vagy sem. A modellt kidolgoztuk, természetesen „túlbiztosítottuk” magunkat számtalan munkaformával, és a végén kiderült, hogy nagyon jól működik. Nagyon fontos tudás, hogy ez egy *működő szerkezet*: lehet színházi elemeket – akár színházi előadást is – és a gyerekek játékát úgy összehozni, hogy ez nem egymás rovására megy, sőt inkább egymást erősítik. De azt gondolom, hogy a legfontosabb tudásunk a részletekben rejlik. Abban, hogy milyen módon lehet hozzányúlni egy témához, hogyan kell egy kiscsoportos, három órás foglalkozást levezetni: ilyen kicsi dolgokban van az igazi tudás. Abban például, hogy a drámapedagógiai elmélet kritikáját a munkatársaim el tudják végezni a gyakorlatban: amit az egyes szerzők, kutatók kitaláltak, megírtak, azt mi a gyakorlatban ki is próbálhattuk, és időnként tudjuk, hogy hol „csúsznak” el. Ilyenekben. Ha egy munkatársam beszél egy drámatanfolyamos hallgatóval, akkor fontos, lényegbevágó dolgokat tud mondani a maga húsz-huszonegy éves kora ellenére akár az ötvenéves kollégának is, akinek 25 éves pedagógiai praxisa van. Időnként akár új és meglepő dolgokat is mondhatnak nekik. Ahhoz, hogy ezeket a fiatalokat elfogadják, sok „apró” ismeret, vagyis tudás kell.

A TIE-re vonatkozó tudásunkban például fontos változás az, hogy ma már rendszerbe merünk állítani olyan foglalkozásokat is, amelyekben nincs teljes színházi előadás; rá kellett jönnünk, hogy jelenetek vagy más színházi elemek önmagukban is nagyon erős impulzusok lehetnek, nincs szükség minden esetben teljes darabra. Ez elég fontos változás.

A munkatársaim drámatanárként egyre jobbak lettek, egyre többet tudnak. És lehet, hogy ez is hozzájárult ahhoz, hogy ma már nincs lelkiismeretfurdalásom akkor, ha olyan programban foglalkoztatom a színészként induló embereimet, amiben nincsen színházi előadás. Kezdetben ez is egyfajta belső kényszer volt: *nekünk* kellett a színházi blokk a *Fehérlófiába*, de már nem kellett sem a *Már megint...*-be, sem a *Keresztesháborúba*.

- *Köszönöm a beszélgetést.*

(A beszélgetésre 1995. május 2-án került sor)

ÁTVILÁGÍTVA – Iványi Magdolna (Kecskemét) levele megjelent a Petőfi Népe című megyei lapban

TISZTELT POLGÁRMESTER ÚR, KÉPVISELŐ-TESTÜLET!

Mi, pedagógusok aggodalommal, kétségekkel szemléljük az Önök törekvéseit, amelyek az oktatási intézmények pénzének elvonására irányulnak. Kétségeink közül – nem a teljességre törekedve – szeretnénk néhányat továbbgondolásra javasolni. A pénzelvonásból következők a szakkörök és az edzések, tehát a délutáni foglalkozások megszűnése. E tevékenységek nemcsak azt a célt szolgálták, hogy egyéni képességeket fejlesszenek, hanem általában is hasznos időöltést biztosítottak tanulóink számára. Éppen azoknak a szociálisan hátrányos helyzetű gyermekeknek, akiknek szülei ezt biztosítani nem tudják. Ezek a tanulók így még hátrányosabb helyzetbe kerülnek: otthoni ellenőrzés, nevelő közösség, értékközvetítő program helyett marad számukra a magány vagy a bandákba verődés. A csavargás, a lakótelepi tereken történő rombolás, vagy az öncélú, léleknyomorító időöltés a játéktérben.

Talán Önök nem érzik ennek veszélyét? Járják végig az utcákat, tereket, játéktérket 14 óra után! Látni fogják: már most is éppen elegendő csellengnek diákjaink közül. Megéri-e ennek a városnak, hogy az ő számuk szaporodjon, rombolva környezetét és önmagát?! Nevek, ismerősök híján hihetetlennek tűnhet, amit állítok, de én, mi ismerjük, tanítjuk ezeket a gyerekeket. S tudjuk, hogy a 10-14 éves korosztály 50 százaléka potenciális alanya az ilyen sorsra kerülésnek! Éppen az említett foglalkozások mentették meg őket, amiket most Önök megszüntetni terveznek! Pedig nálam jobban tudják: a társadalom további hanyatlásának megakadályozása kevesebbe kerül, mint a gyökeréig romlott megjavítása!

Úgy gondolom, hogy politikai, s vezető szerepüket éppen azért vállalták, mert szembesültek az elmúlt évtizedek hamis értékeket közvetítő hatásaival, s azok ellen akartak tenni. Éppen most kellene az ifjúságot a valódi értékek megismerésére, befogadására alkalmassá tenni, s gyakran a szülői hatások ellenére erkölcsöt, toleranciát, a környezet és a társadalom iránti megbecsülést tanítani számukra. És most hagyjuk őket magukra?

Gondtalan jövővel oly kevésbé kecsesítő korunkban most kellene őket a konfliktusok – ne adj Isten: kudarcok – elviselésére, a küzdeni és lemondani tudásra nevelni. A növekvő veszélyeket ismerve (drog, bűnözés) most kellene őket képessé tenni önmaguk védelmére. S most ne tegyünk értük semmit? Annyit se, amennyit 2-10-20 évvel ezelőtt még megtehettünk, s amiről ma látjuk, hogy az is kevés volt?! Nemcsak rövidlátó, de pusztító politika az, amelyik a jövőn veszi meg a jelent!...

„Nyelvében él...” /?!/

Török László¹

Ez a foglalkozásterv eredetileg az 1994. november 12-én Kecskeméten megrendezett „HOL-MI”-ra készült. Csoportommal – amely akkor négy hónapos drámajátzó „rutinnal” rendelkezett – be is mutattam. Aki látta, talán el tudja dönteni, mennyiben tért el a megvalósulás a bemutatkozó írásban megelőlegzettekől, s mennyiben felelt meg a dráma, a tanítási dráma, az oktatásban alkalmazott dráma stb. követelményeinek.

Ennyi idő elteltével úgy ítélem meg, hogy a „filmet forgatunk” fikciótól elszakadva – hisz nincs perdöntő hatással a munkára – **egy anyanyelvi órasorozat** (vagy tábor) **hosszabb folyamatában hasznosítható gyakorlatfűzért tudok átnyújtani az olvasónak** (kiemelés tőlem – K. L.), más célok, más igények által módosított szabad alkalmazásra.

Így írtam tavaly a tervezetről:

A tanítási terület: anyanyelvi oktatás, irodalom.

Mi a foglalkozás célja? Nem leíró nyelvtani ismeretek felmondása, nem tesztszerű helyesírási tréning és/vagy felmérés, nem kötetlen beszélgetés a nyelvről, a nyelvhasználatról, nem az erről szóló műsor összeállítása és „betanítása”, nem metanyelvi szövegek elemzése, nem nyelvművelő cikkek tanulságainak megfogalmazása, nem beszédtechnikai gyakorlatsor – mint, egyébként, a jelölt tanítási terület létjogosult tevékenységi formái –, hanem cselekedtetésre építő, problémák („betegség tünetek”) felismerésére és megoldására ösztönző, fantáziát, kreativitást, szabályismeretet, könyvhasználati jártasságot, beszéd- és improvizációs bátorságot igénylő közös tevékenykedés.

A *fókuszban* az áll, hogy gyógyítható-e a megbetegedett nyelv? Illetve, ha a nyelv mint absztrakció önmaga nem lehet beteg, a használóinak – azaz nekünk – mit kell tennünk a felépülésért?

A foglalkozás menete

1. Tünetek

A tanár megkéri – a foglalkozás előtti napokban – az arra legalkalmasabb tanítványát, hogy készüljön a Kőlcsey szöveg többféle stílusban/hangnemben történő felolvasására. Olvassa fel: a.) ünnepélyesen, szónoki hevülettel; b.) tárgyilagosan, hűvösen; c.) unott, közömbös, „mi közöm ehhez” stílusban.

Melyik hangnem fejezi ki leginkább a mai hozzáállást, nyelvhasználói beállítódást? Milyen bajok vannak a

¹ Török László szabadszállási általános iskolai tanár. 1994-ben tette le a drámajáték-vezetői vizsgát – kiváló eredménnyel.

nyelvvél? Miért beteg? Ilyen és ehhez hasonló tanári kérdések indíthatják azt a rövid, nagycsoportos beszélgetést, melynek célja a tünetek összegyűjtése, rendszerezése az adódó szempontok szerint. (Pl.: helyesírás, helyesejtés, beszédtechnika, nyelvhelyesség stb.)

„...Teljes birtokában lenni a nyelvnek, melyet a nép beszél: ez az első elengedhetetlen feltétel. De erre még nem elég azon nyelvismeret, amely dajkánk karjai közt reánk ragadt, s azt hinni, hogy gyermekkori nyelvünkkel az élet és tudomány legmagosb s legtitkosb tárgyait is tisztán s erőben előadhatjuk, nevetséges elbizakodottság. ...

...Meleg szeretettel függj a hon nyelvén! – mert haza, nemzet és nyelv, három egymástól válthatatlan dolog, s ki ez utolsóért nem buzog, a két elsőért áldozatokra kész lenni nehezen fog. ...soha ne feledd, miképpen idegen nyelveket tudni szép, a hazait pedig lehetségig mívelni kötelesség.”

Kölcsey Ferenc: Parainesis (részlet)

2. A kontextus megajánlása

A filmforgatás tizenéveseket feltételezhetően izgalomba hozó fikciója, a kvázi-szakértői szerep, a filmes technikák (snitt, szinkron) alkalmazhatósága – ami motiválta e nem elhagyhatatlan „minta” kitalálását.

Néhány filmrendező – elszorodva nyelvünk állapotán – elhatározta, hogy „Nyelvében él...(?!)” címmel nagyszabású filmet készít. Járják az országot és a legkülönbélebb korú, tudású csoportokkal próbálják ki a forgatókönyv jeleneteit, hogy azután a munkakópiák alapján hivatásos színészekkel véglegesítsék a felhívó erejűnek szánt filmet. A megállások nélkül vett próbajelenetekben mindenkinek adott a hibázás joga, és minden feladathoz rendelkezésre áll a produkció „mozgó könyvtára”.

Megjegyzések:

- A tanári szerep: a rendező. Táskával, jegyzetekkel, hóna alatt egy „csapóval” érkezik. A konkrét feladat megkívánta más szerepe is léphet.
- A feladatokhoz szükséges összes könyv, a kiscsoportok létszámának megfelelően, valóban rendelkezésre állt. (Egyéni könyvhasználat gyakorlása!)
- Mostantól kezdve tehát a képzelt – a „rendező” kezében lévő forgatókönyv szabályozza, ritmizálja a tevékenységet.

3. „Verbroom”

Bemelegítést, beszédtechnikai gyakorlást célzó feladat. A film szereplői egy elvarázsolt kastélyba kerültek, ahol egy szoba foglyai, és beszélniük kell szabadulásuk érdekében. Lézeres hibaérzékelővel ellátott varázsszőnyegen kell ellépkedniük a kijáratig. Csak a szőnyegre írt nyelvtörő gyors és hibátlan elmondása után ad zöld utat a készülék. A „varázsszőnyegek” (csomagolópapírokon) előre megírt szövegek, nyelvtörők. Például:

- Fekete bikapata kopog a patika pepita kövén.
- Nincsen olyan szépen szóló szép sípszó, mint a szászsebesi szépen szóló szép sípszó.
- Itat a csetneki csikós a Tiszán. Sárga cserépből csinált csengő cseng a csetneki csöndes csikós csikaja nyakán.
- Roppant bottal koppantottam, szöcském csacsán szöckent. Papnadrágban kappant fogtam, macskám fecskét hökkent.

4. „Hello!”

Bajok vannak az üdvözlőformulákkal, a kapcsolatfelvétellel is. A rendező jól láthatóan (ruhára tűzött lapra írva) jelzi, hogy kit játszik ő, kinek a szerepében fordul feléjük. A gyerekek a megjelenő figurához válasszanak saját szerepet és köszönetet, üdvözlőljék őt. Rövid, szöveges helyzetjáték is kezdeményezhető, amennyiben a megszólító a köszöntés után valamilyen problémát is megfogalmaz, tartva magát az első pillanatban felvett beállítódáshoz (pl. király és alattvaló; királynő és udvari bolond).

A rendező szerepkártyái: „tanárod”, „ellenséged vezére”, „Józsi bácsi”, „a polgármester”, „a fiú/lány akit már régóta meg akartál szólítani”, „rendőr”, „Őfelsége a király”, „testvéred az új ruhájában”, „idegen úr a vasútállomáson” stb.

A tanár számára jó lehetőség, hogy a felvett szerepben bátorítsa, javítsa, segítse, „provokálja” – végső soron tanítsa a nyelvet használó diákokat.

5. a. „Vetítés!”

A film egyik epizódjában világtalanokkal találkozunk. Látók mesélnek nekik a látható világról.

„Látókra” és „vakokra” oszlik a csoport (később szerepcseré!). A rendező felmutat, körbehord dolgokat, amelyeket a látók leírnak, bemutatnak, szóval „levetítenek” a vakoknak (gyertyatartó, bábú, portré, tarisznya, bármi – lényeg a minél érzékletesebb „vetítés”).

5. b. „Közvetítés!”

A rendező – a játék folytatásaként – a közismert Rudolph-féle teszt néhány kinagyított képét mutatja fel. Most már mindenki „látó”. Azt kéri, hogy a gyerekek egyes szám első személyben szólaltassák meg az arcot. Tehát ne arról beszéljenek, hogy mit látnak az arcon, hanem az arc viselőjeként, tulajdonosaként valljanak, kérjenek, sopánkodjanak, dühöngjenek, kérkedjenek stb.

6. „Helytelend” I.

Egy olyan településen forgat a stáb, amelyik arról híres, hogy ott az utcán, a falakon, a kirakatokban, a hirdetőkönyv olvasható „írásművek” szinte mind(ig) hibásak. Négy kiscsoportot kér, hogy segítsen a berendezőnek, a díszlettervezőnek. tervezzék, írják meg Helytelend „rémségeit”, elrontott hibás *plakátjait, hirdetéseit, cégtábláit, névsorait* (emlékoszlop, bajnokcsapat).

Az önálló csoportmunka után – forgatáson kívül – a csoportok kicserélik és kijavítják egymás munkáit!

Használható: A magyar helyesírás szabályai 11. kiadás; Helyesírási kézikönyvtár

7. „Egyet mondok, kettő lesz belőle!”

A film egyik szereplője a 99 éves Körmönfont Kálmán bácsi, aki csavaros észjárása mellett arról is híres, hogy a legtöbb szólást ismeri az országban. Az ő vendégeiként kell számot adni szólásértelmező játékos kedvükről. Az alábbi listáról választhat a játészó – személy vagy – csoport, és:

1. Némajátékkal, vagy számbeszéddel az eredeti jelentést, a leírt szavak elsődleges jelentését kell megjelenítenie.
2. Szöveges improvizációval kell olyan jelenetet előadnia, amelynek címe, mottója, tanulsága valamelyik szó-lás másodlagos, átvitt jelentése.

Mindkét játékban a nem játészóknak kell megfejtetniük majd, hogy melyik szólásról van szó. A mindentudó Kálmán bácsi most a tanár/rendező. A listát mindenki kezébe kap(hat)ja, rövid felkészülés után jöhetnek a feladványok. (A „könyvtárban” segítségként: O. Nagy Gábor: Mi fán terem? ill. Margalits Ede: Magyar közmondások és közmondásszerű szólások című könyvei.)

Bottal ütheti a nyomát.

Csüörtököt mond.

Fején találja a szöget.

Fogához veri a garast.

Mással kapartatja ki a gesztenyét.

Kákán is csomót keres.

Kígyót melenget a keblén.

Eltörött a mécses.

Előre iszik a medve bőrére.

Elhúzzák a nótáját.

Pálcát tör valaki felett.

Csapja a szelet.

Nem hajt a tatár.

Úgy bánik vele, mint a hímes tojással.

Ujjat húz valakivel.

Nyakába veszi a várost.

8. „Helytelend” II.

A helyszín újra Helytelend. Eléggé el nem ítéhető módon, rejtett mikrofonok, „poloskák” lapulnak a település különböző pontjain. Gyűlnek a kimondott „rémségek”. A „lehallgató központban” ott ül a szakértői csoport, amelyik rögtön feldolgozza, javítja a helytelendi eseteket.

Az előre magnóra mondott hibás mondatok *a.)* Hernádi Sándor könyveiből és *b.)* saját magyartanári tapasztalataimból származnak.

- Tartott tőle, hogy törbe csalják, ezért élesen fülelt, figyelt.
(éberem, feszültem, felajzottan)
- A zalaegerszegiek a visszamérközésen is állták a sarat.
(visszavágó mérközésen, visszavágón)
- Mindig átkeresem azt a helyet, ahol napközben vadász-tak.
(átkutatom, átvizsgálom, átfésülöm)
- Eloltotta a televíziót, és leültette vendégét a sarokba.
(kikapcsolta)
- Senki sem jelent meg a vezetőség közül a megbeszélésen.
(*vezetők közül, vezetőségből, a vezetőség tagjai közül*)
- Anyám a siker kenyérral igyekezett hazafelé a péktől.
(sikerült, jól sikerült)
- Vitamindús ételreceptek tavaszra.
(vitamindús ételek receptjei, vitamindús tavaszi ételek)
- Ritkább az érzelmeszedés a vegetáriánus étrendet fogyasztók körében.
(vegetáriánusok körében, a növényi eredetű ételeken élők körében stb.)
- Két hibát követtem el egy kalap alatt.
(egy füst alatt, egyszerre)
- Szeretnék teljesíteni ezerkilencszáznyolcvan évi tervüket.
(ezerkilencszáznyolcvanadik évi)
- A műsor kellemes meglepetést okozott.
(szerzett)
- Szabadszállás már a középkorban ismert helyiség volt.
(helység)
- Sikerült a bevásárlást lebonyolítani.
(bevásárolni, elvégezni)
- Gyárunk éves szinten 785.400-as nagyságrendben állítja elő termékeit.
(évi X darabot termel)

receptjei)

- A gép hét gombbal rendelkezik.
(hét gombja van, hét gombos)
- A héten megrendezésre kerül a kirakodóvásár.
(megrendezik, lesz)

Tegnap összekötöttem a kezemest a hasznossal.
A versenyre vittek pappírt és mérőszallagot.
Községünk lakói látják az eredményeket, tudják, hogy jól dolgozunk.
Húsz kiló baracot szedtünk reggel óta.
Ezen a napon szünet van a színházakba, múzeumokba és könyvtárakba.
A japánok rengeteget dolgoznak.
A rádióban Pécsy Blanka és Deme László beszélt a nyelvről.
Egyelőre nem értek rá foglalkozni az ügyel.
A szomszédok mindig róllam beszélgetnek, ahelyett, hogy azzal törődnének, mi újság van náluk.
Azt szeretném megtudni, hogy nem-e jöhetne a fiam korrepetálásra.
Én bírnák sokat dolgozni, ha kapnák érte elég pénzt.
Csak tessék ránk bízni a Csabát, majd mi megtanítsuk evezni.
„Árpád hős magzatjai felvirágoznak...”
Avár egyik leghíresebb gazdája Stibor vajda volt.
Persze azok a törvények nem jók voltak.
Nagyon szépen megköszönöm, ha megtennék ezt a szívességet.
Te tudsz találkozni velük, hiszen ti tartjátok a kapcsolatot.
Nem tudja, hogy igent-e mondjon.
Ott megismerkedett sok híres írókkal és költőkkel.

(A rendező bejótssza a fenti mondatokat, a csoport pedig rögtön javítja azokat.)

9. „Elejtés”

Sajnos nemcsak Helytelenden rossz a helyzet. A rendező a bemondó kollégák kínos, ijesztő tévesztéseiről beszél, majd az elvárt tudás „jelképes helyeként” egy széket tesz középre, rajta mikrofon. Arra kéri a diákokat, hogy kísérletezzenek a székre tett lapon olvasható nevek helyes kiejtésével. (Pl. Shakespeare, Bordeaux, Cooper, Voigt, Mont Blanc... A sor tetszés szerint bővíthető történelmi, földrajzi, művészettörténeti nevekkal is.) Nem baj, ha nem tananyag a név – lehet akár sportoló, popsztár is –, a kísérletezés a fontos, no és a tanár helyesejtési normát ismerő kontrollja!

10. „Neológok a szeren” (avagy a megértés gyönyörűsége)

Egy szó megértése, helyes használata gyógyszer a nyelv betegségére. Egy új fogalom meg- illetve kitalálása szintúgy az lehet, bár az eredmény néha komikus.

Bele tudunk-e helyezkedni a nyelvújító szándékába? Mennyire hajlékony a nyelvi fantáziánk? Ezt vizsgálja a „patikai” jelenet. A rendező/patikus „megoldásköteles (rejt)vényeket” oszt ki, s időre kéri a megfejtéseket, új elixírének előállításához.

A megoldási idő lejártá után hangos értékelés, egyeztetés.

Forrás: Hernádi Sándor: Szópárbaj; Bárczi-Benkő-Berrár: A magyar nyelv története

11. „Gyermekkor”

A rendező a filmnek egy olyan részéről mesél, amely naplórészleteket dolgoz fel. Téma a gyermekkor, különlegesség a rétegnyelvi szókincs. Először a megadott naplórészletek „fordítását” kell elvégezni (saját kútfő vagy a megjelölt művek alapján), majd néhány, a szöveg sugallta képet, tablót kell beállítani. A kiscsoportos bemutatók tehát tablósorból és az egyes tablókhoz rendelhető mondatok „alámondásából” állnak. Az aláhúzott szavak elhangzása után az eredeti szöveget olvasó szünetet tart és a csoport másik tagja(i) mondja/mondják a lehetséges értelmezéseket.

Gyermekkor

(A nép nyelvén)

Ősz végére már mindig felcsupáltuk az összes kolompért. Sokan voltunk testvérek, győztük a munkát, nagy csajvalékot alkottunk. Sokszor acsítottunk, jó anyám oda-odakoppintott a fejkónkra. Egyszer azért kaptam, mert a szoknyáján (össze)gabincáltam a kollérokat. Máskor a lajtorját törtem össze. Apám nem kólintyált velem, hangosan bakamiatyánkozott és jól elvert. Persze másnap már, früstöközés közben jót dindóztunk az egészen.

A „fordításhoz” használható: Új Magyar Tájszótár I-III.

Gyermekkor

(Az ifjúság nyelvén)

A zárkában sok a gond. Lehetsz agytröszt, vagy lóghat egy deszkád, a kipecázás mindig cikis ügy. A legjobb, ha csőtörés van a trombitádon, akkor nem szólítanak fel, s biztos, hogy nem kapsz szigonyt.

Lajosnak már megint sok kampója van, biztos megint megy nyári egyetemre, én meg jól behúzóok, főleg a rém-tanba, mert jó bizony hitvány esetén kapok egy modern drótkecskét. De én is gyűjtök rá, inkább kibírom Petőfi leve-sen, meg proletárszendvic-sen. Aki meglátja majd a csőszamaramat, biztosan paff lesz.

(Megjegyzés: A paff lesz több szinonimáját soroljátok!!)

A „fordításhoz” használható: *Nyelvművelő kis tükör (84. old. és 91. old.); Nyelvművelő Kézikönyv „Ifjúsági nyelv” szócikke*

999

„Életút-projekt”

Zalavári András²

A csoport: 6-8. osztályosokból álló (többségük nyolcadikos), koedukált, átlagos képességű.

A téma: a gyerekek azt kérték, hogy egy „döntési konfliktus”-ról játsszunk (az általuk felvetett ötletek közül ez kapta a legtöbb szavazatot).

Cél: az elvont erkölcsi értékek és az egyéni érdekek konfliktusának megélése.

Fókusz: egy „szociális foglalkoztató” létesítése és ennek következményei.

Keret: a gyerekek egy négyemeletes társasház lakói.

I. Kontextusépítés

TÖRTÉNÉS

CÉL

ALTERNATIVA

1. Az épület:

1.1. Az épület vázlatos, metszeti rajzának bemutatása csomagolópapíron. Utcanevet választunk, házszámot adunk az épületnek.

Helyszín, környezet, térbeli elrendezés meghatározása.

Közös rajz.

1.2. Narráció: Tanácsi bérlakások voltak, az önkormányzat eladta, minden lakó élt a lehetőséggel. Most társasház. A pincszint azonban önkormányzati tulajdonban maradt: a város raktárnak, illetve karbantartó műhelynek használja.

Információközlés.

Adásvételi szerződések, tulajdoni lapok bemutatása, átnézése.

2. A lakók:

2.1. Mindenki nevet választ magának.

A szerepbelépés előkészítése, a szereppel való azonosulás megkönnyítése.

A nevek, családi viszonyok szerepkártyák („tulajdoni lapok”) alkalmazásával sorsolhatók is (pl. a „Liszt családja” nevű játék alkalmazásával).

2.2. „Lakásfoglalás”, vagyis beírjuk a neveket a ház rajzán jelzett lakásokba.

Mint fent.

Ha korábban a sorsolást választottuk, akkor történhet a tulajdoni lapokkal, amelyeken ugyancsak be kell írni a tulajdonos (hiányzó) nevét.

2.3. Egyéni munka (5 perc): Egy lapra mindenki felírja az imént választott nevét, valamint a foglalkozását, életkorát, a három legjellemzőbb egyéni sajátosságát, a családi állapotát és hogy kivel vagy kikkel lakik egy lakásban.

Mint fent.

Rajz: a szereplő önportréja. Vagy: választás fényképek közül, amelyek hátoldalán akár némi információ is lehet.

² Zalavári András veszprémi általános iskolai tanár, ez év februárjában tette le a drámajáték-vezetői vizsgát.

2.4. Bemutatkozás: mindenki egymás után, az előző pont eredménye szerint.

A szerepek felvétele.

Névtábla készítés (bejárati ajtóra), esetleg névjegyek készítése és cseréberéje.

II. A játék

TÖRTÉNÉS

1. Lakógyűlés I.

1.1. Narráció: Az árak emelkedése miatt a közös költségeket (lépcsőházi világítás, szemétszállítás, stb.) emelni kell. Ennek megbeszélésére lakógyűlést hívtak össze. Ezen a gyerekek, mint lakók jelennek meg.

1.2. Helyszín: az egyik lakás nappalija. A székek elrendezése az ülésrend szerint.

1.3. Szerepbelépés. (A tanár is helyet foglal az egyik széken.)

1.4. Tanár szerepben: Hozzászólásra jelentkezik, majd amikor megkapja a szót, bemutatkozik. Elmondja, hogy az önkormányzat szociális osztályának munkatársa, és most, miután a lakók már megegyeztek a közös költség összegében, szeretné kihasználni az alkalmat, hogy együtt vannak, így nem kell mindenkinek külön megkeresnie. A szociális osztály új tervezetet készít a kisiklott életpályájú emberek támogatására. Ennek sikerét segíthetik azáltal, ha kitöltenek egy kérdőívet. A városzerte végzett felmérések eredményei befolyásolják majd a projekt végleges formáját.

1.5. Kérdőívek kitöltése. Ha szükséges, a kérdéseket előtte közösen értelmezhetjük.

1.6. A vélemények összesítése egy kitöltetlen kérdőíven.

2. Pletykák

Néhány híresztelés a szociális foglalkoztató” leendő „emberanyagáról”, a létrehozás korábbi sikertelen próbálkozásairól, arról, hogy már eldöntött tény: ebben az épületben létesül majd.

3. Értékelés

A szerepekből kilépve megbeszéljük az eddigieket.

4. Lakógyűlés II.

4.1. A tanár szerepben: bemutatkozik, mint a szociális foglalkoztató vezetője. Megköszöni a kérdőíveken kinyilvánított pozitív hozzáállást és elmondja:

CÉL

Információ a helyzet beállításhoz.

Térkijelölés.

Rávenni a lakókat a kérdőív „felelősségteljes” kitöltésére.

A kérdőíven efféle „ártatlan” kérdések szerepelnek: Helyesnek tartaná-e, ha a deviánsoknak a normális társadalomba való beilleszkedését közcélú munkavégzés biztosításával segítené az önkormányzat?

Kellően hivatalosra homályosított szövegezéssel a problémát minél inkább távolítani, elvi síkra terelni.

Köztudottá tenni a csoportvéleményt, ami a későbbiekben hivatkozási alap lesz.

A korábbi vélemények megintatása, a második lakógyűlés „hangulati előkészítése”.

A helyzet intellektuális feldolgozása. Az érzelmi reakciókat igyekezzünk megőrizni a következő pont-hoz!

Információnyújtás.
A probléma

ALTERNATIVA

Meghívó kézbeadása.

Az I/2.4-beli bemutatkozás megtörténhet itt is, az „illetékes úr” kérésére.

Újságcikkek ugyanerről. Esetleg telefonbeszélgetés egy közös összejövetele, vagy a „Véletlenül meghallott beszélgetés” nevű konvenció alkalmazása – helyszín a buszmegálló.

Az értékelés történhet szerepen belül is. Ez esetben páros munkát javaslok: a lakók kettesével beszéljék meg a helyzetet.

nem kis mértékben ennek köszönhető, hogy éppen erre a házra esett a választás.
(Tisztázandó, hogy a „foglalkoztató” vezetője és a múltkori, kérdőíves önkormányzati tisztviselő nem azonos személy – második tanári szerep!)

testközelbe hozása.

4.2. Hozzászólások, kérdések, vélemények a lakógyűlésen.

Reagálási lehetőség. Feltehető a 3. pontban megfogalmazódott kérdések.

5. Kiscsoportos improvizáció (szituációs játék):

A) arról, hogyan jönnek be a lakók a bejárat előtti lépcsőn ülő „foglalkoztatottak” között;
B) térköz, elhelyezkedés a buszmegállóban, ahogy egymás után érkezik néhány lakó, illetve „foglalkoztatott”.

A csoportközi viszonyok ábrázolása.

Riport a helyi tévének, amelyben megszólalnak mindkét fél képviselői, és véleményt mondanak egymásról.

6. Az alternatívák oszlopában felsorolt szituációk eljátszása (...ha az idő, a körülmények és a résztvevők kívánják/engedik.).

(Lehet a foglalkozás vége, illetve részben vagy egészben egy következő foglalkozás eleje.)

Hétköznapi kellemetlenségek.
Leszólnak minket (lakókat) az ismerőseink.
Bezár néhány környékbeli üzlet.
Csökken a lakásaink piaci értéke.
A rendőr, a lakcímet látva, sokkal többet „szőröz” az igazoltatáskor.
Egy eltűnt (később esetleg megkerülő) bicikli esete (stb.).

III. A következő foglalkozás (lásd még az előző pontot!):

TÖRTÉNÉS

1. Narráció: Egy őrző-védő kft. egyenként felkereste a lakókat, és szolid díjfizetés ellenében ajánkozott, hogy megvédi a lakókat a „kellemetlenségektől”. A következő napon, jó néhány lakó szeme láttára a kft. gorillái véres-eszméletlenre vernek egy „foglalkoztatottat”, aki humorosnak szánt, félreérthető megjegyzést tett egy mellette elhaladó nőre.

1.1. Tabló: a verés szemtanúi.

1.2. Belső hangok.

2. Lakógyűlés III.

CÉL

Információközlés. A következő pont előkészítése.

A „pozíció”-függő reakciók bemutatása.

A szemtanúk gondolatainak kihangsúlyozása.

Reagálás, állásfoglalás lehetősége.

ALTERNATIVA

A kft. ajánkozásának páros lejátszása.

A drámaóra konkrét történéseitől függ, hogy befejezhető-e a foglalkozás az előző ponttal.

A III.1. pont helyett: „hangulat-rajz” készítése: esetleg befejező („stáblista”) zene összeállítása zajokból (rögtönzéssel); esetleg a buszmegálló szituáció újrajátszása.

Színház a játékban, játék a színházban

Romankovics Edit³

Az alábbiakban ismertetésre kerülő drámaóra 1995 áprilisában készült a felsőfokú drámajáték-vezetői vizsgára Gödöllőn, s ezideig két alkalommal volt lehetőségem gyakorlatban is kipróbálni. Elsőként a vizsgán, felnőtt résztvevőkkel, majd – természetesen változtatásokkal – a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ munkatársainak segítségével, egy budapesti általános iskolai negyedik osztályában. Az órát eredetileg 10-12 éves gyerekek számára készítettem, ám az eddigi tapasztalatok azt mutatják, hogy a központi probléma, kisebb-nagyobb változtatásokkal, különböző életkorú és összetételű csoportok számára is érdekessé, vizsgálhatóvá tehető. Különösen érdekes lehet a játék olyan gyerekekkel, akiknek „színjátszós” tapasztalataik vannak, mivel a játék résztvevői vándorszínészek szerepét veszik fel.

A következőkben a *drámaóra vázlat*a olvasható, melyről korántsem gondolom, hogy változtatások nélkül bármilyen csoporttal megvalósítható. Figyelembe véve a játékban résztvevők életkorát, a drámában való jártasságukat, szükségszerű lehet bizonyos pontokon más, az adott csoport számára megfelelő drámamód, drámatechnika alkalmazása.

A drámaóra fókuszában az a kérdés áll, hogy vajon meddig vagyunk képesek kitartani saját véleményünk, hitünk, igazságunk mellett a zsarnoki hatalommal szemben?

Az óra bizonyos részeire érvényes fókusz (nevezhetnénk *részfókusz*nak is): milyen lehetőségeink vannak az ellenállásra, a szembeszállásra?

Tárgyak és kellékek a drámában

A bemutatásra kerülő drámaóra különlegessége, hogy a játékban igen sok tárgyat, kelléket használnak a résztvevők. Ezek egy része a dráma során szimbólummá válhat (játszási engedély, maszkok), mások a szereppel való azonosulást, a drámai kontextusba való mélyebb bevonódást segíthetik (képek, rajzok, jelmezek). Ám könnyen veszélyessé válhat használatuk, ha nem a megfelelő helyen s módon építjük be ezeket a játék folyamatába. Előfordulhat, hogy „...túl sok figyelmet fordítunk a külsőségekre, a dráma megreked a furcsa kalapok és a bohócjárárs jópofaságának szintjén.” (Neelands). Elkerülhetjük ezt azzal, ha mindig jól előkészítjük a tárgyak, kellékek megjelenését, illetve ha használatukat rendre konkrét, pontosan meghatározott feladatokhoz kötjük.

Az órában szereplő történetről – röviden

Játékunk színtere a középkori Anglia. Ezidőtájt a hatalom egy zsarnok uralkodó kezében van (képzeletbeli király – VI. Edward). A nép sokat szenved uralkodása alatt, ám senki nem mer szembe szállni a zsarnok hatalommal, nem merészeli a király szemébe mondani az igazságot. Így mindenhol nagy-nagy lelkesedéssel fogadják azokat a színtársulatokat, amelyek – az országot járva – nem hallgatják el a gonosz király rémtetteit, előadásaikkal tiltakoznak a zsarnokság ellen. Az egyik ilyen társulatot éri aztán a „nagy szerencse”, hogy a király születésnapján játszhatnak a palotában. Az udvari krónikás által megírt darabot – mely VI. Edward hőstetteiről szól! – kell színre vinniük.



A foglalkozás vázlat

1. A kontextusépítés előkészítése

A résztvevők körben foglalnak helyet, a kör közepén egy óriási batyu van. Ebből a hatalmas batyuból „bújik majd elő” minden olyan tárgy, melyet a játékban használni fogunk. A drámatanár elmondja, hogy történetünk a középkori Angliában játszódik, s a batyuból előkerülő középkori krónikából felolvass egy rövid részletet (lásd a mellékletet). Ezután tanári közlésként hangzik el az is, milyen kitüntetett szerepük volt ebben az időben a vándor színtársulatoknak. A színészek voltak azok, kik előadásaik segítségével, a művészet eszközeivel felemelhettek és felemelték szavukat a zsarnokság, a király ellen.

2. Szerepfelajánlás, a szerepek előkészítése

Az egyik leghíresebb, legkedveltebb vándortársulat tagjainak szerepét ajánlja fel a drámatanár a résztvevőknek. Ezen a ponton – még a szerepbelépés előtt – szükségünk van néhány fontos információra a vándorszínészek életéről. Ezek az információk különböző módokon kerülhet a játékba. Ha a résztvevők (vagy közülük néhány)

³ A szerző a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ munkatársa, tagja a Káva Színházi Nevelési Csoportnak (munkája mellett levelező tagozaton tanul a Budapesti Tanítóképző Főiskolán, jelenleg másodéves hallgató).

nyan!) elegendő tárgyi tudással rendelkeznek, akkor egy rövid beszélgetésnél nem kell több a „közös tudás” összegyűjtéséhez, amellyel már beléphetünk a történetbe. Ha nem, akkor a színtársulatok, színészek életét ábrázoló képek, rajzok válhatnak a beszélgetés kiindulópontjává (pl. korabeli színész jelmezben, vándorszínészek szekere, tábora, plakátok stb.).

3. Jelenetek a színészek életéből

Nagycsoportban összegyűjtünk a vándorszínészek életéből néhány jellemző epizódot, pillanatot, majd a drámatanár arra kéri a résztvevőket, hogy alkossanak kisebb csoportokat, és készítsenek rövid jelenetet, vagy néhány állóképet (tablót) ezekről:

- Bemutató előtti főpróba.
- Hogyan fogadják a társulatot egy kisebb faluban?
- Mihez kezdenek a színészek, ha nincs pénzük díszletre, jelmezre?
- A nagy sikerű bemutató utáni pillanatok.

A kicscsoportokban elkészült jeleneteket bemutatjuk a többieknek.

4. Szerepválasztás

A drámatanár elmondja, hogy abban a társulatban, amelynek tagjai vagyunk, mindenkinek van egy jellemző szerepköre, majd felolvassa a szerepkörökről készült listát (melléklet). Ezután a résztvevők kicscsoportokban kiválaszthatják, mi a nevük és a szerepkörük az adott társulatban. Mindezeket beleírjuk a szekérről készült rajzba. Ezen a ponton döntjük el azt is, hogy ki lesz a társulatvezető, s mi legyen a színészcsapat neve.

5. Tárgyak, kellékek a drámában

Bemutatásra, illetve kiosztásra kerülnek a játékban használható tárgyak, kellékek.

- Játsszási engedély. Bemutatásakor a drámatanár hangsúlyozza e tárgy jelentőségét.
- A drámatanár mint a társulat kellékese mindenkit megkérdez szerepköréről, ennek alapján kiosztja a jelmezeket, kellékeket, s felhívja a résztvevők figyelmét arra, hogy a társulat igen szegény, ezért a színészek nagy becsben tartják jelmezeiket, hiszen nagyon fontos munkaeszközök, s nem vásárolhatnak bármikor újat.

6. Szerepfelvétel

A drámatanár közli, hogy a társulat éppen London határában táborozik. November eleje van és nagyon hideg. A színészek azért jöttek a fővárosba, hogy állandó játszóhelyet találjanak télire. Este van, a társulat a tűz körül ül, a színészek az esélyeiket latolgatják, vajon mi vár rájuk Londonban. Ezen a ponton a tanár arra kéri a résztvevőket, hogy telepedjenek le a tűz köré (a tüzet egy piros ruhaanyag jelzi), és lépjenek szerepbe. A drámatanár szerepbelépésével mintát adhat a játszóknak, játékával, kérdéseivel segítheti az egész csoportos improvizációt.

7. A színészek álmai

Az óra vezetője elmondja, hogy ezen az éjszakán több színésznek is „rémálma” volt, melyek az elmúlt telet idézték fel, amikor hasonló helyzetben voltak, mint most: fáztak, nem volt elegendő élelmük. Ezután megkéri a résztvevőket, hogy kisebb csoportokban készítsenek rövid jelenetet arról, mifélek lehettek ezek az álmok. Ha a csoportnak nincs elegendő gyakorlata az önálló improvizációban, akkor célszerűbb egy állókép (tabló) megalkotására kérni a résztvevőket. Mikor a kicscsoportok elkészültek, bemutatják a többieknek jeleneteiket/tabloikat.

Ha kevesebb idő áll rendelkezésre a játékhoz, vagy ha a csoportnak az megfelelőbb, akkor ez a rész tanári narrációval is megoldható: a színészek lefekszenek a tűz köré, a tanár az elmúlt tél nyomorúságáról mesél.



8. Meghívó a palotába

A tanár szerepbe lép, királyi tanácsosként érkezik reggel a színészek táborába, hangos szóval ébreszti a színészeket. Erélyesen, magabiztosan lép fel, mint a hatalom képviselője. A király üzenetét hozza, miszerint a társulat köteles másnap reggel a királyi udvarban megjelenni. A királynak egy hét múlva születésnapja lesz, s e társulatot érte az a megtiszteltetés, hogy az ünnepségen szórakoztathatja az uralkodót. A tanácsos jutalmat, pénzt ígér szolgálatukért, sőt felcsillantja annak reményét is, hogy a társulat akár egy saját színházat kaphat ajándékba, ha a királynak tetszeni fog az előadás. (Tanácsos el.)

A játéknak ezen a pontján előfordulhat, hogy a színészek közül néhányan nem akarnak a palotába menni, a zsarnoknak játszani. Ekkor a drámatanárnak több lehetősége is van:

- mint a társulat tagja megpróbálja rábeszélni színésztársait a palotában való játékra, emlékeztetheti őket a tavalyi télre, vagy a nagy jutalomra;
- a tanácsos szerepéből közölheti, hogy a fegyveresek – akikkel érkezett – már körbevették a tisztást, ne próbálkozzanak szökéssel.

9. A királyi palotában

A palota egyik gyönyörű tükörtermében a főtanácsosra várnak a színészek, minden ragyogó tiszta, csillogó és nagyon jó meleg van. Megérkezik a királyi főtanácsos, nyájasan üdvözlö a társulatot. Közli, hogy remek körülmények között fognak lakni, kapnak négy szobát és egy próbatermet. A palotát egy hétig nem hagyhatják el: próbálniuk kell! Az udvari krónikás időközben elkészült a darabbal, melyet színre kell vinniük az ünnepségen. Az előadás címe ez lesz: DICSŐ KIRÁLYUNK, s a darab bátor és melegszívű uralkodónkról, VI. Edwardról szól, s arról, hogy mennyi minden szépet s jót tett népéért. Átadja a darab forgatókönyvét (lásd a mellékletet) a társulatvezetőnek, majd magukra hagyja a színészeket.

10. A szobákban

Miután a társulat megismerkedett a forgatókönyvvel és az első, várhatóan heves reakciók megtörténtek, a drámatanár megkéri a résztvevőket, hogy mint színészek vonuljanak el szobáikba (a teremben kijelöljük a szobák helyét), és gondolják át, eljátsszák-e ezt a számukra teljesen hazug darabot, s azt is, milyen lehetőségeik vannak a szembeszállásra. Azért került a játékba ezen a ponton egy kiscsoportos munkaforma, hogy többen lehetőséget kapjanak véleményük elmondására, ami nagycsoportos formában a csendesebb, visszahúzódóbb gyerekek számára nehézséget okozhat.

11. Megbeszélés

Szerepen kívül egyeztetjük a kiscsoportos munka eredményeit. Sorban végigvesszük az ötleteket, javaslatokat. Pl.:

- A színészek nyíltan megtagadják a darab bemutatását.
- Elvállalják a fellépést és a király kedvére tesznek.
- Elvállalják a fellépést, de más darabot adnak elő.
- Elvállalják a fellépést, de úgy játsszák el a darabot, hogy a véleményük is benne lesz.
- Szökéssel próbálkoznak.
- Megpróbálják megölni a királyt.
- Betegséget színlelnek.

A lehetőségek között előfordulhatnak olyanok, melyeket rövid megbeszélés után kizárhatunk az érvényes megoldások köréből, pl. a királyt nem lehet megölni, hiszen temérdek katona, őt veszi körül, és fegyvereink sincsenek; a szökés szintén lehetetlen a palotaórség miatt.

12. A helyzet vizsgálata játékban

Ha a csoport egyöntetűen azon az állásponton van, hogy megtagadják a darab eljátszását, akkor részletesebben megvizsgáljuk e döntés következményeit: jeleneteket készítünk a börtönről, tablókat a válogatott kínzásokról, vagy arról, mihez kezdenek, ha bevonják a játsszói engedélyüket.

Ha a résztvevők színjátszós tapasztalatokkal rendelkeznek, izgalmas lehet megvizsgálni, miként adható elő úgy a darab, hogy a királynak is tetszen és a társulat véleménye is benne legyen az előadásban.

13. További lehetőségek

A drámatanár elmondja, hogy a középkori krónikából kiderül, mi lett e vándorszíntársulat sorsa. Ebben az esetben kisebb csoportokban megvizsgálhatják a résztvevők, vajon mi történhetett a palotában, ha annak következményeképp:

- Szabadon engedték ugyan a színészeket, de öt évre bevonták a társulat játsszói engedélyét, ám öt év után is ugyanolyan lelkesedéssel fogadták őket a falvakban, mint azelőtt. Vajon, hogyan játszották el ez esetben a darabot?
- A társulat saját színházat kapott, s a nép nem szerette őket többé. Játékot készíthetünk arról: vajon miként érte el a főtanácsos, hogy játsszanak a színészek? Ebben az esetben azt is megvizsgálhatjuk, hogy milyen érzés lehet a színészeknek a zsarnokot kiszolgáló gazdag grófok, egyéb nemesurak szórakoztatása.

Mellékletek

1. sz. melléklet

A krónika

(A krónikarészletet a drámát tervező tanár írta, természetesen nem szentírás, bárki alkothat magának az órának, csoportnak megfelelőbbet.)

Krónika az 1500-as évekből

Sanyarú sors jut mostanság népünk fiainak, mert királyunk pusztán önnön javát tartja szem előtt. A királyi udvar pompázatos lakomák, vígságok színtere, melyért a nép könnyeivel, izzadságos munká-

val fizet meg. A hangos dárídók zenéje odafenn elnyomja népünk jajszavát, ám ha egyetlen sóhajtás is a király fülébe jut, szerencsétlen sors vár arra, ki azt hallatta. Mert a király dicséretet, hálát vár a nyomorúságban élő néptől.

Iszonyatos adókat vet ki, és megkínozza azokat, kik nem fizetnek, mert nem tudnak fizetni.
Élteti és dicsőíti királyát minden ember fia, mert fél szólni igazáért.

2. sz. melléklet

Lista a szerepkörökről

A szerepkörlistát a drámatanár adja meg a játékban, így lehetősége van arra, hogy az adott csoportnak leginkább megfelelő szerepköröket ajánlja fel. Pl. ha a résztvevők között sok „bohókás” gyermek van, nem szerencsés a bohóc szerepkört felvenni a listára, mert ezzel adott esetben feljogosíthatja a csoport tagjait, hogy – „szerepkörüknek megfelelően” – végigbohóckodják az órát.

- gazdag és zsugori öregember
- tudós
- hősszerelmes
- ravasz és okos bajkeverő
- bohóc
- ártatlan és szótlan leány
- kotnyeles szolgálólány
- szókimondó asszonyosság
- bűnöző
- zsarnok király
- hivatalnok
- gyámoltalan tisztalelkű ifjú
- hetvenkedő katona

3. sz. melléklet

A forгатókönyv

DICSŐ KIRÁLYUNK

drámai színjáték hön szeretett királyunkról

1. felvonás

Melyben dicső királyunk, VI: Edward születésekor a királyság minden lakója örömmel telik el. Ajándékokkal halmozzák el az újszülött gyermeket, egész országunk ünnepelnek.

2. felvonás

Melyben királyunk meghallgatja a nép fiainak panaszait, és megajándékozza a szegényeket.

3. felvonás

Dicső királyunk hazatér a győztes csatából. Az egész birodalom ünnepli.

4. felvonás

A király születésnapja, melyen a birodalom legtávolabbi csücskéből is özönlének a boldog alattvalók, ajkukon hála és jókívánság. A király könnyes szemmel öleli meg mindannyiukat egytől egyig.

III

A Marczibányi Téri Művelődési Központ

SZÍNHÁZ-DRÁMA-NEVELÉS

című sorozatának eddig megjelent kötetei:

- | | |
|---|--------|
| 1. Dramaturgiai olvasókönyv (szerkesztette Duró Győző és Nánay István) | 280 Ft |
| 2. Bolondos királyság, királyi bolondság (színjátékok gyermekszínhátszó csoportoknak) | 240 Ft |
| 3. Gabnai Katalin: Drámajátékok | 360 Ft |
| 4. Kaposi László: Játékkönyv | 250 Ft |
| 5. Gavin Bolton: A tanítási dráma elmélete | 420 Ft |
| 6. Jonothan Neelands: Dráma a tanulás szolgálatában | 300 Ft |

A kiadványok az intézményben megvásárolhatók, illetve megrendelhetők (a postai szállítás díja a megrendelőt terheli).

Maradhat-e a vándorcirkusz?

Lipták Ildikó ismertetője⁴

Hana Kasikova és Radka Svobodová⁵ drámaórájáról

Az óra ismertetése a célom, de nem tehetem ezt úgy, hogy ne hívnám fel a figyelmet néhány olyan dologra, amit észleltem – s amit persze sokkal könnyebb kívülállóként észrevenni, mint az óra tervezőjeként. Bár az én dolgom talán még a kívülállóénál is könnyebb, mert végigjátszhattam az órát, s így azokról a problémákról is írhatok, melyeket mint résztvevő tapasztaltam meg. A gondok, problémák közül a típusjelenségekre összpontosítottam.

Az óra vezetőin és a játzókon is múltott, hogy nagyon jól éreztem magam az órán! Az előbbiekről talán annyit, hogy két kiváló drámatanár, akik vállalták azt a kényszerhelyzetet, miszerint a kongresszus általános témájáról, vagyis a *toleranciáról* szóló drámát kell tervezniük...

Az mindenesetre kiderült, hogy Hana Kasikova és Radka Svobodová „tud valamit” – méghozzá nem is akármit, ezért most meg is ragadom az alkalmat, s ezúton kérem a Magyar Drámapedagógiai Társaság vezetőségét: tegye lehetővé a hazai szakmai közönség számára, hogy megismerkedhessen velük. Talán a legjobb alkalom erre a (most már hagyományos?) novemberi drámapedagógiai hétvége lenne...

De lássuk az órát!

Tágabb téma: a tolerancia.

Keret: vándorcirkusz érkezik egy csendes, sőt tán unalmas faluba.

Fókusz:

- milyen élete van egy fiatal lánynak egy olyan faluban, ahol „semmi sem történik”?
- képesek vagyunk-e együtt élni olyan emberekkel, akik egészen más milyenek, mint mi?
- milyen előítéleteink vannak idegenekkel szemben?
- hogyan viszonyulhat egy család gyermeke „rangan aluli” házasságához?
- *a fentiekén kívül még néhány fókusz megbújik a játékban, de ezeket csak a vázlat adott pontjainál említem...*

Tanári szerep: 1. Anna – fiatal lány a faluban. 2. A falu polgármestere.

A résztvevők szerepe: falubeliek (mint nép), mutatóanyagok, egy család, a polgármester családja, Anna, a falu vezetősége (döntéshozó testület).

1. Monológ

A tanár Anna szerepében egy monológot ad elő. Anna a tükör előtt állva arról gondolkodik, vajon mit szólnának a falubeliek, ha vasárnap a templomban a szép piros kalapjában jelenne meg. Látszik rajta, hogy fél a közvéleménytől, de szeretné, ha történe valami izgalmas.

2. „Forró szék”

A résztvevők kérdéseket intézhetnek Annához az életére vonatkozóan. A válaszok alapján megtudjuk, hogy szeret ebben a faluban lakni, nem szívesen költözne el innen; az itt élők rendes emberek, de valami hiányzik neki. Ez a falu nyugodt, csendes hely, ahol szinte soha nem történik semmi. Sajnos közeleg az az idő, amikor már vénlánynak tekinthető, s így nem lesz, ki szívesen feleségül venné. Eddig ő sem találkozott olyan férfival, aki nagyon megtetszett volna neki.

A címben „Forró szék” néven illetem az alkalmazott munkaformát, bár az óra vezetői „Altereó”-ként emle-

⁴ Abban a szerencsés helyzetben vagyok, hogy az innsbrucki kongresszuson (1995. ápr. 7-12.) látott valamennyi szakmai bemutató közül a számomra leginkább tetszőről írhatok beszámolót. Persze minden workshopon történt olyan, amit másokkal is megoszthatónak vélek, s magam is jól tudom hasznosítani a munkám során. Hana Kasikova és Radka Svobodová (Csehország, Prága) munkáját tartom a saját és munkatársaim gyakorlatához legközelebb állónak. A trénerek közül ugyanis csak ők foglalkoztak komplex drámával, amivel szerencsére ma már mind több hazai kolléga is ismerkedik és foglalkozik.

Számomra nagyon jó érzés volt, hogy a foglalkozásvezetők egyetlen kivétellel a kelet-közép-európai zónából érkeztek, s a „nyugati drámapedagógusok” bőven tanulhattak a „keletiektől”. Az egyetlen kivétel egyébként az amerikai Jeane McDonald volt, akinek a második naptól már nem volt dolga, mert workshopja „érdeklődés hiányában” elmaradt.

Az olvasó számára talán az lesz a leghasznosabb, ha leirom a foglalkozás menetét. (Az alkotóktól engedélyt kaptunk az óra felhasználására.)

⁵ Hana Kasikova a prágai Károly Egyetem Oktatási Karán és az Előadóművészeti Akadémián tanít. Dorothy Heathcote (és követői) munkásságával foglalkozik, elméleti és gyakorlati téren egyaránt. Radka Svobodová drámatanár, gyermekszínházi szakember. 15 éve dolgozik e két területen. Az utóbbi években több drámakurzust vezetett általános iskolai tanárok számára.

gették azt. A következő történet: a résztvevők elé mint tükörkép elé állt oda Anna, s a tükörkép-alteregő feltehetően egy-egy kérdést. Pusztán információszerző kérdések hangozhattak és hangzottak el, hiszen igencsak a játék elején vagyunk még. Így nem a legszerencsésebb az alteregő-elnevezés használata, az alkalmazott konvenció sokkal közelebb áll a terápiás gyakorlatból átvett „Forró szék”-hez. Sajnos mindenki csak egy kérdést tehetett fel, ezért nagyon sok kérdés a „résztvevőkben maradt”, ami nem éppen hasznos feszültséget okozott, különösen a játék következő részeiben, mert a kontextusról szinte semmit nem tudunk meg. A játékosok folyton abba a kérdésekbe ütköztek: hol vagyunk, kik vagyunk stb. (Az óra vezetője a monológ után feltette ugyan a kérdést, hogy szerintünk mikor játszódik ez a történet, de a résztvevők összes széttartó válaszát helyben hagyta. Elhangzott az is, hogy napjainkban, hogy a századforduló tájékán, sőt az is, hogy a XIX. sz. elején. Mindre rábólintott a tanár, így mindenki aszerint játszhatott tovább, ami számára szimpatikus volt.

3. Ünnepe

A falu fennállásának évfordulója közeleg, s ez alkalomból fotókiállítást rendeznek a főtéren. A fotókon a faluban történt legfontosabb események láthatók. Kiscsoportokban elkészítünk egy-egy ilyen képet, s címet adunk neki. A képeket bemutatjuk egymásnak, s a „nézők” a falusiak szerepében nézik meg a mások által készített tablót. Megjegyzéseket tehetnek a képen látott eseménnyel kapcsolatosan. (Így módunk nyílik nemcsak arra, hogy a szerepünket eldöntsük, de a megjegyzések alapján a viszonyrendszert is alakíthatjuk.)

Csupán a tanárok szerencséjén múltott, hogy senki nem lépett a polgármester szerepébe. (Szerencse, mert igazából magának tartotta fenn a tanár, csak elfelejtette közölni velünk.) Ha valaki eldöntötte magában, hogy pl. ő a falu egyetlen orvosa, s éppen tablóban áll, mikor valaki ugyanebben a szerepben tesz rá valamilyen megjegyzést, a játék ezen részében akár percenként kényszerülhet valaki arra, hogy szerepet váltson.

4. A falu ritmusa

Kiscsoportokban megalkotunk egy „zeneművet”, mely a falu életritmusát fejezi ki. Segédeszközöket nem használunk, csupán a saját testünkkel kelthető hangokra építhetünk. A csoportok külön-külön bemutatják egymásnak alkotásaikat.

„Gyakorlatból konvenciót!” Nagyon izgalmas és jól használható játék. „Intellektualizálás” helyett sokkal mélyebb (általunk megalkotott!), érzelmi információt kapunk a faluról.

5. A vándorcirkusz bemutatkozása (szerepcsere)

Az ünnep alkalmából egy vándorcirkusz fogja felkeresni a falut. Két csoportra válva az a dolguk a játékosoknak, hogy alkossanak meg egy-egy rövid részletet a cirkusz hírverő felvonulásából, melyet érkezésükkor szoktak bemutatni ízelítőként, csalogatóként a közönségnek.

„Belülről” ismerkedhettünk meg a cirkusszal, akikkel a probléma bekerül majd a játékba. Mivel mint cirkuszosok alkotjuk meg a jeleneteket, mindenki arra fog törekedni, hogy vonzónak és izgalmasnak mutassa be a cirkuszt; így tagjai szimpatikussá válnak a játékosok számára. Elkerülhető így pl. az a veszély is, hogy a falusiak arra hivatkozzanak: ezek csak ócska mutatványosok, akik nem is jó számokat adnak elő stb.

6. A falu és a cirkusz életritmusának kontrasztja

A résztvevők a terem közepén összegyűlve felidéznek (most már mindenki egyszerre) a falu ritmusát és a tanár irányítására átváltanak arra, amilyennek a cirkuszt képzelik. Ez a váltás többször megtörténik egymás után, mindaddig, míg a játékosok számára elég érzékletessé nem válik a cirkusz és a falu közti éles ellentét.

És valóban: nagyon jól érzékeltette. Az óra egyik legizgalmasabb része volt ez!

7. Tanári narráció

A tanár közli, hogy az előadás megtartása után a cirkuszosok bejelentették a polgármesternek: le akarnak telepedni a faluban, itt szeretnék felverni sátrukat, s állandó játszóhelyet kialakítani. A polgármester gondolkodási időt kért, mivel kíváncsi a többiek véleményére is.

Azt sajnos még most sem tudom, hogy miért pont itt akartak letelepedni a cirkuszosok, de a játék ezen részében még nem is zavart. Persze nem gondolom, hogy még egy fókuszra lenne szükség, melyben azt vizsgálnánk, hogy egy izgalmas életet élő vándorcirkusz miért akar letelepedni egy unalmas faluban.

8. Állókép a cirkusztól

A tanár megkér néhány résztvevőt, hogy alkossanak meg egy tablót a cirkusztól. A többiek a falusiak szerepében (miután értesültek a cirkusz szándékáról) körbejárják őket és megjegyzéseket tesznek a cirkuszosok életmódjával, a hozzájuk való viszonyukkal kapcsolatosan.

Sajnos a tablóban álltam ennél a feladatnál. Ez nemcsak azért kellemetlen emlék, mert így nem állt módomban

megnyilatkozni egyik oldalról sem, hanem azért is, mert egy örökkévalóságnak tűnt, míg tartani kellett a képet. Ez igen apró hibának tűnik, de meg kell jegyezni, mert meglehetősen gyakorlott drámatanároktól is azt lehet látni, hogy a résztvevőkkel megalkottatnak egy képet, s egyszerűen úgy felejtik őket, mit sem törődve azzal, hogyan érzik magukat a játékosok. (Bárki kipróbálhatja saját magán, meddig esik neki jól mozdulatlanul megtartani egy pózt.)

9. Tanári narráció

A cirkusz nem kapott engedélyt arra, hogy a faluban letelepedjen, viszont polgármesterünk döntése szerint a falu határában felferhették sátrukat.

Jó lenne tudni, hogy a polgármester miért döntött így mégis, a mi megkérdezésünk nélkül! (Különösen azok után, hogy a 8. pontban elhangzott reakciók túlnyomó részben negatív hozzáállást tükröztek a falusiak részéről. Persze így megint újabb „fókusz lépne a tanár útjába”: „Miért dönt a polgármester úgy, mintha teljhatalma lenne; mi lehet az oka arra, hogy nem kíváncsi a munkatársai véleményére?”. Ezeket a kérdéseket sajnos nem sikerült elkerülni, ellenben sikerült elegánsan átlépni. Az óra egyébként jól működött mindezek ellenére, mert játék közben senki sem gondolkodik azon, hogy mit miért kell csinálnia, esetleg a játék után tesz fel magának néhány kérdést.

10. A hősi emlékmű

A játékosok két csoportban megalkotják a falu főterén álló hősi emlékművet. Kitalálják, hogy mikor, milyen alkalomból állítottatott a szoborcsoport. Miután megtekintették, beállítják egymás munkáján, hogyan nézne ki ez az emlékmű, ha lerombolnák. Az óra vezetője elmondja, hogy a főtéren álló emlékművel valóban ez történt.

Egész csoportban – szerepen kívül – megbeszéljük, hogy vajon mit mondanak erről az esetről a falubeliek, s milyen problémák adódhatnak még így, hogy itt vannak a közelben (az egyesek részéről) nem szívesen látott vendégeik.

Ez esetben a szerepen kívül végzett munka a legjobb (és legkevesebb időt igénylő) lehetőség arra, hogy a falubeliek felháborodásával foglalkozzunk, mivel a tanár is, a játékosok is pontosan tudják: szerepből a reakciók teljesen hasonlóak lennének a 8. pontban (állókép) már elhangzottakhoz, így a játék új információval már nem szolgálna.

11. A problémák – játékban

Kiscsoportokban eljátszunk egyet-egyet a felvetődött problémák közül, majd bemutatjuk egymásnak a jeleneteket.

Érdekes, szinte minden jelenet a párkapcsolatokról szólt, arról, hogy milyen gondokat okoz a családoknak, ha egy fiatal egy cirkuszosba szeret bele. Talán közelebb kerülhetett volna hozzánk, ha hagyják, hogy mindenki azt a családot (és problémát) játssza tovább, akit (és amit) ennél a feladatnál kitalált. Az óra menetében nem okozott volna gondot, hiszen ugyanezt a helyzetet akarta vizsgálni a tanár is, csak a polgármester családjában. Így sajnos csupán kitalálhattunk családokat (egymás után kettőt), de nem volt időnk igazán behelyezkedni egyikük életébe sem.

12. A polgármester családja

Kiscsoportokban megalakítjuk a polgármester családját. Az óra vezetője csoportonként egy-egy embert felkésztet Anna szerepére. Amit tudnia kell: Anna feleségül szeretne menni egy mutatványoshoz. Otthon vasárnapi ebédre várják, de valamiért késik... Amikor hazaér, bejelenti szándékát.

Mint az előző pontnál is említettem: ez a feladat önismerés lett, ugyanazt játszottuk – egy másik családban.

13. A család állásfoglalása

Ki mennyire tudja tolerálni, hogy Anna egy cirkuszoshoz akar feleségül menni? A terem két szélén két széket helyezünk el: az egyik a teljes toleranciát (az elfogadást), a másik az intoleranciát (az elutasítást) jelzi. A szereplők mint családtagok helyezkednek el a két szék között azon a ponton, ahol szerintük ők találhatók az elfogadás és az elutasítás közti „pályán”. Miközben egyesével megnézzük a családok „térképét”, a többiek odamehetnek hozzájuk (egyszerre csak egy szereplőhöz) és elmondhatnak egy-egy mondatot, ami a különböző szereplők álláspontját támasztja alá.

Bár mint szereplők szólalhattunk meg, mindenki csak a saját, „civil” álláspontját mondhatta, hiszen a szereplőkről vajmi keveset tudtunk meg az előző röpké improvizációból. Így ugyanattól a szereplőtől teljesen eltérő indítékok hangozhattak el, melyek irreálissá tehettek (s néha tették is) az előző játékos által elmondottakat. (Persze így minden résztvevő kreativitása teret kapott, de ha egy játékban úgyis mindent el lehet fogadni, akkor miért kellene gondolkodnom azon, hogy mit mondjak?)

14. Mi legyen a cirkuszosokkal? – gyűlés a városházán

A tanár a polgármester szerepébe lép és a résztvevőket – mint a városvezetőség többi tagját – a tanácssterembe invitálja egy megbeszélésre. Már mindenki jelen van, a polgármester azonban késik. A várakoztatásnak itt első-

sorban nem feszültségteremtő szerepe van, inkább azt a célt szolgálja, hogy a tanár információkat szerezzen – játékon kívül – a játszók álláspontjáról, s eközben fel is készülhessen arra, hogy miként jöjjön be majd középük. Érkezésével vitát kezdeményez arról, hogy mi legyen a cirkusszal, majd a résztvevők javaslatára szavazással zárul a játék.

Örömmel jöttem a testületi ülésre, bár nem egészen értem, hogy ki vagyok én most. Ha az vagyok, akinek eddig képzeltem magam (egy szatócs a faluban), akkor a többiek is azok, akiknek ők képzeltek magukat. Valószínűleg így lehet – mérem fel a helyzetet –, hiszen aszerint viselkednek. A játék alapján ebben a faluban egy kissé régimódi nézeteket valló emberek élnek. Miként lehet az, hogy mégis a testületben ül a falu egyetlen (szörnyen buta) prostituáltja, valamint a falu bolondja? Miért bírnak ők ugyanolyan döntési joggal, mint a többiek? Választ persze nem kérek rá azonnal, mert természetesen nem akarom megakasztani a játékot; tudom, hogy ez csupán egy apró figyelmetlenség az óra tervezőitől. Mikor a polgármester megérkezik, elhangzik néhány olyan – hozzá intézett – mondat, melyeknek csak azért van itt helyük, mert senkiről sem tudunk eleget. (Gondoltam, talán a polgármesternek viszonya van egy csinos kis kötél tánccsal, s ezt cinkosan meg is jegyeztem: biztosan emiatt szokott mostanában késni. Hát, tévedtem. Ezt csak onnan tudom, hogy egyszerűen nem foglalkozott ezzel a mondattal a polgármester úr.)

A többi hasonlóan másfelé terelő mondattal sem foglalkozott, még azokkal sem, melyeket pedig „elfogadtunk” az előző pontban a polgármester álláspontjaként. A tanár célja ugyanis csak az volt, hogy lezárja a játékot, s ehhez alkalmazta a tanácsülést.

Bevallom, nem emlékszem, mire szavaztam, s arra sem, hogy mi lett az eredmény. Lehet, hogy ez amiatt volt, mert egyik szerepem sem vált fontossá számomra, de lehet, hogy csak elfáradtam a játék végére.

999

Új színház – más színház

Takács Gábor⁶

ismertetője a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ „játzószínházi” sorozatáról

Téma: Egy működésében, tartalmában új színház modelljének kidolgozása.

Keret: A résztvevők egy színház kitalálói lehetnek, olyan színházé, amelynek későbbi működését is fiatalok irányítják: *SZÍNHÁZ – FIATALOKKAL – FIATALOKNAK*.

A fenti témával a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ munkatársai⁷ és a JÁTSZÓSZÍNHÁZ nevű program-sorozat résztvevői fél éven keresztül, kéthetente egy alkalommal foglalkoztak. A résztvevők (rendszeresen visszatérő vendégeink): általános iskolások vegyes (7-14 év) életkorú csoportja, a többség 3-6. osztályos; azok jönnek az egyébként ingyenes foglalkozásokra, akiknek kedvük van, emiatt a társaság úgy működik, mint egy színház „baráti köre”.

Ezt az anyagot a Kerekasztal munkatársai nem élménybeszámolóknak szánják, sokkal inkább vázlatnak, tanári jegyzetnek (segédeszköznek). Kérdéseket, elágazásokat szeretnénk megmutatni – egy drámaóra-sorozat szerkezetét.

Ajánljuk mindazoknak, akik egy színházi-drámapedagógiai formát, a DRÁMÁT választják a SZÍNHÁZ vizsgálatához.

Vizsgált területek:

- | | | |
|--------------------------------|---|-----------------------|
| 1. A játék felajánlása | 4. A színház funkciói | 7. A kritika |
| 2. A jelenlegi színházi modell | 5. A funkciók együttélése – működési rend | 8. Belső konfliktusok |
| 3. A pályázat ismertetése | 6. Propaganda, műsorterv | 9. Külső veszély |

Természetesen ez a logikai sorrend csak egy a lehetséges variációk közül. Elképzelhető, hogy a 3. pont a 2. előtt van, a résztvevők ebben az esetben a jelenlegi színházi modellel közvetlenül a funkciók összegyűjtésénél szembesülhetnek. A külön munkaszakasként jelölt belső konfliktusok feldolgozása megvalósítható az 5. pont önálló részeként, vagy éppen annak párhuzamos vizsgálataként. A 6-7. pont összevonható, a 8. indításként is elképzelhető (a mai színházi modellekre vonatkozóan). Az utolsó szakasz helye – elképzelésünk szerint – stabil.

⁶ A szerző a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ munkatársa, a KÁVA Színházi Nevelési Csoport vezetője.

⁷ A foglalkozások tervezésében és vezetésében közreműködtek: Kaposi László, Láng Annamária, Lipták Ildikó, Nyári Arnold, Sereglei András.

A játékban *eddig* jutva valóban drámai erejű lehet, ha az alkotóktól külső erő próbálja elvenni a létrehozott színházat.

Amire szükség lehet (eszközök):

- pályázati kiírás (előre elkészítendő)
- papírok, tollak, olló, ragasztó

Főbb munkaformák:

- egész csoportos munka
- kiscsoportos munka
- „színházi” jelenet, megjelenítés

„Kulcsponatok” az egyes munkaszakaszokhoz

I. A játék felajánlása

Adottságok:

- foglalkozásonként három vagy négy drámatanár (a kiscsoportos munkák vezetésére)
A játék szerkezeti változtatásokkal egy drámatanárral is megvalósítható (pl.: a lényeges elemekben nagycsoportban kell megegyezni, teljesen konkrét feladatok megoldására lehet csak lebontani kisebb létszámú csoportokra stb.)!
- foglalkozásvezető (koordináló szerep)
- vegyes korosztályú gyerekcsapat
- több kiscsoport szimultán végzett munkájához elegendő tér

Információ: miért választottuk ezt a témát?

Forma: megbeszélés nagycsoportban

Tanári szándék:

- a játékhoz alkalmas légkör megteremtése,
- személyes kontaktus kialakítása,
- a téma iránti érdeklődés felkeltése.

II. A jelenlegi színházi modell

Variációk:

1. Egész csoportos beszélgetés egy mai színház felépítéséről, működéséről.
2. Színházi jelenetek bemutatása a többi csoport előtt:
 - rendező és színészek a próbán
 - társulatvezetőségi ülés
 - takarítók dialógusa
 - a közönség reakciói
 - tévériport az alkotókkal

Tanári szándék: Annak feltárása, hogy mi a résztvevők véleménye „napjaink színházáról”, milyen kép él bennük a „létező színházokról” – mindez az intézmény működésének bemutatásán keresztül, a problémás területek stílusos kiemelésével. (NEM paródiáról van szó!)

Vigyázat: a dráma tematikus szűkítését eredményezheti, ha a továbbiakban a játék CSAK a felemlegetett hibák megszüntetéséről szól!

III. A pályázat ismertetése

Lásd az 1-2. számú mellékletet.

IV. A színház funkciói

Gyűjtőmunka és fontosság szerinti rangsorolás. Ötleteket várunk arra – először akár „brain-storming/ötletbörze” jelleggel –, hogy az általunk modellezett színház mely kulturális területekről vár illetve kaphat új impulzusokat, milyen kapcsolódási pontok léteznek más művészeti ágakkal, milyen konkrét tevékenységek, akciók stb. illeszthetők működésünkbe.

A legfontosabbak, legérdekesebbek kiválasztása a következő lépcső.

Forma: kiscsoport

Tanári szándék: A résztvevők színházeszményének feltérképezése.

- Ne fogadjuk el a már ismert, bejáratott, kiürült formákat!
- Ne fogadjunk el ötletet csak azért, mert „jópofa”, vizsgáljuk meg, valóban kapcsolódik-e egy színház életéhez!

Végiggondolandó kérdések:

Mi a színház szerepe az életünkben? Miért fontos? Mennyi időt tölthetünk ott? Hogyan szolgálja kíváncsiságunkat, szórakozási igényünket, „kultúraéhségünket”? Mennyiben ad teret az alkotók és mennyiben a nézők kreativitásának? A színház által felvállalt képzések, nevelési programok milyen típusúak, kikhez szólnak? Ho-

gyan kapcsolódhat a színház egy közösség mindennapjaihoz?

! Tapasztalat !

Az általános iskola 4-5-6. osztályosai inkább a színház belső életére koncentráltak, míg a középiskolásokat a „színház mint agóra” kérdése is érdekelte.

Ebben a munkaszakaszban érdemes (esetenként *szükséges* lehet) a tanár által hozott – akár extrémnek tűnő – ötletekkel a gyerekek képzeletét felszabadítani! Tapasztaltuk, hogy a fiatalok sokszor egyfajta (a jelenlegi modelleket csak szerényen bővítő) színházban gondolkodnak.



A gyerekek ötleteiből:

- „Színház Bárhol”, „Világszínházak Információs Irodája”, Művész Kalap”, „Színházi Ünnepek”, „Divat és Színház”, „Képzőművészet – Zene – Színház”
- színház és klub (söröző – kávézó – találkozóhely), befogadószínház, közönségtalálkozók, vitaestek, színházi mesterségek tanítása, színház és mozi, színház videoszolgáltatással és könyvesbolttal stb.

V. Funkciók együttélése – működési rend

Előzmény: A kiscsoportok által „hozott” ötletek egyeztetése. Pályázatot fogunk beadni, ehhez szükség van a *mindannyiunk* (valamennyi kiscsoport) számára fontos funkciók (működési területek) kiválasztására, vagyis az egész csoport véleményét tükröző modell kidolgozása a cél.

Variációk:

1. Elképzelhető, hogy a csoport életkora, érdeklődése, pillanatnyi állapota/hangulata *színházi „életképek”* vizsgálatát teszi szükségessé (vagy lehetővé):
 - Mi történik előadás után?
 - Hogyan zajlik egy próba?
 - Mit csinál a színész egész nap?
 - Mit csinál a közönség?
 - Mi történik azzal, aki délelőtt 10 órakor lép be az épületbe?
 - Miről beszélgetnek a büfében?
 - Egy délelőtt, egy délután programja
 - Mi a gyerekek szerepe ebben a színházban?
2. Átfogóbb, rendszerezettebb képet adhat egy másik módszer:
 - a néző egy napja
 - a színész egy napja
 - az éppen nem játszó színész egy napja
 - egy színházi dolgozó (pl.: technikus) egy napja
3. A játék többszöri kipróbálása azt bizonyította, hogy a „néző egy napjának” elemzése adja a leginkább átfogó vizsgálatot, érdemes ezt választani!

Olyan működési rendre van szükség, amely egyaránt figyelembe veszi a nézők elvárásait, a színházi dolgozók (azon belül a vezetőket/fenntartókat) igényeit, a ház kihasználtságát, a gazdasági feltételeket, a színész terheltségét stb.

Forma: kiscsoport

Tanári szándék: Lehetőséget adni a játék során a résztvevőknek arra, hogy a „színházból indulva” kiterjeszthesék gondolkodásukat (a pályázati kiírás – 1. sz. melléklet – ösztönzi ezt).

Alkalmazható munkaformák:

1. *Tanári szerepelézés:* Ez a játék nem kívánja egy-egy szerepnek a teljes drámaóra történése felvételét; a fiatalok és a tanárok is szakértői szerepekbe, „kvázi-szerepbe” lépnek: fogadjuk el, hogy olyan emberek vagyunk, akik pályáznak egy fiatalok által irányított színház létrehozására, működtetésére.
2. *Rajzoló mód:* Pl. a színház egyes termeinek pontos rajza.
3. *„Szerep a falon” technika:* Pl. az „ideális néző” rajza = tulajdonságok összegyűjtése.
4. *Írásos munkaforma:* Tervek, levelek, üzenetek, feliratok, munkaterv stb.
5. *Gyűlés:* Társulati ülések, vezetőségi értekezlet, a közönség és a színészek találkozója stb.
6. *Egész csoportos improvizáció a tanár szerepelézésével:* próba, tréningek, a színházi szolgáltató iroda működése, konfliktusok vizsgálata stb.
7. *Szerepen kívüli megbeszélések:* új utak keresésekor, tisztázandó kérdéseknél, ha nem értünk egyet, ha elakadtunk stb.

! Fontos !

Az általános iskolások és a középiskolások – életkoruknál fogva – mást tartanak fontosnak a drámából, más-hogy viszonyulnak a szerepbelépéshez. A 14-15 éveseknél nagyobb hangsúlyt kell helyezni a MODELLEZÉS-RE, a kisebbek szívesebben „mennek bele” az improvizációs jelenetek „sűrűjébe”.

VI. Propaganda, műsorterv

Ez a munkaszakasz teljesen gyakorlativá, „manuálissá” válhat. Ha a résztvevők igénylik, papír, olló, kartonok, írógép, esetleg (szövegszerkesztő) számítógép segítségével megtervezhető és elkészíthető a propagandaanyag, a műsorterv.

Ne feledkezzünk el azonban arról, hogy a propaganda AKCIÓT is jelent!

Végiggondolandó kérdések: Hogyan hívja fel magára a figyelmet a színház? Hogyan népszerűsítheti magát? Milyen kapcsolatban van környezetével? Milyen új, még ki nem próbált formái vannak az információ közlésének? Hogyan válhat „szellemi centrummá” a színház? Milyen lépéseket lehet/kell tenni a közönség felé?

A műsorterv kapcsán:

Milyen darabokat játszik a színház? Kiknek? Találjunk ki címeket a színház produkcióhoz! (Érdemes arra biztatni a résztvevőket, hogy ők maguk találjanak ki darabokat, darabcímeket!) Milyen színházi stílusban játszunk el ezeket? Ki választja ki a darabot? Milyen más formái léteznek még egy előadásnak (mint egy írott dráma eljátszása)? Hogyan és mennyire vonható be a közönség?

A gyerekek ötleteiből:

„Homokszem a sivatagban”, „A farkas szerelmi tragédiája, avagy hogyan vadult meg Piroska...”, „Mert akkor lyukas volt a cipóm”, „Fereteges álmom”, Jerikó és Jeruzsálem”

Színháznev: *DŰS Színház*

VII. A kritika

Szemponatok:

1. Hogyan fogadja a közönség a színházat?
2. Hogyan fogadja a szakma a színházat?

Alkalmazható munkaformák:

1. Írásos mód: újságcikk, olvasói levél stb. megírása.
2. Egész csoportos improvizáció: a kritika hatása, az ebből fakadó konfliktusok.

Tanári szándék: Ha a drámatanár olyan kritikával érkezik, amely nincs jó véleménnyel a színházról, pl. megkérdőjelezi létének fontosságát stb. akkor a résztvevőket arra készítjük, hogy védjék meg színházukat; ennek során átgondolhatják, formába önthetik, hogy az miért fontos számukra.

VIII. Belső konfliktusok

Ezt a témakört is többféleképpen dolgozhatjuk fel:

1. Más területekkel párhuzamosan.
2. Önálló egységként.

Amennyiben a 2. variáció mellett döntünk, kövessünk végig egy lehetséges „menetrendet”:

Annak feltérképezése, kik között lehet konfliktus egy színházban:

- színész – színész
- színész – rendező
- rendező – vezetőség
- színházi dolgozó – színész
- közönség – színész stb.

Összegyűjtésük történhet egész csoportban:

- a munkacsoportok egy-egy „problémagóccal” foglalkoznak (koncentráljunk a közös improvizációra!)
- beszámolók (a vizsgálat eredményének megmutatása az egész csoportnak)
- keressünk lehetséges megoldásokat a problémákra! (kiscsoportos forma)
- beszámolók

IX. Külső veszély

Miután munkatársaimmal önálló részként kezeltük ezt a témát, következzen itt egy *drámaóra vázlata*:

1. A tér: a terem társulati üléshez van berendezve, kisebb asztalok, halk zene, gyertyák, az asztalokon műsorfüzetek és szórólapok stb. – erős érzelmi-hangulati hatást kívánunk elérni (a terem is azt mondja: jó itt lenni!).
2. A társulat vezetőjének (a foglalkozás vezetőjének *tanári szerepe*) emlékeztetője színház eddigi tevékenységére.

géről (megalakulás, elkészült anyagok stb.).

3. Egy önkormányzati hivatalnok (egy másik drámatanár szerepe) átlátszó „kedveskedés”, hazug dicséretet után közli, hogy a városnak nincs pénze fenntartani a színházat.
4. Egész csoportos tanácskozás – mit csináljunk (az ötletek összegyűjtése)?
5. Kiscsoportos munka: egy- egy megoldási variáció részletes kidolgozása.
6. Beszámoló megtekintése.
7. Játékon kívüli megbeszélés:
 - szerinted előfordulhat-e ilyen eset napjainkban (akár itt, ahol lakunk)?
 - a színház szerepe az emberek életében

! Tapasztalat !

Érdekes volt, hogy a gyerekek nagyon pontosan, reálisan ítélték meg a helyzetet, a játékon kívüli beszélgetésen elmondták, hogy nagyon is elképzelhetőnek tartanak ilyen eseteket és semmilyen(!) valódi esélyt nem látnak a döntés megváltoztatására.



Végezetül:

A Kerekasztal fent leírt „játszószínházi” sorozata személyes indítással készült. Mikor kitaláltuk és megvalósítottuk, nekünk is csak kérdéseink voltak a témával kapcsolatban. Színházban élünk, nap mint nap szembe-sülünk lehetőségeinkkel és találkozunk gyerekekkel. Úgy tűnt, a mi problémánk nekik is fontos.

Bár mindannyian érzékeljük helyzetünk (és általában a SZÍNHÁZ) bizonytalanságát, ameddig lehet, közösen vizsgálódunk a világban. Ma a színházról, holnap valami másról.

Minden drámatanárnak, pedagógusnak, „színházi embernek” és más megszállottnak ajánljuk ezt a játékot! Sikeréhez – reméljük – segítséget nyújt ez a vázlat!

9

1. sz. melléklet⁸

Új színház - más színház (pályázati kiírás)

Városunk önkormányzata a fenti címmel **többfordulós pályázat**ot hirdet fiatalok munkaközösségei, csoportjai számára egy új városi színház létrehozására, a színház funkcionális, működési, szerkezeti, tartalmi, személyi stb. kérdéseinek kidolgozására.

A város az 1. sz. melléklet szerinti épületet bocsájtja 3 év időtartamra a szakmai kuratórium által legjobbnak ítélt munkaközösség számára, a 2. sz. melléklet szerinti anyagi kondíciókkal.

A pályázat 1. fordulójában beadandó pályamunkáknak tartalmazniuk kell a következőket:

- a színház funkcióinak leírását,
- a működési rendet, előzetes modellvizsgálatokkal (az azokról készült felvételekkel),
- az első havi teljes (minden tevékenységre kiterjedő), részletes programkínálatot.

A tulajdonos (a városi önkormányzat) kikötései, feltételei:

1. A tulajdonos (a város vezetése) előtt ismertek a másutt már létező színházmodellek. Nem kívánjuk azok számát növelni!
2. A színház legyen a világra nyitott intézmény: “színház az egész világ” - a világ teljessége jelenjen meg a színházban.
3. A színház a fiataloké legyen, s nem csak azok egy szűk csoportjáé!
4. Előadások tartása, mint hagyományos funkció mellett folytasson a színház más tevékenységeket (többek között színházi eszközökkel végzett nevelő munkát is)!
5. A fiatalok által működtetett színház töltsön be nagyobb szerepet 100 ezer lakosú városunk életében, mint más színházak más városok életében - A SZÍNHÁZ, MINT AGÓRA.
6. A színház fenntartásához szükséges, a 2. sz. mellékletben részletezett támogatáson felüli (további) anyagi feltételeket magának az intézménynek kell előteremtenie, de a színház nem válhat üzletté, nem válhat a szó-rakoztató ipar részévé!

⁸ A mellékleteket Kaposi László készítette.

Termek

1. **terem:** Alapterület 16 x 12 m, magasság 4 m.

Jelenlegi berendezésével (dobogórendszer, 150 db szék, fény- és hangtechnikai berendezések stb.) alkalmas **színházi előadások céljára**, az előadás térigényétől függően kb. 120-150 fő leültetésére.

2. **terem:** Alapterület 10 x 10 m, magasság 3,5 m.

Próbateremnek kialakítva, de alkalmas szobaszínházi előadások megtartására is.

3. **terem:** Alapterület 10 x 8 m, magasság 3,2 m. **Klubterem** berendezéssel, büfépulttal felszerelve.

4. **3 db iroda, 3 db raktár, öltözők, mellékhelyiségek.**

9

2. sz. melléklet

Gazdasági-pénzügyi feltételek

A színház éves költségvetési támogatása: 30 millió Ft.

Ebből bérekre fordítható: max. 15 millió Ft. Ez az összeg 20 fő számára fedezi a havi átlagban 40 ezer Ft-os fizetést, valamint a fizetések közterheit.

A fenntartás (fűtés, villany, víz, csatorna) költségei éves szinten 10 millió Ft.

A város által biztosított támogatásból közvetlen produkciós költségként (vagy egyéb tevékenységekre) felhasználható 5 millió Ft.

Védnevek

Sándor L. István

Újabban védnevek fedik el a valós szándékokat. Címkek, melyek valamilyen nemes cél védjegyével próbálják értékessé varázsolni a kétes törekvéseket, színvonalatlan rendezvényeket.

Ki ne örülne manapság egy-egy gyermekeknek szóló színházi előadásnak? Ki ne tudná, milyen fontos hiánypótló feladata van minden ilyen vállalkozásnak, hisz az Arany János Színház megszűnése után Budapesten is esetlegessé, alkalmi jellegűvé váltak a gyermekszínházi bemutatók. Ki ne tartaná fontosnak a környezetvédelem, a természetszeretet ügyét? Ki ne látná be, hogy ezek olyan nemes eszmények, melyeket idejekorán meg kell ismertetni a gyermekekkel is. Valóban mindnyájunk jövője függ attól, hogy felnőtt-e az a nemzedék, amely magától értetődően teszi magáévá ezeket az értékeket. De ki ne tartaná felháborítósnak, ha ezek a fontos célok csak afféle védnévként szolgálnak kereskedelmi jellegű szórakoztatóipari vállalkozások átcímkezéséhez?

Ne szépítsük a dolgot: A Föld napja alkalmából izlésromboló gyermek-hakniműsort mutatott be a Budapesti Kamaraszínházban az Elefánti és barátai néven szereplő színvonalatlan „kulturbrigád”. A műsor gerincét az azonos című hangkazetta dalai alkották: a pop-rock elkopott sémáit variáló invenciótlan dallamokhoz ostobácska, szellemeskedő szövegek társultak. (Példaként idézzük a János-hegy című dal refrénjét: „Egyszer voltam Nagymaroson, /légezt a félbajuszom. / Egyszer voltam Szigligeten, /süket lettem félfülemre.”) A dalok természetesen nem élőben szólaltak meg: a play-back bejátszásokhoz 7-14 éves gyerekekből álló szereplőgárda tátozott, táncikált. A rutinosabbak igyekeztek úgy csinálni, mintha maguk is énekelnének, a kisebbek nem sokat törődtek ezzel. A koreográfiát azonban még ők is könnyen elsajátították: egy csipőrángás jobbra, egy balra, fel a jobb kezét, aztán a másikat. Ezek a lokáltáncosoktól ellesett primitív mozdulatok kísérték az összes dalt.

Mindez természetesen nem hozta lázba a gyermekközönséget. Többnyire oda sem figyeltek a dalokra. (A nyitány alatt például össznépi játék folyt egy luftballonnal, amely a bevezető játékból maradt a nézőtéren. Hiába illegette magát a színpadon az elefántjelmezbe öltöztetett kislány és a „gyermektáncos”, a közönség azzal volt elfoglalva, hogy épp kihez száll a léggömb.) A nézőtéren ülő gyerekek arra vártak, hogy mikor kerül rájuk a sor, mikor futhatnak a színpadra, mikor szerepelhetnek. A dalok közötti szüneteket ugyanis játékok töltötték ki, amelyek sokszor a dalok alatt is folytatódtak. „Gyerekek! Tegye fel a kezét, aki még nem volt bolha!” – mondta a műsorvezető. És a gyerekek futottak, hogy bolhaugrást játsszanak, hogy kígyót rajzoljanak, hogy bokrok vagy épp arra tévedt kirándulók legyenek a János-hegyen, hogy az állatkert lakóit utánozzák.

A műsor arra épített, hogy a gyermekeknek mindig, minden körülmények között van kedvük játszani. Ezzel élt vissza a rutintalan műsorvezetőnek bizonyuló Lendvai Klári zeneszerző-producer, amikor azt a látszatot keltette, hogy ezen a délelőttön a gyerekek a fontosak. Úgy tett, mintha játszani hívná őket a színpadra, holott csak háttérként használta őket a monoton menetben következő dalok illusztrálásához. (Az ügyesebbek jutalom-

ként megismogathatták az állatkertből hozott bébikorú óriáskígyókat.) Arra nem vállalkozott, hogy valóban megmozgassa a gyerekek fantáziáját. Hogy a képzeletükre hagyatkozzon, hogy rájuk építsen. Belőlük induljon ki. Hogy tényleg játszótársaknak tekintse őket. Hogy róluk szóljon a játék. Hogy szereplők és nézők együtt induljanak képzeletbeli utazásra: megismerni a természetet, felfedezni szépségeit, értékeit, megérteni a természetvédelem fontosságát. Hogy valódi élményként, s ne csak jelszóként találkozzanak a gyerekek a környezetvédelem ügyével.

A közelmúltban megjelent drámapedagógiai könyvekről

Lengyel Zsuzsa

Tolnai Mária: Dráma és nevelés (gondolatok a drámapedagógiáról mint tanulási módszerről és a pedagógusképzésben betöltött szerepéről)⁹

Írásomban Tolnai Mária könyvével kapcsolatban négy fő kérdésre keresem a választ:

- I. Mi az, amit a szerző ígér?
- II. Mi az, amit – az ígéretekben következően – az olvasó vár/várhat?
- III. Mi az, amit a szerző ad? (Beváltja-e ígéreteit?)
- IV. Mi az, amit az olvasó kap? (Az olvasó azt kapja-e amit várt?)

I. Mi az, amit a szerző ígér? (vö. első fejezet: „Hogy miért? Bevezető gondolatok”)

A drámapedagógiáról ígér:

1. hasznosítható gondolatokat;
2. a gondolatait tapasztalati és elméleti úton alakító tényezőkről szóló
 - a) beszámolót csoportélményeiről – gyerekcsoport, pedagógus hallgatókból álló csoport, kollégákból álló csoport (drámakurzus) és
 - b) összefoglalót a nemzetközi és hazai szakirodalomból.

II. Mi az, amit – az ígéretekben következően – az olvasó vár/várhat?

A drámapedagógiáról szóló 1.) „hasznosítható” gyakorlati útmutatót, kézikönyvet, 2.a) élménybeszámolókat, 2.b) széleskörű elméleti összefoglalót.

Az olvasó tehát azt várhatja, hogy a könyv egy sajátos (a szerző saját olvasata szerinti) drámapedagógiai elméleti, gyakorlati és „lírai” áttekintést ad úgy, hogy a háromféle szempont folytonosan át-meg átszövi egymást, s mindeközben arra fókuszál, hogy „bebizonyítsa, a drámapedagógia segíti a pedagógusok szakmai szocializációját, szociális érzékenységét, s az elsajátítandó ismeretek megértését” (6. old.).

III. Mi az, amit a szerző ad? (Beváltja-e ígéreteit?)

Haladjunk fejezetről fejezetre!

A második fejezet: „Dráma és nevelés. A drámafoglalkozások „szereplői”, drámatanár – egyén – csoport”. E fejezet első részében először *Andrew C. Rouse*-t idézi arról, hogy milyen utat járt be a dráma az oktatásban az évszázad elejétől kezdve Angliában; ezután magyar szerzők a drámapedagógiára vonatkozó megállapításai következnek, majd Tolnai Mária megfogalmazza a drámára vonatkozó saját definícióját: „A drámapedagógia tehát a személyiség, képességek és közösségfejlesztés képzési egysége, saját élményű csoportban”. Szerinte a drámapedagógia gyakorlati módszer és szemléletmód, gyerekközpontú (résztevő központú), a témákat cselekvéssé alakítja a drámatechnikák segítségével. (Így a résztvevők az élmények létrehozói és átélői is egyben.)

A továbbiakban *Vekerdy Tamás* gondolatmenetét követve azokat az életkori sajátosságokat veszi számba, amelyhez a nevelő drámát igazítani lehet. A fejezet zárásaként a csoport–egyéni–drámatanár összefüggést vizsgálja a szerző.

A harmadik fejezet („A megértés és tudatosság szintjei a drámajátékkal való munkában. A tanár és diák szerepvállalásai”) törzsanyagát egy foglalkozás ismertetése és elemzése teszi ki. Ezt a foglalkozást *Eileen Pennington* 1992 júniusi drámakurzusára inspirálta. Az elemzés pedig *Dorothy Heathcote*-nak – az említett tan-

⁹ A Pedagógus Szakma Megújítása Projekt; Korona Kiadó, Bp.

folyamon megismert – a „megértés és tudatosság szintjeire” valamint „a gyakorlat öt szintjére” vonatkozó elemzését, annak logikáját igyekszik követni.

A szerepvállalások alcím alatt Dorothy Heathcote „A szerep funkciói és a kerettávolságok” című könyvéből Eileen Pennington által átvett adaptációkat, szereptípus-meghatározásokat idéz. Ezt követően egy szerepprojektet ismertet a szerző, amely módszer „a szakértő köntöse” elnevezést viseli, majd négy szerepgyakorlat leírása következik. E fejezet egészét tulajdonképpen Eileen Pennington drámakurzusának anyaga adja.

A negyedik fejezetet („Játék... a játék... csak játék. A világ érzékletes megismerése”) játékmeghatározások nyitják, majd a szerző megállapítása: „...a játék tehát összetettsége révén a csoportos és differenciált tanulási folyamat lehetőségét jelenti”.

A továbbiakban „A kisherceg variációk” címet viselő foglalkozásrendszer adta élményekről és tanulságokról esik szó. Ebben a fejezetben arra láthatunk példákat, hogyan indítottak különböző érzékszervi megfigyelésekből imaginációs (képzelőerőre támaszkodó) játékokat a foglalkozás vezetői.

A ötödik fejezetben („A szó és a mozdulat egysége”) a szerző a mozgás, a testnyelv felé irányítja olvasója figyelmét. „A mozgás magatartásunk érzéseink gondolataink látható vetülete.” Ennek gyakorlására különböző mozgás- és kommunikációs helyzetgyakorlatokat sorol fel.

A hatodik, záró fejezet az „És végül” címet viseli. „A dráma az oktatási rendszerben a szociálpedagógia, a tanárképzés, a művészeti oktatás metszési területén helyezkedik el.” Olyan munkacsoport-elnevezéseket közöl, melyeknek egyik alkotórésze a dráma, a másik pedig vagy valamilyen művészeti terület, vagy valamilyen segítő, gyógyító munka. A sort és a könyvet drámatechnikák felsorolása zárja.

IV. Mi az amit az olvasó kap? (Az olvasó azt kapta-e amit várt?)

Kapott-e az olvasó hasznosítható gondolatokat, gyakorlati útmutatót a drámapedagógiáról?

Részben. Mert kap ugyan:

- foglalkozásvázlatot (ld. 3. f.)
- foglalkozástöredéket (ld. 3. f. „a szakértő köntöse”)
- egy foglalkozásrendszer kialakulásának/kialakításának menetéből felvillantott részleteket (ld. 4. f.)
 - ⇒ a drámaóra tervezésére vonatkozó szabályokat (ld. 13. old.)
 - ⇒ különböző fejlesztő gyakorlatokat (30., 33., 35., 49-50. oldalak)
 - ⇒ a drámatechnikákat és alkalmazásuk feltételeinek áttekintését és hatásrendszerük vizsgálatát (58-60. old.)
 - ⇒ a feldolgozás és a megbeszélés hogyan?-jának körüljárását.

Ám a könyvnek a gyakorlatra vonatkozó részei nem állnak össze egységes egészzé, mert egyrészt akadnak köztük önmagukban sem eléggé kidolgozottak, bizonytalanságban hagyó, nem eléggé kifejtett meghatározások (például a szerep és a „szakértő köntöse” fogalmak); másrészt a részek között nincsenek meg mindig a kapcsolódási pontok. A szerző néha felvesz egy-egy szálát és aztán elvarratlanul hagyja ott (lásd 3. fejezet: „A gyakorlat öt szintje” szerint való elemzés ígérete és ennek csak részbeni megvalósítása stb.) Vannak olyan részek, amelyek „csak úgy lógnak a levegőben” (például a szerepgyakorlatok magyarázatainak elégtelensége, a közlő-fogadó-megfigyelő szerepet tartalmazó kommunikációs játék hirtelen és szervesen felbukkanása, ld. 30. old.). Tolnai Mária könyve mint gyakorlati útmutató minduntalan kicsúszik az olvasó kezéből...

Kap-e az olvasó élménybeszámolót?

Igen. A legteljesebbet a „Kisherceg-variációk” címet viselő foglalkozásrendszerről. Ám a szerző néha itt is elengedi olvasója kezét, aki pedig szívesen bejárta volna vele a foglalkozások stációit. Így is őriz belőle foszlányokat, képeket, mondatokat, de kíváncsi lett volna arra, konkrétan hogyan született meg az alkotás.

Kap-e az olvasó széleskörű elméleti körképet?

Körképet kap, de nem széleskörűt. Vegyük az idézett – drámapedagógiával foglalkozó – szerzők névsorát: a már említett Andrew C. Rouse, Eileen Pennington és Dorothy Heathcote mellett *Nagy Sándor, Móka János, Varga Krisztina, Palásthy Ildikó, Gabnai Katalin, Debreczeni Tibor.* (Megemlíti még „Kaposvári” László nevét is, őt azonban *Kaposi Lászlónak* hívják.)

Tolnai Mária ugyan nem ígérte meg, hogy mindenkiről és mindenről, a dráma összes irányzatáról és azok képviselőiről szó esik majd, de hiányolom, hogy irányzat- és iskolateremtő neves szerzők még a bibliográfiában sem szerepelnek, pedig 1993-ban – a könyv megírásának idején – már nálunk is megjelent *Gavin Bolton: A tanítási dráma elmélete* c. könyve, *Szaunder Erik: A dráma oktatásának legnevesebb angolszász képviselői* című írása a Reformpedagógiai olvasókönyvben stb.

Az olvasó e tekintetben úgy szenved hiányt, hogy tán nem is tud róla.

És végül egy utolsó kérdés: Ki az az olvasó, akinek Tolnai Mária könyve készült?

A „Dráma és nevelés” c. könyv a Pedagógus Szakma Megújítása Projekt sorozatának egyik kötete, így tehát a

feltételezhető befogadók köre pedagógusokból állhat:

- a) olyanokból, akik a drámapedagógiában járatlanok,
- b) olyanokból, akik a drámát már alkalmazzák saját pedagógiai gyakorlatukban.

A drámában járatlan olvasónak elegendő-e Tolnai Mária könyve ahhoz, hogy megújítsa saját szakmai (pedagógiai) gyakorlatát?

Félő, hogy nem. Legfeljebb kedvet kap hozzá, ha meggyőzi őt a szerző lírai vallomása arról, hogy érdemes a drámával foglalkozni, s meg tudja vizsgálni önmagát, alkalmas-e drámatanárnak (vö. 20. old.). Már csak azért is jó lett volna a bibliográfiát kiszélesíteni, hogy az érdeklődő olvasó tudja, merre keresgéljen tovább.

A drámával már foglalkozók számára (akik a könyv hiátusait, remélhetőleg, ki tudják tölteni saját elméleti-gyakorlati tapasztalataikkal) – úgy vélem – nem jelent előrelépést ez a könyv: nekik kevés új információt nyújt.

Sommásan úgy jellemezhetném Tolnai Mária munkáját, hogy gondolatai, tapasztalatai, tudása nem sűrű szövésű anyagként, hanem laza hálóként került az olvasók elé.

Add tovább! – drámajátékok (5-6 éveseknek és tanítóiknak)¹⁰

„Add tovább!” – szólít fel a könyv címe. Nézzük, mit adjunk tovább egymásnak és a velünk játszani vágyó gyerekeknek!

A szerzők drámajátékokat kínálnak továbbadásra: „Ez a könyvecske drámajátéktár. Nem tudományos értekezés, nem is tankönyv, ezért nem vállalkozik arra, hogy a drámajáték elnevezésnek pontos meghatározását adja.”

Kár, mert lehet, hogy valaki most találkozik ezzel a kifejezéssel először, és nem tudja, hogy mit jelent; kár, mert lehet, hogy akad az olvasók közt olyan is, akinek ez a szó mást jelent, mint a szerzőknek.

Az „Add tovább!” című játékgyűjteményben a „drámajátékok” szinonimájaként a „játék” illetve a „dramatikus játék” elnevezések szerepelnek. Ez további bonyodalmakhoz vezethet, hisz nem mindegyik drámapedagógus szóhasználatában rokonértelműek ezek a kifejezések. (Jó lenne, ha terminus technicusainkban egy nyelvet beszélnénk...) Jobb lenne a kötetben szereplő drámajátékokat egyszerűen csak játékoknak, illetve gyakorlatoknak nevezni.

Ez a könyvecske alcímében 5-6 éveseknek és tanítóiknak ígér drámajátékokat. „5-6 éveseknek” olvasom, azonban a bevezetőben már 6-7 évesekről van szó. Ez számomra csak azért jelent gondot, mert egyrészt nem mindegy, hogy óvodásoknak vagy kisiskolásoknak tervezünk foglalkozásokat; másrészt nem jó, ha a cím mást sugall, mint amire a könyv törekszik. Szerencsésnek tartanám a könyv címének esetleges későbbi megváltoztatását: „Add tovább! Játékkönyv 1. osztályosoknak és tanítóiknak”.

A könyv speciálisan az 1. osztályt érintő sajátos problémák miatt keletkezett. A sajátosságok összegyűjtése után a szerzők arra a következtetésre jutnak, hogy a tanító és a kisgyerek számára egyaránt a szocializáció alacsony foka a legnagyobb probléma. E játéktár arra szolgál, hogy megkönnyítse a szocializációs folyamatot, hisz ez a „drámajáték egyik ismérve” – állítják a szerzők.

Kötetükben az egyes játékokat kategóriákba sorolják. Előrebocsájtják, hogy a „kategóriába sorolás igen viszonylagos és esetleges”, semmi esetre sem jelenti, hogy az egyes játékok csak a megjelölt célra volnának alkalmasak, csoportosításukat „gyakorlati megfontolások diktálták”. Magával a csoportosítási szándékkal és a megvalósítással sincs semmi baj, ám jó lett volna ha az olvasó (felhasználó) útbaigazítást, ismertetőt, módszertani ajánlást kap a különböző játékcsoportokról. (Problémát jelenthet, hogy a játékokat kizárólag úgy lehet megtalálni, ha megjegyeztük, a szerzők hova osztották be őket. A játékok elnevezésük szerint nincsenek betűrendbe szedve.)

A bevezető a továbbiakban módszertani tanácsokkal, jó ötletekkel szolgál: például „teremtsünk a játékok köré mindig mesehelyzetet, a megszólalásokat jelezzük mesepálcával, legyen egy kincsesládánk, amelyben a játékokhoz szükséges kellékek vannak” stb.

Majd a hol? hányan? mikor? mennyit? kérdése következik. A hol? és a hányan? kérdésre a választ játéka válogatja. (Általánosan adható jótanács talán csak annyi: lehetőleg teremben és ne közönség előtt.) A mikor? és mennyit? kérdéseknek az eldöntése a csoporttól függ. A szerzők 50-60 percet(!) javasolnak, Gabnai Katalin viszont heti 3 x 30 percet, illetve 1-1,5 órát ajánl (Gabnai: Drámajátékok 171. old.).

A bevezető legnagyobb hiányosságának azt tartom, hogy nem szól a játékvezető személyével kapcsolatos elvárásokról: „Rendelkezzen emberismerettel, empátiás („beleérző”) és improvizációs (rögtönző) képességekkel, nem utolsósorban társai iránti felelősségtudattal. Külön követelmény, hogy a vezető számára jelentsenek személyes élményanyagot a játékok, játszóként is ismerje azokat, ne csak vezetőként” (Kaposi: Játékkönyv 7. old.); „Nem lehet indoklás nélküli visszautasítás, nem maradhat megválaszolatlan kérdés. A legfontosabb

¹⁰ (Írták: D. Kósa Vilma – Előd Nóra – Juhász Magdolna – Kovács Andrásné – Szücsné Pintér Rozália. Lektorálta: Gabnai Katalin. Szerkesztette: Előd Nóra. Candy Kiadó, Veszprém)

vezetői tulajdonság talán a jó megfigyelés, a kérdezni tudás, a rugalmasság és a következetesség.” (Gabnai im. 137. old.)

Az „Add tovább!” című kötet – a komplex drámajáték órákat is beleszámítva – mintegy 113 sorszámozott játékot tartalmaz. Ezek legtöbbször szabályjáték, noha ennek a korosztálynak a szabálytudata még nem egészen kialakult. A szabályjátékok ugyan fejlesztik a szabálytudatot, de túlzott alkalmazásuk nem javasolt.

E korosztály játékaik leginkább az utánozó játékok. Ezek tekintetében azonban a gyűjtemény nem teljes (lásd Gabnai Katalin már idézett Drámajátékok c. könyvéből 29., 32-34., 36., 44., 49., 56., 72., 77., 92. old.).

A népi játékoknak külön fejezetet szentelnek a szerzők.

A játékok között jócskán akad olyan, amely nem 6-7 éveseknek való (a fokozottan sérülésveszélyesek – pl: vakjátékok -, a már bizonyos gyakorlatot feltételezők, 8., 9., 34., 35., 51., stb.). Néhány játék leírása hiányos (3., 26., 46., 96., 99., 100., 102., 104.).

A drámajátékok ismertetésének legvégén találhatjuk Kovács Andrásné komplex drámajáték foglalkozásait. A szerzők bevezetőjükben ígéretet tettek arra, hogy a kötet végén majd talál az olvasó játékprogram-mintát. Ezek az ún. „komplex drámajáték” foglalkozások azonban nem a kötet játékaikat egymásra fűző vázlatok, így tehát nem is adhatnak arra mintát, hogyan lehet gyakorlatokból egy eltervezett pedagógiai cél szerint foglalkozást összeállítani. Véleményem szerint a minták „komplexitása” is megkérdőjelezhető...

A gyűjtemény függelékében vers- és meseajánlásokat olvashatunk, amelyeket játékos megjelenítésre ajánlanak a szerzők, végül „beszélő nevek” zárják a sort.

Alaposan át kéne fésülni a gyűjtemény szövegét, mert az olvasó igen sok – néhol durva – helyesírási hibába ütközik. Jó lenne ezeket számúzni minél hamarabb.

Én az „Add tovább!” című könyvet ezekkel a megjegyzéseimmel együtt adom tovább....



Egy hetem Exeterben

Szauder Erik

Amikor az ember hírért veszi egy külföldön rendezendő konferenciának, a téma és a helyszín elolvasását követően rögtön az árak után kezd érdeklődni. S ha embe-rünk itt és most, Magyarországon él, akkor nem igazán tölti el hűvös nyugalommal, hogy egy négynapos angli-ai konferencia részvételi költsége felemésztené egyhavi fizetését. Első gondolata tehát, hogy hagyja az egészséget, tudomásul veszi, hogy a világ azon fele nélküle forog, az információ-morzskákat pedig megpróbálja innen-onnan begyűjteni magának és kollégáinak. Ha eléggé elszánt, akkor második nekifutásra azon próbál töprengeni, hogy honnan lehetne mégis egy ekkora összeget előteremteni. Megkörübekezi például a főnökét, pályá-zatokat nyújt be, és reménykedik.

Én magam tavaly novemberében-decemberében érte-sültem arról, hogy az angliai Exeter egyetemén dolgozó drámatanárok 1995. április 10-13. között nemzetközi konferenciát szerveznek, melynek középpontjába a drámatanítás és színházi nevelés kérdéseit érintő *kutatá-si* problémákat kívánják állítani. Akik ismernek, tudják, hogy igencsak fontosnak vélem a drámatanárok mun-kájának elméleti megalapozását, az ilyen irányú szak-mai vitákat. Minek is tagadjam: nagyon szerettem volna közelről látni, milyen is egy efféle találkozó.

Hosszú hónapokon keresztül próbálkoztam a konfe-renciadíj előteremtésével, ami – nem meglepő, de annál inkább csalódást keltő módon – csak nem akart össze-gyűlni. Egy csúnya koratavaszi napon azonban, három héttel a megnyitó előtt (szappanoperához is méltatlan dramaturgiai fordulatként) bekövetkezett a váratlan „happy end”: megcsörrent a telefon, s a konferencia szervezője megkérdezte, módomban állna-e részt venni a tanácskozáson, ha az eredetileg jelzett költségeknek csak az egyharmadát kellene befizetnem, s a többit ők magukra vállalják. Az ajánlat olyannyira meglepett és meghatott, hogy hosszú másodpercekig nem is vá-laszoltam, majd végre hebegve igent mondtam.

Néhány nappal később levelet kaptam meghívómtól, John Somerstől, az exeteri egyetem neveléstudományi karának jelenlegi dékánjától, amelyben megerősítette szóbeli ajánlatát, ugyanakkor tájékoztatott arról is, hogy ez a konferencia fogja az alapját képezni annak az 1996-ban útjára indítandó nemzetközi drámapedagógiai szakfolyóiratnak is, mely a világ különböző tájain foly-tatott kutatásoknak és az elméleti munkának kíván teret adni. Levele záró soraiban rákérdezett, hogy vajon haj-landó lennék-e bekapcsolódni ennek a folyóiratnak a szerkesztésébe. Örömmel mondtam igent, bár akkor még nemigen tudtam, mit is veszek a vállamra.

Exeterbe érkezvén azonnal megbizonyosodhattam arról, hogy a konferencia szervezői nem csupán kedves és lelkes emberek, akik örülnek az érkezőknek, de hatá-rozottan profik is: a szállás kulcsa és a forró angol kávé (ne minősítsük!) mellé azonnal „felszolgálták” a névre szóló és impozáns kiállítású konferenciaanyagot is,

benne a résztvevők névsorával és címével, az előadá-sok, szekcióülések időbeosztásával és rövid kivonató-val, Exeter és az egyetem térképeivel és más hasznos információkkal.

Áttekintve a konferenciaanyagot az ember feltéte-lezhetette, hogy nem sok ideje lesz a város szépségeinek elmélyült tanulmányozására, minthogy a program min-den nap reggel kilenctől este nyolcig-kilencig jelzett el-foglaltságot. A másik gondot az jelentette, hogy vá-lasztásra kényszerültem az egyes szekcióülések között, melyek egy időben, párhuzamosan zajlottak. (Ez persze – a döntési képesség fejlesztésén túl – azt is segítette, hogy a kávé- és ebédszünetekben a résztvevők megosz-szák egymással a különböző szekciókban hallottakat. Úgy gondolom, más módon nem is igen lehetett volna megoldani, hogy a közel *hetven* prezentáció mindegyi-kének tartalma eljusson a megjelentekhez.)

Figyelmet érdemel a konferencián résztvevők név-sora is. Amint azt megnyitó beszédében John Somers kifejtette, nem a „guruk” meghívása volt az elsődleges cél, hanem mindazon drámatanároké és színházi neve-lési szakembereké, akik a glóbusz egyes pontjain gyakorlatközelben dolgoznak, és tevékenységükről hajlandók mások előtt, illetve másokkal együtt is el-gondolkodni. Ezek a szavak persze csak akkor értel-mezhetők igazán, ha felismerjük, hogy mögöttük azok az ellentétek, nem egyszer a szakmaiságon túlmutató (vagy azt nélkülöző) oktatás- és gazdaságpolitikai csatá-rozások állnak, melyek napjainkban igencsak felkavar-ják és megosztják a brit drámatanárokat. Amennyiben azonban tudatában vagyunk ennek a – többnyire nem is rejtetten megjelenő – problémának, akkor értékelhető igazán a szervezőknek azon „mértéktartása”, hogy a meghívottak között nem szerepeltek túlsúlyban a brit drámapedagógusok: ellenkezőleg, a résztvevők három-negyede nem II. Erzsébet alattvalói közül került ki.

További „geográfiai” érdekességekkel szolgált a hallban kifüggesztett világtérkép is, melyen a szervezők kis színes gombostűkkel bejelölték mindazon települé-seket, ahonnan résztvevők érkeztek a tanácskozásra. Vegyes érzelmeket keltett bennem amikor azt láttam, hogy Észak-Amerikát, Európa nyugati felét, sőt a fej-lettebb afrikai területeket is jórészt egyenletesen befedik a kis színes gömbök, ugyanakkor igencsak elvéve ta-láltam gombostűt Dél-Amerikában, Délkelet-Ázsiában, illetve a tőlünk keletre fekvő európai területeken. (Nem kívánok itt elmélyülni e jelenség elemzésében, de min-denkit óvnék attól, hogy leegyszerűsítve, kizárólag gaz-dasági kérdésként kezelje a mondottakat.) Lengyel, cseh, szlovák és bolgár kollégáimmal együtt azonban büszkén mondhattuk el magunkról, hogy megje-lenésünk végre nem kuriózum, hanem örömteli és (bi-zonyos értelemben) természetes dolog volt mind a ven-déglátók, mind a többiek számára.

A négy napot tartalmi szempontból is hasznosnak

vélem. Az ilyenkor természetes szakmai kapcsolatteremtés, potenciális jövőbeni együttműködési esélyek latolgatása mellett jelentős hozadéka volt a tapasztalatok összevetésének, a szemináriumokon elhangzott beszámolók elemző megvitatásának is. Az egyes prezentációk nyomán felvetődő módszertani és elméleti kérdések és a kérdések kapcsán elinduló beszélgetések mind visszaigazolták a szervezők alap gondolatát, mely talán úgy foglalható össze a legrövidebben, hogy *mi, drámatanárok, hosszú ideig axiómának tekintettük, hogy a dráma hasznos és hatékony eszköze a nevelésnek, s mert ezt axiómaként kezeltük, nem is kívántuk bizonyítani. Most azonban, egy olyan világban, ahol egyre nehezebb anyagi és politikai támogatást szerezni az oktatás számára, már nem elégedhetünk meg az axiómákkal: igazunkat bizonyítanunk is kell. És ha a döntéshozók bizonyítékokat várnak, akkor módot és eszközt kell találnunk arra, hogy ezt megtehesük, de közben ne kelljen „szembeköpnünk” vagy „meghamisítanunk” magunkat. (Azt hiszem, ezzel az elvárással, bármennyire fanyalgunk is, nekünk is egyre inkább szembe kell néznünk.)*

A közös gondolkodás alaphangját David Best filozófiaprofesszor és Tony Jackson neves drámaoktató és elméleti szakember ütötte meg, amikor bevezető előadásukban arról beszéltek, hogy a dráma és más művészeti tevékenységek elemzése és értékelése során természetesen nem alkalmazhatóak ugyanazon kritériumok és mérőeszközök, mint például az olvasási teljesítmény mérése során, ez azonban nem mentesít minket magától az értékeléstől mint szükségszerű és hasznos tevékenységtől. Ha ugyanis a művészetek területén nincs vagy nem kimutatható a „kézzelfogható” tanulnivaló, akkor vajon miért kéne a művészeteknek szerepelniük az iskolai tantervekben? Mit tegyünk azonban, ha nincs ilyen mérőeszközünk: ne is mérjünk, vagy inkább keressünk erre módot adó eszközöket és paradigmákat?

Mindezen gondolatok, útkereső tapogatózások persze felvetnek olyan alapkérdéseket is, hogy vajon fejlesztető, tanítható-e a kreativitás. Itt pedig újabb kérdésekbe ütközünk: mi is az a kreativitás? hogy is zajlik ennek fejlődése, fejlesztése? milyen folyamatok szükségesek ehhez? Mindezen kérdésekre keresett választ a második nap délelőtti szeminárium-csomagja, melyben többek között Sharon Bailin (USA), Beatriz Cabral (Brazília), Bernie Warren (Kanada) fejtette ki véleményét, illetve osztotta meg hallgatóságával tapasztalatait. A délután jórészt esettanulmányok elemzésével telt, a beszélgetésnek pedig különös hangulatot kölcsönzött az előadók (kulturális, illetve szó szerint is értelmezhető) sokszínűsége: egy asztalnál ült például a jordániai pa-

lesztin Samar Dudin, a finn Erkki Laakso és a kenyai Masheti Mashinjila.

Este a birminghami Big Brum TIE-társulat programján vettünk részt (huszan, köztük magam is, résztvevőként, a többiek „közönségként”), és sajnos azt kell mondanom, egyáltalán nem éreztük jól magunkat. Hiába tudtuk, hogy a project tíz-tizenegy éves angol gyerekeknek készült, célja pedig a második világháborús Németország és a fasizmus megismertetése, a háromórás foglalkozás olyan szakmai hibákkal (pl. a résztvevők szerepbe helyezésének pontatlanságával, a szituációk egymásutánosságának logikai hiátusaival, nem egy esetben pedig tárgyi tévedésekkel) volt terhes, amelyek felett nem könnyen tudtunk átsiklani.

A harmadik nap keretét az a gondolat adta, hogy a dráma és a színház természeténél fogva a társadalom életének számos területén képes hatékony segítséget nyújtani az oktatási-nevelési feladatok megoldásához: szó esett például az egészségügyi nevelésben betöltött szerepéről (pl. időskori életmódváltás – Írország; AIDS-prevenció – Uganda), a kisközösségek hagyományápoló szerepéről (pl. falusiakkal együtt létrehozott közösségi dráma – Brazília), sőt az analfabétizmus felszámolásában betöltött helyéről is (színház írástudatlan parasztokkal – India).

A negyedik nap a '96-ban elindítandó folyóirat jegyében telt. John Somers vázolta az elképzeléseket, meghallgatta a javaslatokat és válaszolt a terjesztést érintő kérdésekre, majd összehívta a nemzetközi szerkesztőbizottságot. Megbeszélésünk elején átgondoltuk a szükséges szervezési lépéseket, és arra jutottunk, hogy „fel kell osztanunk” egymás közt a világot. Az „osztzkodás” eredményeképpen nekem jutott a Lengyelországtól Jugoszláviáig-Bulgáriáig húzódó függőleges sáv, illetve az ettől keletre fekvő európai területek. Ebből a régióból – amelyben természetesen elsősorban Magyarországot képviselem – minden publikálni szándékozó drámatanárt, színházi nevelési szakembert *ezúton is arra kell kérnem, hogy írását angolul (vagy magyarul) juttassa el hozzám, s azt én továbbítom a szerkesztőséghez. (Angliában szerkesztett, világszerte terjesztendő folyóiratról lévén szó a cikkek angolul fognak megjelenni, a szerző nemzeti nyelvén csak egy kivonatot van módunk közzétenni.)* Reméljük, ez a folyóirat fórumot tud biztosítani mindazoknak, akik elemző módon állnak hozzá saját munkájukhoz, illetve érdeklődnek mások eredményei, vagy éppen töprengései iránt is.

Örülnék, ha mind többen küldenének közlésre szánt anyagokat, amelyek – bízom benne – hozzájárulhatnak szakmai tudásunk elmélyítéséhez, eredményeink terjesztéséhez, illetve elismertetéséhez is.

FIGYELEM!!!

A Magyar Drámapedagógiai Társaságnak otthont adó Magyar Művelődési Intézet Corvin téri épületének festése miatt az egyesületünk ügyes-bajos dolgait intéző munkatársak 1995. június 1-augusztus 31. között a Marczibányi Téri Művelődési Központban találhatók (cím: 1022 Budapest, Marczibányi tér 5/a. tel.: 212-5504).

Egy hetem Sepsiszentgyörgyön

Debreczeni Tibor

Amíg odaértem

Leveleket küldtek, barátit és hivatalosat, melyek vagy ideértek vagy nem. Pál-Gecse Éva sorai meghatottak; muszály menni! Demeter Miklós telefonja – ő a Várad József Általános Iskola igazgatója, a házigazda –, mondjak időpontot, mikor várjanak. Aztán buszra ülök, és utazom. Tizenhét órán keresztül. És micsoda történelmi településeken át: Nagyvárad, Kalotaszeg, Kolozsvár, Sóvidék, Marosvásárhely, Csíkszereda, Kovászna. Körbuszozás a Székelyföldön, aztán Sepsiszentgyörgy. A buszmegálló felirata szerint Sf Gheorghe. És elfelejtettem a töredelmet. Várnak.

Hogy tudatosodjék, hová is érkeztem?

Az iskola névadója 1849-es mártír. A közeli Bálványos vár Jókait ihlette regényírásra. Nagybaconban Benedek Elek udvarháza. Nagyajtán Kriza János emlékszobája. Bölöni Farkas szobor Bölönben. Kőrösi Csoma háza Csomakőrösön. Baróti Szabó Dávid emléktábla Baróton. Mindez 30 kilométeres körzetben Sepsiszentgyörgy körül. És a szomszédban Kézdivásárhely.

Akiket érdekel a drámapedagógia

Pál-Gecse Éva a kedvcsináló. Ő már végigjártott egy tanfolyamot Tizsason. Jöttek is a pedagógusok, tanítók, tanárok, tanítóképzősök a város iskoláiból, még Kézdivásárhelyről is. És végigdolgozta a hetet az igazgató is, és a helyettese, a román tagozat vezetője. Igaz, a tanári szobában a falon Karácson Sándor pedagógiai programja olvasható, amin a magyarországi vendég is igencsak el csodálkozik, és immár érteni véli, miért fogékonyak errefelé, ebben a székelyföldi magyar tannyelvű iskolában a drámapedagógiára is.

A jegyzetemből mazsolázok

- Nagy a sikere a készségfejlesztő gyakorlatoknak. A fiatalok lazán, a kevésbé fiatalok szorongva kezdik. De élük. A vakgyakorlatot is. Meghat, hogy senki sem csal, s a játékszabályt mind a harmincan betartják. Vigyáznak egymásra. Félórába is beletelik, mire kibeszélik magukból ezt az élményt.
- Az önismereti játékokat, az empátiafejlesztő etűdöket vég nélkül csinálnák. Szívesen ülnek a „forrószékbe”, benne vannak a riporterkedésben. Nem bánják, hogy kibuknak a problémák, s hogy vélemény fogalmazódik egyen-egyenként is róluk. Szokatlan ez számukra, de örülnek neki. Főként a fiatalok.
- Kiscsoportos játék arról, hogy liftben rekedtek a harmadik és a negyedik emelet között. Mintha-figurákként persze. Hogy ki milyen „bőrbe bújik”, rajta múlik. Egy esetben sem fordult elő, hogy vártak volna, majdcsak történik valami. Ismerni vélték a lift szerkezetét, s mindenütt volt egy-két ember, aki vállalta a kockázatot, kibontva a tetőt, próbál segítséget hozni. Egyszer nyugati magyarokkal játszottam ki ezt az ötletet. Eszükbe sem jutott nyugtalankodni; – mondták: áramkihagyás – legfeljebb pár percig áll a felvonó. Kényszerpihenő, a sors ajándéka. Előkerült a táskából a whiskys üveg, kínálgatták egymást, iszogattak. Beugrik a hajdan tanult marxista tétel: A lét határozza meg a tudatot!?
- Egy rövidke parabola-történetet olvasok fel Kriza János gyűjtéséből. Arról szól, hogy a madárfióka azt újságolta az anyjának, míg a mama aludt, ő kísértelt a kalitkából, mivel véletlenül kis időre nyitva maradt az ajtaja. „Ó, boldogtalan gyerek, miért nem keltettél fel – szólt az anya – hogy elrepültünk volna!” „Dehát sose mondtad – válaszolt a fióka –, hogy itt nekünk nem jó.”

A feladat az volt, hogy kiscsoportokban találjanak ki egy paralel történetet, és játsszák el! Az egyikre igen-igen emlékszem. A játszó indián rezervátumban élnek. Az egyik gyerek kimegy a kapun, nem tudja, hogy nem szabad, s az őrelővi. Gyász, önvád: miért nem világosították fel időben!

A szünetekben

Kávét, üdítőt, süteményeket, házi készítésű salátát, mindig rakva a társalgó asztala. Ők hozzák, a hallgatók. Közben beszélgetés. Nem emlékszem egy szünetre sem, hogy tartózkodóan vagy bátorkodva ne jött volna valaki, hogy ez és ez a problémája – mindig nevelési –, mit csináljon, mit javasolnék. Örültek a konfliktusmegoldó játékoknak.

Drámapedagógiai órák

A könyvem címét írtam ide, amiből más, a társaságtól küldött kiadvánnyal együtt vittem magammal néhány

példányt. Illik, nem illik, elmondom; nagy hasznát láttam annak, hogy hivatkozhattam a könyvben közölt foglalkozás-leírásokra, azokra főként, melyeket mostanában tanítási drámának, komplex drámának neveznek, szóval azokra az óraleírásaimra, melyekben a színi dramaturgia elemei meghatározóan vannak jelen. Mivel ezek nem vázlatok, hanem a valós órák megörökítései, bátorkodtam ezekből felolvasni egyet-egyet abban a reményben, hogy sikerül megidézni az órák hangulatát, a dramaturgiai lépések nyomán létrejött hajdani élményt, remélve, hogy ezáltal új élményt keltek, teremtek a mostani hallgatóban. Hermeneutikával foglalkozó könyvben olvastam, hogy a közvetítés, például a hangos olvasás, előidézheti a szöveg „itt és most” értését, másként, olyan felismeréshez juttathatja a hallgatót, amely hasonló lehet a színháznéző „ahá!” élményéhez. Művészi szövegolvastás során gyakori, de előfordulhat más szövegeknél is, amikor a hallgató nyitott arra, ami elhangzik.

Valami ilyesmi történhetett könyvem „Így élt Domokos Mihály” című foglalkozás-leírásának felolvasása után. Megrendülten ültek, s hallgattak sokáig, s csak aztán szakadtak ki a közlések, hogy miért is. Domokos Mihály életének 70 évében saját és őseik megélt, illetve elképzelt sorsa idéződött fel. Az ő megrendültségük engem is elgondolkodtatott, mert tudtam, hogy itthon vannak, akik ezt az írást, éppen ezt, ellenérzéssel olvasták.

Sorkosztón

Pál-Gecse Éváék vendégszeretete itthoni hangulatot idézett. Ebédre viszont mindig máshová voltam hivatalos. Más-más hallgatóm terített asztala mellé ülhettem. Kiderült, hogy tájékoztak: „mit szeret a professzor úr”. Kedvemben akartak járni. Meg aztán éltek már meg kínos pillanatok is, amikor – utóbb mesélték – kiderült a magyarországi kedves vendégről, hogy vegetáriánus, és nem eszi meg a felkínált húsos ételt. Boldogult diák körömben voltam utoljára sorkosztón, dehát az régen volt, a háború után, muszájból, most meg... Nos, ezek az alkalmak, a remek fűszerezésű ételek s a jófajta boroskák mellett megannyi lehetőséget kínáltak a beszélgetésre, eszmeeserésre. Vacsora-meghívások is lettek ezekből, meg flekkenezés, s egyre táguló asztaltársaságban beszélhettünk a magunk s a világ gondjáról, bajjáról, meg a Kárpát-medenceiről.

A vendégszeretetük páratlan. Pedig az egyik napon, fizetés napján hiába vártak a bérre. Nem volt a bankban pénz.

Hit kéne

Egy alkalommal, beszélgetés közben azt mondta egy idősebb református lelkész – igaz, ez nem itt, hanem Székelyudvarhelyen történt – „Kell, hogy jöjjetek, gyakran jöjjetek, mert fogyóban van a mi népünk hite. Uralkodóban a reménytelenség, a jövőtlenség. Adjatok hitet!”

Mondtam volna, nálunk is fogyóban van?

Sepsiszentgyörgyön, az én hetemen, mintha sikerült volna erősíteni egymást. A tanfolyamon is és azon kívül is.

Határtalan tolerancia

Lévai Balázs

Április 7-12. között rendezték meg a *10. Drama in Education világkongresszust* az Innsbruck melletti alpesi falucsukában, Iglsben. A helyszín nem volt ismeretlen a résztvevők jelentős részének, hiszen már több alkalommal gyűltek össze itt drámapedagógusok.

A mostani kurzus a hangzatos *Határtalan tolerancia vagy korlátozott intolerancia* (Unlimited tolerance or limited intolerance) címet viselte.

Mindenképpen határtalan volt a konferencia, hiszen 19 ország képviselői vettek részt rajta, bár a „világ” szócskát enyhe túlzásnak érezhettük, hiszen csak néhány amerikai hölgy, illetve egy ugandai fiú képviselte az Európán kívüli területeket. Ugyancsak feltűnő volt az angolszász DIE szakemberek távolléte: a brit szigeteket csak *Hugh Lovegrove* – az AITA (Nemzetközi Amatőrszínházi Szövetség) elnöke –, s egy ír pszichológus képviselte.

A kongresszuson elsősorban a gyakorlati munkára koncentráltak, csupán az első nap délelőttjén hallhattunk két előadást – az osztrák *Manfred Wagner* professzortól, illetve az amerikai *Jean McDonald*tól – a tolerancia „elméletéről”. Ezt követően a workshop-vezetők: a fent említett amerikai hölgy, *Alexander Fjodorov* és *Szergej Kazarnovszkij* Oroszországból, *Hana Kasinova* és *Radka Svobodová* Csehországból, *José Manuel Valdes Soto* Ausztriából (a chilei származású úr tartotta a reggeli bemelegítést is), és az *Ascher Tamást* helyettesítő *Pinczés István* gyakorlatok során mutatták be munkamódszereiket, a konferencia fő témája köré csoportosítva.

Az esemény fő szervezője, *Ewald Polacek* – elmondása szerint – arra törekedett a program kidolgozásakor, hogy minél „többszólamúbb” legyen a rendezvény: eltérő stílusú, hangvételi, szakterületű, kultúrájú tanárok mutathassák be széles nyilvánosság előtt tevékenységüket. Elképzelését többé-kevésbé sikerült megvalósítania, bár jócskán akad-

tak kényes szituációk, s azt is meg kell jegyeznünk, hogy az erősen megkötött téma olykor korlátozta a workshop-vezetők mozgásterét.

Természetesen a rendezés „osztrákosan” alapos és magas színvonalú volt, gördülékenyen folytak a programok nap mint nap, esténként a vállalkozó szelleműek videon mutathattak be részleteket otthoni munkásságukból, s a nemzetközi kapcsolatok ápolására is maradt idő.

Az utolsó munkanapon szabadon választott-workshop vezetővel kisebb munkademonstrációt hoztak létre a csapatok, este pedig megtekinthették egymás munkáját.

A következőkben a gyakorlati munka során szerzett tapasztalataimról szeretnék rövid áttekintést nyújtani.

Szergej Kazarnovszkij

A kongresszus egyik legszínesebb egyénisége a moszkvai Szergej Kazarnovszkij – az orosz gyermekszínház társaság elnöke – volt, aki már két évvel ezelőtt ugyanitt vezetett workshopot, s akkori sikerére való tekintettel most „viszszatapsolták”. Szergej egyben egy „gyermekszínházi iskola” vezető is – náluk a képzés szinte az összes művészeti ág módszereit, lehetőségeit elegyíteni próbálja: hangszeres zene, színházas, ének, zeneelmélet, irodalom, mozgás és vívás mellett még számos dologgal foglalkoznak a diákok. Az iskola elsősorban nem színészeket képez, hanem a művészetek iránti érzékenységet próbálja elmélyíteni a hallgatókban, s általános művészeti alapképzést kíván nyújtani, mely természetesen kiindulópont lehet a későbbi pályaválasztáskor.

A rendelkezésére álló idő alatt Szergej néhány munkamódszerét próbálta a gyakorlatban bemutatni, s mindezt néhány videofelvétellel is illusztrálta. Foglalkozásai középpontjába dominánsan egyetlen dolgot állított: a *ritmust*, s az ehhez kapcsolódó és kapcsolható problémaköröket. Itt nem csupán a hétköznapi értelemben vett ritmusra gondolt, hanem a cselekvések mögött rejlő természetes dinamikára, amely alapvetően meghatározhatja egy-egy gyakorlat, drámajáték gördülékenységét.

A workshop első felében számos bemelegítő, „bemutató” játékot, illetve ritmusérzék- és koncentrációfejlesztő gyakorlatot végeztetett velünk. Ezek általános tanulsága a szomorú tény: a nemzetközi drámapedagógus társaság ritmusérzéke messze elmarad az orosz tinédzserektől.

Szergej Kazarnovszkij gyakorlataiból:

- Hang/ének visszaadása változó térformákból, változó intenzitással és ritmussal.
- Közös „zenemű” készítése általunk választott hangokkal (taps, lábdobogás, cuppogás stb.). Ugyanez megadott ritmusra komponálva, személyenként más és más időtartamú hangokkal.
- Koncentrációs játék számokkal, körben állva (pl. tízig számolva a kettes és a hetes helyén a saját nevedet mondd, aztán újabb számok helyén ugyanezt).
- Taps elindítása valamelyik irányba, a kör másik részén az ellentétes irányba – megadott alapritmusra. Ugyanez lábdobogással, majd a kettő variálásával.
- Az ismert karmester-játék mozgással, illetve hanggal.
- Közösen választott ritmusra rábeszélve bemutatkozás, majd a keresztnevünket eltérő hosszúságban ráénekelve újabb „zenemű” készítése.
- Dzsesszalapra halandza ének (humming), ezzel információközlés önmagadról, a következő játékos csak ismétlés után változtathat rajta, s adhatja tovább a saját verzióját – „párbeszéd”, feladat volt a párok viszonyrendszerének érzékelteése is.
- Választott dallam letapsolása, majd „ledobogása” úgy, hogy minden emberre csak egy taps jut. A gyakorlat a ritmusérzék tesztelte, változó taps-időegységekkel és ritmusokkal kellett dolgozni.

Természetesen megfigyelhető volt a fokozatosság elve az tréning felépítésénél, s a gyakorlatok is láncszerűen kapcsolódtak egymásba.

Az órák második felében komplexebb feladatok következtek, melyek a ritmushoz kapcsolható gesztusok, mozdulatsorok, illetve történetek formájában a megadott tolerancia-intolerancia kérdéskörre próbáltak épülni, túlnyomórészt verbális kommunikáció nélkül. Pl. a „Mi van a gesztus mögött?”-játék, azaz egy mozdulatsor eljátszása három különböző módon, majd ezek megbeszélése. Az ismert „halandza játék” variációja párokban, ahol a játékosok rövid etűdöket adtak elő, az általuk választott egyetlen (vokális) hanghatással kommunikálva. „A szöveg marad”-játék: megadott négysoros szöveg különböző helyzetekben előadva stb.

Szergej – az orosz színházi iskola hagyományaihoz méltóan – állandóan a részletek kidolgozására, a minél nagyobb pontosságra való törekvésre (Ki vagy? Honnan jössz? Miért? Milyen állapotban? stb.) készítette tréningje résztvevőit. Az etűdöket többször is tovább kellett fejlesztenünk, több oldalról körül kellett járnunk az instrukciók alapján, s minden jelenetet alapos elemzés követett. A jelenetek ritmusa, tempója, érzelmi feszítettsége is központi szempont volt. Itt néha béklyónak éreztük a kötelező témakört, hatására olykor intoleránsak lettünk.

Ritmus és improvizáció, nonverbális kifejezőeszközök és pontosság voltak Szergej Kazarnovszkij óráinak kulcsszavai.

Jean McDonald

Az amerikai Jean McDonald volt az egyetlen, aki óráin csupán elméleti diskurzust óhajtott tartani a tolerancia kérdésköréről, azonban az első nap után workshopjainak „látogatottsága” azt tükrözte, hogy a kongresszus résztvevői a gyakorlati munkát preferálják...

José Manuel Valdes Soto

A chilei-osztrák Valdes Soto (programfüzetben közreadott) rövid életrajza kalandos latin-amerikai művészi előéletet, illetve izgalmas gyakorlati munkát sejtetett. Az egyetlen napon, amikor bemelegítésen kívül workshopot is tartott, a tradicionális latin-amerikai táncokról adott elő „kisfilmek a nagyvilágból” jelleggel (két lánya segítségével bemutatott néhány ilyen táncot), majd salsát és egy kimondhatatlan nevű kolumbiai táncot tanított a résztvevőknek. Nos latin tánc háznak remek volt, drámagyakorlatnak kevésbé.

Végezetül szeretnék köszönetet mondani Hollós Józsefnek, akinek a segítségével nélkül nem vehettünk volna részt ezen a szakmailag feltétlenül hasznos rendezvényen.¹¹

Love can build a bridge

Richard Finch drámakurzusa Kaposváron

1995. április 11. 20.25 – Kaposvár

Lassan mindenki leszáll a vonatról. Sehol két bizonytalan ismeretlen. Mi lesz, ha nem szállnak le, nem érnek ide?

Kell, hogy jöjjenek. Hollós Jóska többszöri telefonnal – Anglia, Ausztria és Magyarország között – biztosan jelezte az érkezést.

Percekkel később: két boldog angol és két boldog magyar sóhajtott: Megérkeztünk. Megérkezték.

1995. április 12-13-14. – továbbra is Kaposvár, Tanítóképző Főiskola

A teremben – amely az elkövetkező drámakurzus helyszíne – Richard gondos ellenőrzése mindent rendben talált (CD-lejátszó, papírok, színesek stb.). Sokan vagyunk. Tizenöt évestől a negyven évesig. Bemutatkozás, információk egymásról, s kezdődik a munka. Gyönyörű alapozó játékok, kapcsolatkötések szóban, tekintettel, érintéssel. Figyelünk egymásra, Richardra, és ízlelgetjük a gyönyörű zenék varázslatát. Kérdések fogalmazódnak: kész vagyok-e arra, hogy megérintsenek? Nyugodtan ott tudok-e lenni a kezemmel anélkül, hogy nyomnám vagy lökném a fejét, kezét? Az igazi kérdés nem az, mit csinálok a társammal, hanem hogy el tudom-e fogadni saját integritásomat ugyanúgy mint a másikat?

Egy élő, aktív kapcsolatban nehéz részekre bontani a folyamatot. Mégis: az emberi kommunikációban a kölcsönös viszony, ráhatás, azaz az interakció során a kapcsolat kimenetelét határozza meg, hogy miként tudunk együtt lenni a másikkal. Azoknak, akik hivatásuk gyakorlása során saját személyiségüket használják eszközként, fontos, hogy a lehető legobjektívebb tudásuk legyen érzelmeikről, reakcióikról, fizikai, mentális állapotukról. Az „önmagammá” válás lehetősége ez. Az ezt segítő játékhelyzetek az „érzékenyítés” tartományába sorolhatók. Ha figyelmet fordítunk a partner testtartására, gesztusaira, szemének mozgására, hangsúlyára, nonverbális kommunikációjának egész tartományára, akkor megnyitjuk azt a „csatornát”, ami nagyon fontos, s amit a kellenél kevésbé használunk ki.

Miről szólnak az emlékezet pillanatfelvételei? Hidak épültek. Valós és szimbolikus értelemben is. A dráma az élet metaforája – rögzíti Richard. A három nap minden percének alap gondolata a különbségek ünneplése és az azonosságok felismerése volt. Gesztusok, segítő, megerősítő kézmozdulatok, a régóta elmondásra váró félelmek voltak jelen. Megismételhetetlen pillanatok. Igen: lehet más, máskor, máshol, másképp. De ez – többet nem.

Kapaszkodás a régóta gyűjtött varázsige után, amelyek lassan megszólalnak: „ha jól értem, azt mondd, hogy..., mit gondolsz most..., mit jelent számodra..., nézz a társadra..., gondold végig..., döntsd el..., vigyázz a másikra..., mit mondanál ebben a helyzetben..., segítsük egymást..., jelezd, ha gondod van..., fogalmazd meg...”

Feladathelyzetek, strukturált gyakorlatok, a drámapedagógia eszközrendszerét mozgósító játéksituációk, amelyek a birtoklás érzésétől az otthontalanságig fogták át az emberi élethelyzeteket. A játékok felépítése a személyes megszólaltatáson, saját jelzések adásán és fogadásán át a döntést követelő csoportfeladatokig juttattak el bennünket. A kezdeti feszültséget felváltotta a közös munka egymást segítő ereje. Volt helye a humornak, nevetésnek, a komoly vitának. Minden feladatblokkot elemzés, összefoglalás követett. A megélt játékok „vallatása”. Megfogalmazódott, hogy a helyzetek, szituációk megteremtése, a csoport szerepben tartása nehéz. Hogy az élményre, tudásra rákérdezés, a tanár kérdéskultúrája fontos elemek. Hogy kezdetben leginkább az aktívabbak mozdulnak, a teljes csoport mozgatása, reakciók, ötletek gondozása nehéz.

Elköszönésképp a csoport talál ki egy szeretet-játékot. Hosszú, kanyargó fonal vezette a becsukott szemű Richardot, állomásként egy-egy csoporttag állt. Érintés, gesztus, apró szeretet-morzsák: kövek, faág, piros-fehér-zöld szalag, gyöngy-varázsló, papírból hajtogatott figurák. Sok-sok kincs. S mellé zene. Presszeré. A „Csak dalok”. S szavak: szeretünk Richard.

1995. május 2. – Kaposvár

¹¹ Hana Kasikova és Radka Svobodová Innsbruckban tartott drámaórájáról lásd lapunkban Lipták Ildikó ismertetőjét és elemzését, míg Pinczés István és Alekszander Fjodorov tréningjéről Skoda Róbert írását a következő számban közöljük.

Leírtam az utolsó mondatot. Egyre csak az jár a fejemben, hogy a kavics... a kavics persze egyszerű. Csak az a bonyolult, ahogy és amíg ilyené lett.

Tolnai Mária

Három nap az identitásról

a Magyar Pszichodráma Egyesület II. Országos Kongresszusa, Debrecen, 1995. március 9-11.

Nagy örömmre részt vehettem a kongresszuson – identitásomat illetően a drámajáték-vezetéssel ismerkedő logopédusként.

A három nap gazdag volt: mesebeli esztendő, programokkal, élményekkel, betekintéssel egy számomra gyakorlatilag ismeretlen világba.

A kongresszust *Pintér Gábor* nyitotta meg *Zerka Moreno* üzenetét tolmácsolva. Az előadások, csoportok a pszichodráma mentálhigiéniével való kapcsolata köré rendeződtek, nehéz választás elé állítva azt, aki itt és most szeretett volna mindenből egy keveset.

A morenoi gondolat, hogy az emberi spontaneitás és kreativitás cselekvésbe ágyazva érvényesül igazán, meghatározta a kongresszus munkaformáit. Az előadások mellett a résztvevők saját élményen keresztül nyerhettek bepillantást a különböző módszerekbe.

Az előadások közül a drámapedagógiához legközelebb állóként *Tunyogi Erzsébet* játékerápiájának videoval szemléltetett ismertetését ajánlom szeretettel a sérült gyermekeket nevelő családoknak és szakembereknek.

A „WORKSHOP”-ok és „WARMING UP”-ok világából pedig *Gabnai Katalin* vezetett el minket mint táltosokat, garabonciásokat és boszorkányokat évszázados gyökereinkig szép és igazi tárgyaival, gyönyörű magyar nyelven. (Az értelmezés során a katarzis csendesen kimúlt, de ez már nem drámapedagógia...)

Egészében: a pszichodramát mint az önismerethez vezető utat (saját élményként) segítségnek érzem ahhoz, hogy a drámapedagógus – attitűd, amely nem tűr semmilyen mértékű autoritást – kiteljesedhessék.

Bogdán Magdolna

logopédus

Tiszaújváros, Nevelési Tanácsadó

Kedves Barátunk!

Valamennyien tudjuk, hogy kapcsolataink a határon túli magyar pedagógusokkal egyre szélesednek.

Sokasodik a képzéseknek és találkozónak a száma országhatáron belül és túl, sokan vannak, akik – akár személyesen, akár szervezeten keresztül – hosszútávú kapcsolatokat alakítottak ki.

A hatékonyabb együttműködés és az ország sanyarú pénzügyei miatt – mely egyre kevésbé támogatja a programokat – szeretnénk feltérképezni és megtalálni a kapcsolódási pontokat, ezzel a Társaságon belül megkönnyíthetnénk mindenki számára a közös munkát.

Ezért kérjük, hogy július 30-ig küldjétek el címemre (5600 Békéscsaba, Luther u. 6.) azokat a programokat, amelyet szeretnétek ez ügyben szervezni, és jelezzétek azokat a határon túli igényeket is, amelyekről tudtok.

Köszönettel:

Fabulya Éva
elnökségi tag

Γ

Nagy részvétellel bonyolították le a IV. Országos Weöres Sándor Országos Gyermekszínház Fesztivál megyei és területi döntőit népművelő kollégáink.

Remélhetően a következő számunkban tanulságos összefoglalót nyújthatunk a látottakról.

Γ

A Kárpátaljai Magyar Kulturális Szövetség és a Kárpátaljai Pedagógiai Szövetség ez évben is megtartotta a Kárpátaljai Magyar Gyermekszínház Találkozóját Munkácson május 13-14-én.

Γ

A Kárpátaljai Magyar Pedagógus Szövetségen belül megalakult a drámapedagógiai szekció. 25 fő részvételével tábort szerveznek Aklihegyen. Remélik az Anyanyelvi Konferencia és a Magyar Drámapedagógiai Társaság támogatását is.

Γ

Úgy tűnt, hogy pénz hiány miatt elmarad a szlovákiai magyarok nagy hagyományú seregszemléje, a Dunamenti Tavasz. Az utolsó percben sikerült annyi pénzt előteremteniük, hogy a már előzsúrizett csoportok, gyermekszínházosok és bábosok eljuthattak az országos döntőre május 18-19-én, Dunaszerdahelyre.

Γ

Fehérlófia – 200 alkalommal. A Kerekasztal Színházi Nevelési Központ 1992-ben tartotta első TIE-foglalkozását. A három éve folyamatosan „műsoron lévő” program szerves részét képező előadás június 8-9-én 17 órai kezdettel (Gödöllőn) látható utoljára...

Γ

Június közepével kezdődően szervezik a drámapedagógiai és gyermekszínházos tábort országsszerte:

- A baranyaiaknak Pécsváradon lesz gyermekszínházos tábora.
- A Vas megyeiek Gencsapátiban rendezik a drámapedagógusok tábort. Gyermekszínházos és bábos tábort is terveznek a nyárra.
- Együttesen táboroznak gyermekszínházosok és drámapedagógusok Veszprém megyében, Magyarpolányon.
- A Tolna megyeiek számára a paksi művelődési központ szervezi a nyári összejövetelt.
- Fejér megyében is terveznek drámapedagógiai képzést, mégpedig Agárdon.
- A Somogy megyeiek Nagyatádon gyűlnek össze.
- Szilvásvárad fogadja a Heves megyeieket.
- Színházos tábort lesz Tatán.
- A Tiszasági Pitypang Ház ad helyet a Kecskeméti Ifjúsági Otthon alkotótáborának.
- A bakancsosok is találkoznak Jászfényszaru.
- A Pest megyei színházos tábort Zamárdiban lesz.
- Országos Gyermekszínházos tábort szervez a Marczibányi Téri Művelődési Központ Bánvölgyén.

Γ

A Kerekasztal Színházi Nevelési Központ *drámajáték-vezetői vizsgával rendelkező gyakorló szakemberek számára* rendez posztgraduális képzést Gödöllőn 1995. június 19-24. között.

A programban bemutató foglalkozások mellett tanári készségfejlesztő tréningek szerepelnek. (A kurzus szakmai vezetői Kaposi László és Szauder Erik.)

Az eredetileg 6500 Ft-os részvételi díj Társaságunk tagjai számára – az utóbbi időkből kapott pályázati támogatásoknak köszönhetően – 3500 Ft-ra csökkentek. (További információk a 06 28/320977-es telefonon kaphatók.)

Γ

A Marczibányi Téri Művelődési Központ mesterkurzust indít június 26-30-ig gyakorló drámapedagógusoknak.

Azokat várják, akik szeretnének megismerkedni a drámapedagógia hazai „úttörőinek”, elindítóinak munkájával – a foglalkozásokat Debreczeni Tibor, Előd Nóra, Gabnai Katalin, Hollós József, Kovács Andrásné és Rudolf Ottóné vezetik.

Részvételi díj (szállás és étkezés nélkül) 4000 Ft, *a Társaság tagjainak 2000 Ft (!)*

Jelentkezés személyesen vagy a 2125504-es telefonon.

Γ

Az Academia Ludi et Artis művészet-pedagógiai egyesület két tábort is szervez a komplex művészeti nevelés témakörében. Mindkettőben szó lesz a színházi nevelésről is. Színhelyük Nagykőrös.

Γ

Következő számunkban hozzuk a vizsgázottak névsorát s a vizsgákkal kapcsolatos elemzéseket, észrevételeket, többek között Előd Nóra írását.