

Művészeti nevelés és a pedagógiai reformok

A szerző, az OKI munkatársa, a korábbi évtizedekben számos művészetpedagógiai tábort irányított és támogatott. 1991-ben az ALTERN füzetek (3)-ben Világkerék címmel kötetbe gyűjtött néhány művészeti táborról szóló leírást. A füzet elé írt bevezetőjét — kisebb rövidítéssel — azért közöljük, hogy olvasóinknak módjában legyen művelődéstörténeti környezetükben elhelyezni a magyar drámapedagógiai kísérleteket.

Művelődéstörténeti vázlat

A 70-es, 80-as évek avantgard törekvéseinek pedagógiai forrásvidék a századelővel életrekelte „reformpedagógiák” azon szárnya, melyet munkaiskolának, munkáltató iskolának, aktív iskolának nevez a neveléstörténet. Olyan pedagógiákról van tehát szó, melyek a tanulási folyamatot alkotófolyamatba rejtik. Úgy is mondhatnánk: közvetlenül funkcionálissá teszik a tanulást, a megszerzett tudás hasznosságának, érvényességének — idegen szóval: relevanciájának — közvetlen, szinte azonnali átélését a tanulás egyik legfontosabb elemévé avatják. E tevékenység szervezés lényegi filozófiája az, hogy a „dolog” létrehozása érdekében kell megtanulni tudásokat és technikákat (nem pedig az „oktatóiskola” elvont logikája szerint — úgy mond: „hitelbe” — azért, hogy „okosabbak legyünk”). Valójában a „dolog létrehozása” közben sajátítják el a tanulók — elsősorban gyerekek — a szóbanforgó tudásokat és technikákat. E pedagógiák szerint a funkció tehát (lehet) tanulás, ám a tevékenység maga nem az, hanem tárgyi cselekvés, legalábbis modellezi a tárgyi cselekvést. Időnként ráadásul nem is modellezi, hanem „in vivo” releváns társadalmi cselekvésként jelenik meg a tanulói tevékenység is, mondhatni munkaként. (Más szavakkal: teljesítményként, sikeres emberi kommunikációként, probléma-ügykonfliktus megoldásaként.)

A 70-es években alternatív pedagógiaként színrelépő hazai „szocialista nevelőiskola-munkaiskola” törekvései erre a teoretikus alapzatra épültek.

A praxis a termelőmunka esetében — ez köztudott — megannyi zsákutcát is megjárt. Ugyanekkor a tárgyi cselekvés értékvilága és eszközrendszere viszont a „művészeti nevelés — esztétikai cselekvés” egynemű közegében problémátlanul valósulhatott meg. (Ezt a tapasztalatot a munkaiskola nevelésfilozófiája elméleti síkon egyébként még alig elemelte.) Míg a szellemi munkának, humán szolgáltatásnak az „iskolai termelőmunkába” applikálása ellen a „nevelőiskola” hazai teoretikusai — némiképp doktrínájuk rabjaként — sokáig berzenkedtek, ezalatt valóságos sikerélményektől is biztatva mégiscsak beépítették a nevelési tevékenységek gyakorlati rendszerébe. Szakszerűen megőrizték ezenközben a tevékenységnek az esztétikumtól való meghatározottsága sajátosságait.

A művészeti alkotás mint tárgyi cselekvés, az objektivációban értelmét leelő esztétikai karakterű tevékenység régóta fontos eleme egy progresszív művészeti-esztétikai nevelésnek. Mondhatni nemcsak kiegészítője, de alternatívája az irodalomról, zenéről, művészetről szerzhető tudás „iskolás” megtanításának. A diákszínjáték, a kóruséneklés, együttes muzsikálás, az osztályterem s az iskola otthonosságát megteremtő belsőépítészeti-dekoratív gyakorlatok, iskolaujságok, olykor iskolai könyvki-

adás, kiállításrendezés, műfordítói és költői versenyek — újabban videoújságkészítés — mind-mind hagyományokban is gazdag reprezentánsai egy korszerű iskolai életnek. Ahol átgondolt pedagógia volt jelen az iskolában, ott nem ráaggatott — olykor tanárnak, diáknak nyűgként előírt — „extrák” voltak mindezek, hanem szervesen igazodtak nemcsak egy nevelési, hanem még egy (bár korszerűen felfogott) szakszerű tanítási-tanulási folyamatba is. Mondhatni „beépültek a tanmenetbe”. Tantervi követelmények teljesítéseként tervezték és regisztrálták őket akkor is, ha ezeket a foglalkozásokat nem az órák szigorú léggömbje, hanem a színház, a műterem, a zenekari próbaterem, az alkotóműhely hangulata, levegője jellemezte.

Hozzá tartozik az igazsághoz, hogy a hazai művészetpedagógiában kimutatható újabb térnyerése e felfogásnak nem állt feltétlenül összefüggésben a munkaiskola-teóriával — olykor legfeljebb alternatívitásuk jegyében találkoztak. Az persze tagadhatatlan, hogy hazai és kelet-európai megjelenésének legitimizációjához a „Német ideológia” idilli jövőképe a művészkedő szakmunkásról nagymértékben hozzájárult. Voltaképpen a marxizmus-renaisszánsznak nevezett eszmeáramlat elegyedett itt a neofolklorizmus romantikus-nosztalgikus posztmodern üdvtanával — a kapcsolatok tényekkel igazolhatók. (Kérjük az olvasót, ne tekintse előbbi minősítéseket ironikusnak, legfeljebb annyiban, hogy a bevezető tanulmány szerzője, a gyűjtemény szerkesztője cselekvő részeseként a bemutatott törekvéseknek ifjúkora iránti rezignációját kísérel meg elpalástolni némi öniróniával.)

Az is igaz, hogy a legavantgardabb törekvések mind-egyikében az együttes alkotás, a közös cselekvés, a közös teljesítmény felértékelődése támogatást nyert a fenti kollektivistá eszmerendszerektől. Ugyanekkor — esztétikai teremtésről lévén szó — ritkán volt mindez személyiségellenes. Ez talán maradandó sikerének is egyik kulcsa.

Végezetül e gondolatkörben említjük, hogy — szakirodalmi tájékozódásunk szerint — nem is kizárólagosan kelet-európai, úgy mond szocialista pedagógiai programokban tört felszínre a 70-es években a reformpedagógia módszertani válasza (mert hiszen erről van szó): a projekt-módszer. (S persze — intenek erre a gyűjtemény lektorai — a forrásvidékek közt felismerni a „tapasztalati tanulás”, a „csoportmunka”, a „kooperatív tanulás” pedagógiai ideológiáját is attól függően, hogy „mely közeten melyik eszme tudott könnyebben átszivárogni”.)

Művészeti avantgard és neoavantgard

Hogy azonban a 70-es évekre szemmel láthatóan virágba borultak a komplex művészeti projektek, ahhoz a művészet struktúrájában lezajló változásokra is szükség

volt. Az avantgard új hullámában, hullámaiban igen jellegzetes a művészeti objektívációnak, a műtárgynak, a műalkotásnak profanizálódása, a „szentség” kétségbevonása. Ezzel összefüggésben nem is csak egy alternatív műtárgyfelfogás került a művészetben hangsúlyos helyre, hanem az alkotó folyamatnak is új értelmezése. Az improvizáció felértékelődése — nemcsak a dzsezz-ben, vagy a pop-rock ágazatokban, de képzőművészetben, olykor irodalomban is szembeszökő jelenség. Mint ahogy ellenkultúrából a kultúrába integrálódott az a művészmagatartás is, mely magát a folyamatot tekinti a művészeti objektívációnak. Elfogadottá vált a neoavantgard reprezentatív műfaja a performance vagy a happening. Szükségszerűen társult az improvizativitáshoz az interdiszciplinaritás, a komplexitás is.

Mind ezzel szoros összefüggésben értékelték fel az esztétikai cselekvés más, úgymond nem „produktív központú” formái is. Hazánkban ilyen művészeti programok testetöltése volt a táncmozgalom, a játszóházi tevékenység, és a „creativ drama” (majd később meghonosodott nevéen, drámajáték, drámapedagógia is).

A felsorolásból is kitűnik, hogy itt egyszerre voltak hazai „kitermelésű” művészeti divatok, és volt, egy „feuilletonpapi” import is (nem lebecsülendő adalék, hogy a „creativ drama” egyszerre származott közvetlenül Angliából, de legalább annyira cseh közvetítéssel is érkezett). Sinkó István szíves figyelemfelhívásából tudom, hogy Münchenben évek óta működik a PA (Pädagogische Aktion — pedagógiai kör), magam Párizsban figyelhettem meg a Pompidou Centrum animátorainak gyermekfoglalkozását: Kinek-kinek egy széket kellett „sajátjaként berendeznie”, vagy hullámpapírból megépítenie kunyhó-önmagát.

A felsorolásban észre kell venni azt is, hogy egyszerre voltak tradicionalista (populista) divatok, törekvések és egyszerre technicista (elitista) törekvések — gondoljunk az elektronikus művészeti akciók terjedésére. Hogy függetlenül megjelenési formájától, közös életlény termékként volt szó, arról igen szépen tanúskodott a neofolklorista nemzedék, a „nomád nemzedék” egykorú önvallomása 1977-ből.

Archalkus minták

A kreatív kultúrhistoriai-művészeti-történelmi ismeretterjesztés hagyományainak ne lennének említésre méltó mélyebb rétegei? Dehogynem! Először is említsük az egykori híres kollégiumok iskoladrámáit. Azután például a jezsuita iskolák osztályainak felosztását, ahol a tanulók hosszú időre rómaiakká és punokká váltak. Vetélkedéseikben a két ókori nemzet harcát idézték. Az újkori „iskolai köztársaságok” ősenek, Martin Plata svájci intézményét (1761) tartja a neveléstörténet. Sajátos „kreatív projektnek” kell tekintenünk egyébként a néprajzi gyűjteményekből ismert alakoskodó játékokkal egybekötött népszokásokat is, ahol a házról házra járó gyerekek réges-régi események szereplőinek bőrébe bújtak a betlehemezés vagy a gergelyjárás idején (s játéuk egyszerre szolgálta a település mindennapi-ünnepi életét, s a saját „belenevelődésüket” — kulturális tanulásukat — is). Vagy csak egyszerűen katonásdit játszottak — hasonló funkciók rejtett kényszerének téve eleget —, mint Móra Ferenc Kuckó királyának pajtásai. A modern pedagógia kezdeményezései közül figyeljünk fel arra a tényre, hogy a János vitéz és a Toldi mindmáig — immár több mint egy évszázada! — szerepel a 10-11, illetve a 11-12 évesek tananyagában. A mindenkori tantervkészítők

szerint a gyerekek ebben az életkorban élnek meg igazán a tündérmese-világot és a lovagkört. Ebben a játékos azonosulásban látják az oktatási sikerek legfőbb forrását.

Hangsúlyosan kell szólnunk a 20-as, 30-as évek magyar reformiskoláinak törekvéseiről. Domokos László-né Újiskolájában különös hangsúlyt helyeztek arra, hogy a tanulók tanulmányaik során beleéljék magukat a tananyagban szereplő irodalmi, történelmi hősök szerepébe. Ennek a pedagógiai áramlatnak sajátos folytatása volt *Leveleki Eszter* bánki gyermeküdülője. Pipeclandot többen is ismerik a mai olvasók közül. Pipeclandon volt olyan nyaralási ciklus — mondják a visszaemlékezők —, amikor minden évben „más társadalmi korban” éltek a nyaraló gyerekek. Nyárról nyárra, korról korra haladtak.

A kultúrhistoriai játékok hagyományai között tartjuk számon a magyar úttörőmozgalom koalíciós első korszakát. Ez a korszak egybeesett az 1848/49-es szabadságharc centenáriumával. Mint köztudott, ekkor — a centenáriumi emlékezés jegyében — alakultak ki a mozgalomnak legfontosabb jelképei, utalásai az egykori hősök példájának „újrajátszására”. (Ezt a tradíciót egyébként a mai világban leginkább a *Rakó József* vezette „Magyarország Felfedezői” nevet viselő alternatív gyerekmozgalom őrzi.) A módszertani kincstárban kell számon tartanunk a cserkészletben felhalmozott játéktadíciókat, alighanem elsősorban a regösökét. (Nem véletlen, hogy mögötte a tradicionalizmust és a reformpedagógiát szintetizálni képes *Karácsony Sándort* találjuk!)

Két évtized a szakirodalom tükrében, s ami e tükörből (ezideig) kimaradt

A hetvenes években a korábban elemzett okok egybefonódása nyomán e törekvések felerősödtek az iskolai oktatásban és a közművelődésben is. Előbbiekben *Mezei Éváé* volt az úttörő szerep, aki az „alkotó dramaturgia” külföldi tapasztalatait ültette át történelemtanítási módszerek közé a Bogáncs utcai iskolában. Kísérleteiről beszámolt annak idején a Valóság hasábjain. A tapasztalatok jelentős mozzanatait az Országos Oktatástechnikai Központ kölcsönözhető videokazettán is rögzítette Szimulációs játékok a történelemtanításban című továbbképzési anyagában. Ez idő tájt kezdődött a képzőművész *Sinkó István* és a gazdaságtörténész *Rév István* izgalmas kísérlete a budapesti Városmajor utcában. A kísérletben a gyerekek világteremtő „nagyjátéka” eleinte öntudatlanul ismételte-teremtette újra az emberi társadalomfejlődés első nagy lépéseit. Ez volt a Kaktusz-sziget, a gyerekek történelem-filozófiai modelljátéka. Az iparművész *Szép Ilona* pedig a környezetjátékok tervezését készítette el — egy Robinzonád-játékban — a technika tantárgy továbbfejlesztésére. A szentlőrinci kísérleti iskola szelleme és programja — a *Gáspár László* nevével összefonódott teória — sokat segített abban, hogy *Gesztesy Zsuzsa* tevékenysége a komplex projektek irányában kibontakozzék, virágba boruljon.

A Fővárosi Pedagógiai Intézetnél 1974-ben megjelent Szabadidőmodellek című *Kereszty Zsuzsa* által szerkesztett kötetben olvasható a szerkesztő Tűzvirág-törzs című játéka. Ez az adalék arra utal, hogy a napközti otthonos klubmozgalom is érdeklődéssel tájékozódott a kreatív játékok, projektek iránt. *Tihanyi Katalinnak* Gyermekszemmel az ókor világában, *Pócze Gábornak* Beteg a tenger elnevezésű játéka már a Budapesti Művelődési Központ Gyermekfoglalkozások Budapesten című kiadványában jelentek meg 1981-ben. A nyári napköziből izgalmas indiánkalandot formálni — nos, a (legújabbkori)

elsőség itt — tudomásunk szerint — a hódmezővásárhelyieké. *Mónus Ferencné* gyermekkönyvtáros dolgozott ki terjesztésre érdemes tervezetet. A tábor programja 1981-ben az Ifjúsági Lapkiadó Vállalat Visszajelzés című kötetében jelent meg (az indiánosdi sikeres, publikus változatait játszották *Harmath István* fotóriporterrel a budapesti Martinovics-hegyen, Gödöllőn, Salgótarjánban éveken át). Az említett kötetben olvasható *Makai Éva* játéka, a Csupaszem, mely a városi, honismereti portyák egyik szép példája.

A múzeumpedagógiai akciók (*Granasztói Szilvia*, *Mészáros Emőke*, *Csók Márta* és mások foglalkozásai), továbbá a *Kamarás Istvánhoz* és „homálybogozó” barátaival nevéhez fűződő olvasótáborok államalapítás-játékai mind itt említendők. A játszóházak mozgalma szerencsésen ötvözte a kézműves-népművelő mozgalom és a dramatikus játék legjobb törekvéseit. Ennek olvasható dokumentumai: *Békey Lászlóné* Művelődéstörténeti játszóház Nagykőrösön; *Balogh Beatrix* Várjátékok; valamint a Népművelési Intézet Játéka sorozat kiadványai. Figyelemreméltó dokumentumok a kecskeméti Szókraténusz kiadványai, nemkülönben újabban a Guzsalyas című folyóirat (kiadja a Budapesti Művelődési Központ). Ez utóbbi adta ki 1985-ben Játsszunk tábort címmel történelmi játékgyűjteményét. A Múzsák Könyvkiadó sorozata, a Kaptár nélkülözhetetlen segítség a játszóházásoknak — a magyar népművészettől az indiánosdiig.

A Tájak, Korok, Múzeumok mozgalma olyan különös ötvözete a kreatív kultúrhistoriai játéknak, hogy érdemes részletesebben szólni róla. A pecséteket gyűjtő, jelvénytípusos játék olyan sikereket ért el, hogy szervezőinek a közösségeket mozgósító, bonyolultabb játékformákat kellett kitalálni. Így született a Vándorkönyv-játék. Ennek során felelevenedtek a céhes iparosok évszázados vándorlási hagyományai.

A kultúrhistoriai komplex játéktábor iskolát teremtett. A 76-tól 83-ig ívelő csillebérci sorozat után Zánkán honfoglalás-, és reneszánsz tábor volt, szolnoki pedagógusok rendszeresen reneszánsztábort szerveznek — most már az ország különböző részein, a TKM-táborai egy-egy újabb korszakot választanak minden esetben, 1991-ben, a Széchenyi-bicentenáriumi ünnepén eljutottak a XIX. századig. A módszer irodalma gyarapodik, a programok terjednek. A tábori körülmények között — mi tagadás, kedvező feltételkörnyezetben — elsajátított módszertani kultúra átszivárog a tanév mindennapjaiba.

Ha a mozgalmi vagy közösségi keretekben megvalósuló történelmi játékok fellendülésének forrásait keressük, akkor ezek között megtaláljuk Bogáti Péter két, az ötvenes évek végén megjelent ifjúsági regényét is. Két ifjúsági regény, érdekes vidám olvasmány — egyben valószínűleg módszertani enciklopédia! A könyvek: Az ágasvári csata és A Hóvirág másodkormányosa jelenti. Számunkra különösen az utóbbi regény a fontos. Arról van szó, hogy három diákcsoport az iskola névadójának, Vörösmartynak a nyomába ered, és végigutazza a Balatont. Voltaképpen több napig tartó óriási akadályversenyen vesznek részt. Különböző titkos feladatot kapnak, és titokzatos jelenésekkel — betyárokkal, remetével, végvári katonával találkozhatnak. Tőlük kapják a soron következő utasításokat. (Ez utóbbiak persze mind a játék beavatottjai, nevelők és színészek áruhában.)

Ezt a játékot kísérte meg újrajátszani 1963-ban a 3362. sz. Petőfi Sándor úttörőcsapat szigligeti táborában. Az éjjeli riadó után betyárok „rabolták el” a gyere-

ketek, majd mikor látták, hogy „csak diák urak”, jóvátételül „körbekísérték” őket a Balaton történelmi vidékein. Szinte ugyanebben az időben játszottak hasonló módon a 10. sz. József Attila regőscsapatban, a Központi Úttörőegyettes mozgalmi programjain. E játékok időtálló legjava nyomtatásban is megjelent (az Úttörőünnepély, a Játéksarok, az Ünnepigéző című kötetekben), javítani igyekezvén az iskolai ünnepélyek módszertani kultúráját is. Az 1848-at idéző improvizatív-kreatív játékok korabeli megvalósítói közül idézzük fel a XII. kerületi Esze Tamás Otthont.

(Megjegyzem, hogy a játérendszer hasonló felfogását volt módomban megismerni és játszani 1986-ban a dániai Vordingborgban, az II. Európai Gyermekszínhátszó Találkozó nemzetközi csapatával. Minden bizonnyal közös pedagógiai forrásvidékről van szó ezúttal is.)

Mint említettem, a csillebérci művészeti táborokban 1976-tól egészen bonyolult játékrendszerek, mondhatni, kísérleti kipróbálására is sor került. Tudomásom szerint, ez a megoldáseggyüttes eredeti hozzájárulásnak tekinthető a módszertani kultúra e családjához. A táborozás egész ideje a tábor egész tere egy, a program szellemiségét idéző keretjáték alapjává válik, e játék szigorú dramaturgiája sodorja az eseményeket, a projekt közepontjában valamely objektum-objektíváció közös megteremtése áll. E cél — visszafelé — értelmet ad az apró, akár egyéni részeselekvéseknek is.

Emlékezetes „akadályversenyt” rendeztek 1976-ban az I. országos népművészeti táborban (Az üveghegyen is túl címmel megjelent a hivatkozott Játéksarokban). A játékos vándorúton a csoport legfiatalabb tagjának, a „legkisebb fiúnak” vezetésével a gyerekeknek próbát kell tenni, hogy kiszabadíthassák a sárkány fogságába esett királylányt.

A csillebérci táborok legtöbbször a népművészet képviselte múltba kalandoztak, a Fialatok Népművészeti Stúdiójának lelkes fiataljai, Sebőék, Vidákék, Landgráf Kataék, Zsurávszkyék mellett sikerült János Sándort is a szakvezetők között tudni. A résztvevő pedagógusok felkészítésében Andrásfalvy Bertalan is részt vett. A játék egyre bonyolultabbá vált, a táboridő „kerék egy eszten-dőt” jelképezett, a tábor terei pedig a haza jeles tájegységeit. Az 1978-as népművészeti tábor „szerepjátszó akadályversenye” Németh Imrének Reguly Antalról szóló regényét rekonstruálta. Az ősi szó nyomában címmel jelent meg a Játéksarokban. A játékban a gyerekek legjobban a medveüppenét és a táltozóját kedvelték.

1979-ben játékaikban a jövő nagyvárosaiban és orbázisain jártak a táborozók. Képzletben megalkották egy XXI. századi állam alkotmányos rendjét. A kifejező eszközök, technikák közt megjelent a film is — Takács Vera irányította ezt az altábort, Szika Filmvárosát.

1983-ban pedig ókori attikai városállamokká alakultak a csillebérci altáborok, a táborozó úttörők pedig elképzelt nevű, társadalmi szerepű és foglalkozású görög polgárokká. A csillebérci művészeti táborok játékaiknak csaknem teljes gyűjteménye megjelent a Kalandozások múltban és jövőben, illetve a Korok, évszázadok, kalandok című kiadványokban (mindkettőt az Ifjúsági Lapkiadó Vállalat adta ki), a görög tábor teljes anyagát *Váradi István és Trencsényi László* szerkesztésében a Tankönyvkiadó adta ki (Ókori görögök — mai gyerekek címmel).

A népművészeti táborokról szóló gyűjtemény igen fontos, elméletileg is jelentős tanulmányt közölt. *Zelnik*

Józsefnek A cselekvés játékos lehetőségei című írása szélesebb összefüggésben mutatja ki a játék, az alkotás és a kultúra elsajátítás kapcsolatát. A népművészeti típusú projektek a tárgyi cselekvés, a kézműves tevékenység fontosságát igazolták, szinte kopernikuszi fordulatot hoztak a „kultúraközvetítésben” — egyébként, korántsem maradtak a „manuális tevékenység” korlátai között, a kultúra egészéhez nyitottak ablakot — gyerekek számára különösen kitártat!

A csillebérci kezdeményezéseket később az ún. Kazinczy-táborok és a szegedi Kincskereső-táborok is folytatták (utóbbiak tapasztalatait az Ünnepigéző című műsorfüzet és a Kincskereső táborvezető kézen című kiadvány rögzítette.)

A történeti helyzetjátékokat illető áttekintésünk nem lenne teljes, ha az ifjúsági irodalom olyan alkotása- it nem említenénk, melyekben — a gondolat játékként — napjaink hőse más korok világába is eljut. Az „Egy Jenki Arthur király udvarában” műfajt teremtett. Nap-

jaink magyar iskolásgyermekel leginkább Varga Katalin regényét, a Micsoda esztendőt ismerhetik. A történetbeli Fakanál őr az ötödikes történelemanyagba foglalt kultúrákban kalandozik.

A történeti játékok gazdag gyűjteményét 1986-ban adta ki az Ifjúsági Lapkiadó Vállalat. A már említett csillebérci táborok anyagai mellett a kötetben volt újraolvasható Mezei Éva „korszaknyitó” tanulmánya, itt jelent meg először Sinkó István—Rév István Kaktusz-szigete is...

Ezen olykor szórványos, többnyire rossznyilvánosságú kezdeményezések mégiscsak utat törtek a mindennapi iskolákban is némi alternatívitásnak. A pedagógusszakma legjavát nyitottá tették a projekt-módszer és rokonai iránt. Az egykori táborvezetőket ma megtalálni „profi” alternatív mozgalmakban, legyen az Freinet-pedagógia, legyen saját élményű tanulás, legyen drámapedagógia...

MÓDSZEREK

Michel Fustier

A kreativitás gyakorlata — Könyvismertetés és szemelvények —

A KÖNYVRŐL

A szerző Párizsban jelentette meg művét 1976-ban. Könyvét az író csoportvezetőknek és csoportszervezőknek, valamint pszichológusoknak szánta. Akkor, amikor évekkel ezelőtt lefordítottuk ezt a könyvet, úgy véltük, hogy hasznosan forgathatják a benne rejlő gyakorlatokat drámapedagógusaink is, azok elsőként, akik nagyobb diákokkal és felnőttekkel foglalkoznak.

A kreativitást a szerző, ahogy bevezetőjében írja úgy tekinti, mint a személyiség kiteljesedését segítő szellemi tréninget, mentális gimnasztikát, mely által alkalmazhatjuk magunkat arra, hogy hajlékonyan alkalmazzuk ismereteinket, hogy javítsunk kapcsolatainkon és képessé váljunk az eredetiségre. A kreativitás fejlesztésével tehát pedagógiai és mentálhigiéniai problémák megoldását segíthetjük elő.

Másfelől — írja a szerző — a kreativitás problémamegoldó tevékenység, olyan gyakorlatsor, amelynek segítségével a társadalom szociális, kulturális, gazdasági megújuló képességét is fejleszthetjük. E tekintetben a kreativitás az invenció megszerzésének metodikájához is kapcsolódik.

A kreativitás kibontakozásának több rendbeli gátjáról is beszámol Fustier: ezek a ránk örökölt hagyományok, amelyeknek nem mindegyike jó; a hatalommá nőtt személyiségek; az intellektuális divatok, melyek a konformizmus nyomában fejtik ki agresszív befolyásoló tevékenységüket; a nevelés beidegződései, ennek nyomán a szokás hatalma; az Én-nek — személyiséglélektani okok alapján a változással való szembenállása; az ész mint a kreativitás akadálya.

A szerző nagy súlyt helyez az invencióra. A kreatív módszerekkel véli fejleszteni az invenciót, mégpedig az analóg módszerrel, az ellentétes módszerrel és a aleotórikus módszerrel.

Hogy ezek a képességek kialakuljanak, folyamatos tréningre van szükség. A tréningeket mindig csoportban

képzeli el. Véleménye szerint addig nem lehet elkezdni a kreatív gyakorlatokkal való foglalkozást, míg a csoporton belül létre nem jön az az állapot, amelyben a véletlenül összeverődött tagok már érzelmi biztonságban nem érzik magukat. Ismerni kell a másikat, illetve magunkat. Azonos „érzelmi mikroklimára” van szükség. Hogy ez bekövetkezzék, kommunikációs, interakciós gyakorlatokat ajánl. Ezek többé-kevésbé megegyeznek azokkal a pszichológiai alapozottságú gyakorlatokkal, melyeket a drámapedagógusok Magyarországon is alkalmaznak, s melyek a különféle játékkönyvekben olvashatóak is.

A továbbiak során kreatív gyakorlatokat közöl.

A világ megismerése. E címszó alá tartozó gyakorlatokkal az a célja, hogy fejlessze a realitás érzéket, főlhívja a figyelmet az oksági kapcsolatokra és azok következményeire. Tanuljunk meg kérdezni és újrakérdezni, a beidegződéseket legyőzni és új összefüggéseket keresni.

Az átalakítás képessége fejlesztésének érdekében külön fejezetet szentel az analógiás, ellentétes- és az aleotórikus módszereknek. Ezeken belül fontosnak tartja, hogy kialakuljon a kétségbevonás képessége, az adaptációs készség, gyors reagálás a váratlan helyzetekre, az absztrakciós képesség, hogy a különöstől eljusson az általánosig.

Mi most a világ megismerése fejezetből közlünk néhány gyakorlatot. Ezek mind olyanok, amelyek jól illeszkednek személyiségfejlesztő koncepciónkba, s amelyek ismerős drámapedagógiai mozzanatok is tartalmaznak. Én magam az itt közölteket gyakorlatban kipróbáltam pedagógus tanfolyamon és középsiskolás korú diákok körében.

A könyvet a tragikusan elhunyt Rácz Katalin fordította.

(Debreczeni)