

Az „A” típusú dráma során, amely gyakorlatokra épül, tapasztalatokat szereznek, de a munka mélységében nem éri el a „D” típusú dráma hatását. Az „A” típusú drámában a tanár irányít, instrukciókat ad, mindig van egy végpont, ahonnan már nem lehet újabb eredményre jutni, lezártágra törekszik. A szabályok egyértelműek, de a munka nem kötődik erőteljes érzelmekhez. Hiányzik az „ahá” élmény.

Ezzel szemben a „D” típusú drámában a gyerek teljes személyiségevel belép egy fiktív világba. Úgy cselekszik „mintha” az lenne, azon a helyen lenne, abban a világban lenne, úgy kezeli a tárgyakat, „mintha” azok a tárgyak lennének, aminek nevezi őket. Figyel a hanghordozásra, kifejezéseire, a mozgására.

Nem kell féltetni a gyerekeket, tisztában vannak vele, hogy egy fiktív világban vannak, amelyből bármikor kiléphetnek és csatlakozhatnak is hozzá. A tanár szerepe itt több, mint az irányítás. Maga is szerepet vállal, és ezzel a szereppel segíti előre a cselekvést. A gyerekek problémahelyzet elé állítódnak, amelyet próbálnak megoldani. Felhasználják meglévő tapasztalataikat, képzelőerejüket, és ezekből új tapasztalatokat, ismereteket szereznek. A dráma az emberi viszonyokat cselekedtetve vizsgálja, fejlődésükben nézi azokat. Tulajdonképpen a gyerekek szerepjátéka az, amiből kiindulva fejleszthetjük magát a drámajátékot.

Sajnos az óvodákban nem terjedt el eléggé ez a módszer, kevesen alkalmazzák, pedig nagy lehetőség rejlik benne, hiszen a gyerekek szívesen, örömmel válnak részesévé.

*Bene Csabáné vezető óvónő*

## **Kérdőjelek – és lehetséges válaszok**

*(visszajelzés – és nem kritika – a Drámapedagógiai olvasókönyvre)*

**Tolnai Mária**

Minden összegzés: egyszerűsít. Ezért és ezáltal a torzítás veszélyét is hordozza. Nem összegzésre készülök tehát, csak benyomásaim rögzítésére.

Az olvasókönyv – tehát: olvasni való könyv – újból elgondolkodtatott a „drámatanárság” mibenlétéről. Az eredmény: a drámatanárság a készenlét tudománya. Állandó szellemi készenlétet követel művelőjétől, a legfrissebb eredményekre, ismeretekre való fogékonyságot, a folytonos továbblépés igényét. Tevékenység-komplexitást, ami a drámatanár szóban, a szó összetettségében is kifejeződik.

Nincs ideális drámatanár. De van szakszerűséggel értelmező és interpretáló, szuggesztív egyéniség, aki tudja – például Németh Lászlótól is –, hogy a tanár színész és rendező. Megszervezi, megtervezi, megkomponálja az óráját. Sokszínű és sokféle. A drámatanár (nálunk: drámapedagógus, drámajáték-kör vezető...) megnevezés eléggé nehezen karakterizálható. Nem mindegy ugyanis az sem, hogy melyik főiskoláról – továbbképző csoportból – tanfolyamról kerül ki. Vonzóan bonyolult „foglalkozástípus” ez, és a jelenlegi képzők még színesebb leendő drámatanárokat bocsátanak ki. De mindezzel együtt lehet kulcsszó – jó esetben – a szabadság, a szabad választás, bár azt is tudjuk: a szűkebben vett szakmai kérdések nem vonhatók ki az általános feltételrendszer kezei közül.

A drámapedagógia sajátos fókuszot képvisel a drámapedagógusok gondolkodásában. Közös gondolati elemeket mozgósít, és eltérő sajátosságokat, súlypontozást teremt. S mert a szavaknak megvan a maguk története, számos vita elkerülhető lenne, ha pontosítanánk, milyen értelemben használjuk őket? Mert amint valamit meg akarunk érteni, abból a célból, hogy belőle induljunk ki cselekvéseink során, óhatatlanul szubjektívizáljuk. El-döntjük, hogy a közlés milyen összetevőitől tekintünk el, milyen fontossági sorrendet állítunk fel. A könyv alapérdeme a szerkesztői lábjegyzetek, – amelyek a közös értelmezés lehetőségét teremtik meg.

Nem könnyű hát azt az ívet megrajzolni, amely az általános tudnivalók rendszerét jelenti. Nem könnyű – különösen akkor –, ha a szakanyagok bővülésének, változásának időszakát éljük, és a változások törvényszerűségeit is próbáljuk tetten érni. A fogalmi kategóriák kialakításában, egymáshoz való viszonyuk értelmezésében és a szakismeret módszertani vonatkozásaiban fellelhető szemléleti különbségek – véleményem szerint – nem a döntően más megközelítésmódból, hanem a szerény és kisszámú magyar vonatkozású kutatási tényből adódnak. Így sokszor mozaikszerű az az anyag, amelyre valamilyen egységre irányuló kép kirakása megkísérelhető. Az eltérő értékrend, értékpreferenciák bonyolult hálója és ennek a nevelői munkára gyakorolt hatása mind nehezíti a közös alapok elfogadását. De nem teszik lehetetlenné.

*Kaposi László szerkesztette Drámapedagógiai olvasókönyv* a fehér foltok számának csökkentésére vállalkozott. Egyfajta hídverés ez a könyv, amely az általános pedagógiai elmélet és a színházi szaktudományos ismereteket kívánja egységbe foglalni. A szerkesztő jó aránnyal válogatott az elméleti és a módszertani, gyakorlati tudnivalókat rögzítő anyagok között. Fontosnak tartom, hogy a pedagógiai-lélektani-szociálpszichológiai olvasmányok megerősítik azt a nézetet, amely szerint az irányítás, a függőség, a tekintéllyel szembeni ellenállás együtt jelentkezik annak nehezen elfogadásával, hogy a helyzetet önmagunknak kell strukturálni. A nondirektivitás feszültség- és konfliktuskezelő megoldási módokat kíván. Ennél a gondolatmenetnél hadd jelez-

zem az első csillagot, amely a „szívem szerint olvasnám még...” irodalmat jelenti, azaz a Problémaképződés és problémamegoldás című részt Paul Watzlawick – John H. Weekland és Richard Fisch könyvéből. (A problémák keletkezésének és megoldásának elvei Gondolat, Bp. 1990.)

A drámával – színházzal – társadalmi és esztétikai dráma közti viszonyt foglalkozó fejezet magyar szerzők mellett külföldi teoretikusokat is felvonultat. A felfedezés élményét adta számomra K. Jakab Antal és J. H. Lawson írása. S ha lehet tennem még egy csillagot: Peter Szondi: A modern dráma elmélete (Gondolat Bp. 1979) könyvének: A dráma fejezetét is ide képzelem.

A kötet angol szakanyagainak rendszerezettsége, súlypontozása a szerkesztőt dicséri. S az is, hogy három gyakorlati foglalkozásvázlat „képezi le” az elméletet. Hiányként élttem meg, hogy sem a gyógypedagógusok, sem az óvodapedagógusok speciális szakterülete nem képviseltette magát ebben a fejezetben. Az elméleti alapirodalmak szólnak a módszer, a játék terápiás, fejlesztő lehetőségeiről, és azt is tudjuk, drámatanár társaink között nagy számban vannak e két szakma képviselői is.

A Kaposi László szerkesztette Drámapedagógiai olvasókönyv meggyőződésem szerint a drámatanár képzések egyik alapkönyve.



## Beszámoló

# Produkción... ó-ó-ó...

### Fesztiváljainkra visszagondolva...

Mikor túl vagyunk a nagy napon, s láthattuk, amit mások hoztak létre, s láthattuk, mi lett abból, amivel mi készültünk, zötyögünk hazafelé a buszon vagy a vonaton, és semmi új nem háborgatja lelkünk. Csak a régi. Mert szinte minden gondunk régi ismerős.

Ne emlegessünk konkrét produkciónkat. Foglaljuk össze most már hűvös fejjel és általánosítva azokat az észrevételeket, amik az 1995-ben megrendezett megyei és területi találkozónkat kísérték

A **darabválasztást illetően** általános tanulság, hogy ez csak kivételes esetben történik a tartalom kedvéért, vagy valamely mondanivaló tanulmányozása végett. Egyetlen szempont érvényesül: minél többen szerepeljenek benne. „Legalább egy mondata legyen!...” Az vesse az első követ az így választókra, akinél ez nem szempont. Igen ám, de a darabok általában nem a játszó életkorához illenek. Gyakran választ „dedós” mesét már igencsak másra gondoló kamaszoknak. Lehetne ezt, ha megjelenne játékukban az ironia, a távolságtartás, mely érzékelteti, hogy ezt ők csak áttétellel képesek igaz kedvükre színre vinni.

Idénre elértünk oda, ahol húsz évvel ezelőtt voltunk: a csoportok jobbára megírt darabokat játszanak, zömében a már említett mesejátékokat. Nem lenne akkora a baj, ha nem lenne olyan gyakori eset a házilagosan kivitelezett, tehát tanár úr vagy tanárnő által papírra vetett szövegek könyv hagyományos „betanulása”. Ez szokta a totális mélypontot jelenteni, mind dramaturgiai, mind pedagógiai szempontból. Pedig de jó is az a „házilagos kivitelezés”, ha értő kézzel vezetik a közösség munkáját, s mindenki beleadhatja a maga ötletét. Ekkor is és mindig a vezető az esztétikai és pedagógiai felelősség. Ő dönt, közönség elé engedi-e a szüleményt.

Népmesét feldolgozó csoport alig akadt, pedig vagy 500 produkció vonult föl ebben az évben.

Örökzöldnek tetszik a **tábortúzi „marhászkodás”**, csak a körben ülők nyakkendőinek színe lett változatosabb. Az igazi szellemesség ritka vendég a parázs körül, s ez különösen akkor látszik nagyon gorombán, ha a tábortúznél még csak-csak elmenő produkciószerűség színpadi deszkákra, reflektorok elé lökődik.

**Népi játék** elvétve akad. Ezeknél általában az a gond, hogy behányunk mindent, összevegyítve kizét a betlehemesel, lakodalmast a pünkösdlővel. Pedig milyen jó lenne ez a forma, különösen alsósoknál. A népi játék rituális dialógusait valóban „be lehet tanulni”! Azt meg is kell tanulni. Csakhogy a népköltészet olyan csoda, hogy ebben az esetben is megáll a lábán, akkor is helyzetet teremt, ha nekitámaszkodunk a szövegnek. A szabálytartás – szövegben és térformában, ritmusban és hangmagasságban – örömet ad és fegyelemre nevel. Csak saját készlettárunk bővítésével segíthetünk a helyzeten. Tanítóinknak talán még kedve is lenne újabb játékformákkal megismerkedni.

**Versekből** szerkesztett játék alig mutatja magát, legföljebb régi, kész forgatókönyvek kerülnek elő. Az önálló tanári munka, s a csoporttal közös anyag-vadászat nem tartozik az ismerős eljárások közé. Mára már az „életjáték” műfaját is elfelejtettük. Lázár Ervin és Janikovszky Éva szövegeit mondogatják gépesen, pedig ezek között akadna olyan, – különösen Lázár Ervin történetei esetében – amelyiknél érdemes lenne eljutni a „szövegmélyéhez”. Sokszor arra gondolunk, ha a vezető kielemezte volna, miről szól valójában egy-egy ilyen