

Ismeretszigetek és képzelethidak

Wellisch Mária és Lehoczky János
(*CÉDRUS – környezeti nevelés és ökológiai kultúra*
1997. december, második próbaszám)

Képzeljünk el egy furcsa helyzetet.

Belépünk a színházba. Halk zsbongás, várakozástelt tekintetek, élményváró társalgás. A ruhatárban leadjuk a kabátunkat, látcsövet bérelünk, műsorfüzetet veszünk. Megszólal a csengő, a jegyszedő néni udvariasan egy csendes páholyba kísér, felkattintja a villanyt és a kezünkbe adja a dráma szövegekönyvét, a dalok, a kísérezene partitúráját. A színpadon előlép a színiigazgató, és a csodálkozó tekintetekre kissé fölényes kioktatással válaszol:

– *Önök a szerző gondolatainak leghívebb tolmácsolását kapják színházunkban. Semmit sem veszünk el abból, és nem is adunk hozzá semmit. Nem kívánjuk Önök helyett értelmezni, megélni a darabot. Ez az Önök dolga, kedves közönségünk. Számunkra fontos az, hogy a szerző meglátásait, autentikusan adjuk át Önöknek. Színészek tolmácsolása helyett Önök a legtisztább forrást, az eredeti kézirat hiteles másolatát kapják kézhez. Olvassák hát végig a darabot és silabizálják a kottákat! Jó szórakozást kívánunk!*

– *Hiszen ez nem is színház, hanem inkább könyvtár!* – állapítanak meg csalódottan.

A színház lényege éppen az, hogy a közönség részese lehet annak, ahogy a mások – a rendező, a színészek – által megérlelt gondolatok, átélt érzelmek megszületnek és életre kelnek. A közönség nem csupán információkat kíván, hanem élményhelyzetben kívánja mindezt befogadni. Az attrakció, a közeg, az atmoszféra, a kommunikációs csatorna éppúgy releváns része a színdarabnak, mint maga a szerzői üzenet. A szöveg és az olvasó kettőse egészen más viszonyt fejez ki, mint a színpad és a nézőtér kapcsolata.

A példa nem is annyira látomás. Az iskolák legtöbbször éppen így hagyják magukra a tanulókat a tananyaggal. A precíz informálás és az intellektuális élmény a felnőtt, „szakmai közönséget” legtöbbször kielégíti, de kevés a gyermekek és ifjak számára. Különösen igaz mindez a környezetadekvát szabadégy-iskolai programokra.

Az iskolából hazatérő kisdíjakot gyakorta fogadják így otthon: – *Mi volt ma a suliban; feleltél-e, kaptál-e valamiből jegyet?*

Az erdei iskolából megérkező gyermektől azonban ezt kérdezik: – *Na, milyen volt? Hogy érezted magad?*

Miért gondolnánk, hogy a világ megismerésének és a megismerés élményének szükségszerűen el kell válnia egymástól? Miért várjuk máshol a teljesítményt és annak örömét? A tanítás legcsodálatosabb célja éppen az, hogy kalandos átvezetést kínáljon a szubjektivitással átszőtt, személyes, gyermeki képzeletektől ékes „mintha valóságból” a logikus gondolkodás által megismerhetővé váló igazi valóságig. Egyre árnyaltabbá váló képzetek mentén kapcsolatot alakítson ki a reális világ és annak gyermeki tükröződése között.

Miközben mi, tanárok hajlamosak vagyunk arra, hogy a tananyagnak valami mágikus fontosságot tulajdonítsunk, gyakorta elkerüli a figyelmünket, hogy a tantárgyakban megjelenő tanulási tartalmak jelentős része tulajdonképpen metaforikus. „*Az iskola a tanuló és a való világ közé áll. Az iskolai tanulás kontextusa tehát a való élet kontextusának metaforája.*” (Jonathan Neelands)

Így a tanítást nemcsak ismeretközvetítésnek kellene tekintenünk, hanem egyfajta beavatásnak is. Sajátos rítus ez, mely élménnyé nemesíthetné a steril okulást. Az a tény, hogy tudatosan készülünk arra, hogy részt vegyünk valamilyen kollektív élményben, ritualizálja a cselekvést. Ez a gyermeki gondolatvilághoz közel álló felfedező rítus fókuszokat teremt. A tanár szerepe éppen az, hogy ilyen, dramatikus többlettel rendelkező fókuszokat mutasson meg, és ilyen befogadó atmoszférába helyezze el az ismeretanyagot. A környezeti nevelő egyfelől tehát ismeretet közvetít, másfelől viszont a szerepe az „értővé avatás”. Hol színész, hol rendező a természetiskola képzelt színházában, s tanítványai is ennek megfelelően hol nézők, hol pedig játszó.

Ha a megélhető dramatikus helyzetek kontextusát maga az ismeretanyag jelöli ki, akkor a drámajátékos módszerek az ismeretsajátítást is szolgálhatják. A természet megismerésének irányába ilyen értelemben kettős lehet:

1. A megtapasztalható, valóságos, közvetlenül megfigyelhető, megvizsgálható környezet reális képzeteket alapoz. Távoli tájakról, a közvetlen tapasztaláson kívül eső fogalmakról, jelenségekről azonban a tanulók különböző ismerethordozókon, szemléltető anyagokon, eszközökön keresztül szerezhetnek csak ismeretet. A

reális valóság tapasztalatait mintegy extrapolálva építik fel az elképzelhető, de közvetlenül meg nem tapasztalható világ realitását.

2. A nem tapasztaláson nyugvó képzetek tulajdonképpen metaforikus értelműek, hiszen a valóság tananyagá sűrített, fókuszált és a tanuló képzelete által megkomponált képzetet jelentik. E képzetek kialakítására a képzelet irányából is kísérletet tehetünk. A gyermeki pszichében rejtőző előképzetekre, előfeltételekre, gondolati elemekre építhetünk. A drámajáték egy elképzelt világ irreális képzetét közelíti az elképzelhető, de már nem képzelt valóságig. Igyekszik megtartani és kihasználni a képzetek mögött rejlő személyes tartalmakat, hogy ébren tartsa az alkotókedvet, kreativitást. Elfogadja, hogy a világ valósága tulajdonképpen a gyermeki psziché által megkonstruált valóság, s mint ilyen tulajdonképpen a valóság metaforája.

„*Drámajátékaink az emberépítést célozzák, feladatuk a személyiségformálás, a kapcsolatfelvétel, a kapcsolattartás, a közlés megközelítése. Így a dramatikus alkotójáték tulajdonképpen pontosan megfogalmazható szocializációs tevékenység. Az a forma és folyamat pedig, amelyen keresztül megvalósul, a dráma maga.*” (Gabnai Katalin)

A környezeti nevelésben a dramatikus tevékenység lényege nem az, hogy valamilyen betanult, elpróbált cselekvéssort közönség elé vigyünk, cselekményt jelenítsünk meg, nem egyszerűen a természet jelenségeit, élőlényeit illusztráljuk szerepjátékkal. Nem színjáték tehát a szó szoros értelmében.

„*A dramatikus tevékenység célja a játészó személy adott kontextusra, annak mögöttes, univerzális tartalmaira, illetve a (reális és fiktív) <én>-re vonatkozó ismereteinek elmélyítése. A különbség tehát röviden úgy foglalható össze, hogy míg a színjáték a közönség felé irányul és tanítás jellegű, addig a dramatikus tevékenység ezen formája a játészó személyre koncentrál, és tanulási irányultságú.*” (Szauder Erik)

A felnőttek világában a gyermek gyermek marad, s a gyermekek világában a felnőtt legtöbbször idegen. A pedagógus olyan gyerek, aki már felnőtt – illetve olyan felnőtt, aki még érti gyermeki önmagát, így könnyebben talál szót a gyermekekkel. Örökös kettős szereposztásban él s így kétféle szemszögből vizsgálja és ítéli meg a világot. Közvetít, kapcsolatot teremt, helyzetbe hoz. Legfőbb dolga, hivatása, hogy ismét harmóniába rendezze a gyermekire és „reálisra” szétszaggatott valóság teljességét.

(A CÉDRUS
az Ökológiai Kultúra Fejlesztéséért Alapítvány lapja)



Átvettük...

TIKIRIKITAKARAK

Simkó Tibor verseiből válogatott Gabnai Katalin

Az alábbiakban ízelítőt adunk SIMKÓ TIBOR pozsonyi költő verseiből. A Kalligram kiadónál többször megjelent kötet verseiből bővebb válogatást készítünk a DPM következő mellékletében. Játékosságuk, könnyedségük, szép magyar nyelvük miatt különösen alkalmasak ezek a versek beszédgyakorlatra, alsósok versjátékaira, mozgással összekapcsolt ritmusgyakorlatokra.

Kakukk

Ki kukk,
be kukk,
ki-be kukk,
ki-be kukkant
a kakukk –
szól a vén kakukkos óra,
föl, lusták a kakukkszóra:
áll a bál, ni,
kinn a kertben,
táncot járni

volna kedvem,
bogár, madár, napsugár
csapong körbe,
száll a nyár,
karcún ível
messze őszig,
kék lepkével
kergetőzik,
kergetőzik,
bújócskázik,
szívárványa
gyöngyben ázik;

ide kukk-
teli kút,
oda kukk-
csali lyuk,
Ibi, kukk,
Baba,
kukk,
kakukkolj csak,
Habakuk!

