

3. Szeretnéd félbeszakítani a tanulmányaidat. Édesanyádnak magyarázod döntésedet, ő hallani sem akar erről a megoldásról.

A **tanítási drámát** tanácsos több (3-4) tanórán át folytatni, mert idegen nyelven nehezebben megy a bevonódás, de összeszokott csoportokkal egy dupla órányi időre már kerek foglalkozásokat lehet tervezni. Előnye, hogy nemcsak a tanár által mesterségesen felrakott szituációkban történik az idegen nyelvű kommunikáció, hanem beindul a drámai gondolkodás is.

A túszedő

Az óra alapja a 3. fejezetben közzétett *Tűz volt az édesanya* című szöveg.

1. A magyar szöveg felolvasása, az ismeretlen lexikai egységek lefordítása.
2. Milyen információkat tudunk meg a fiúról a szöveg alapján (az adatok rögzítése, a jellemvonásait jelző melléknevek felírása a táblára)?
3. **Forró székben** a fiú egyik tanára, aki vállalta, hogy kiegészíti az információinkat az általa tudottakkal.
4. **Szerep a falon** – kiegészítjük a tulajdonság-listát.
5. **Egyeztetés:** *Mi lehet a magyarázata annak, hogy a fiú elkövette a cikkben leírt tettet?*
6. Ábrázoljuk **kiscsoportos jelenetben** mi történhetett vele (akár közvetlen a tett elkövetése előtt, akár előző nap vagy még régebben), ami e tettet kiválthatta!
7. **Megbeszélés:** Milyen más megoldást találhatott volna a fiú?
8. Jelenítsük meg a nekünk leginkább tetsző megoldást magánbeszélgetés (pl. **telefonbeszélgetés**) formájában!
9. 20 évvel az események után elmesélte saját fiának – akivel bizalmas, jó viszonyban van – ezt a történetet, minden előzményével és következményével együtt?
Milyen kérdéseket tehetett fel neki a fia? Legyünk mi mindannyian a fiú kérdései!
10. **Megbeszélés:** Mit érezhetett az apa és a fiú? Milyen érzéseket váltott ki belőlük a bizalmas beszélgetés?



A drámás eszközök használata nem elengedhetetlen és nem kötelező, de bármely nyelvtanulási szinten hatékony lehet. Tanári választás függvénye. Aki kedvet kapott hozzá, és kipróbálja, annak tudnia kell, hogy a tanári gondolkodás teljes revideálását teszi szükségessé, mert a hagyományos tanár-diák szerepkört gyökeresen átalakítja (*ld. a tanári tudásfőlény sugallta hierarchikus viszony megszűnése, a hibajavítási módszerek átalakítása*)

Amíg a tanár a múltban sokszor modelleket mutatott fel, majd a továbbiakban ellenőrizte ezeknek a modelleknek az elsajátítását (= *felügyelte bizonyos mechanizmusok működését*), addig a drámás eszközök bevetése teljes, de gyakran alárendelt jelenlétet és logikai készenlétet kíván tőle. Ebben a játékban kompetenciája a jó kérdéseknek a megfelelő időpontban való felvetésén, az érkező válaszok megfelelő kezelésén mérhető le. Természetesen ehhez elengedhetetlen az idegen nyelv biztos ismerete.

Irodalom

- * *Rudas János: Delfi örökösei (Gondolat – Kairosz 1997.)*
- ** *ua.*
- *** *J. Walker: Feszültségoldás az iskolában (Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996. 86.)*
- **** *ua. 87.o.*



Stratégiák és technikák

(...valamint egy nyughatatlan fordító)¹

Norah Morgan – Juliana Saxton

¹ Eredeti mű: Norah Morgan – Juliana Saxton: Teaching Drama, 5. fejezet (első kiadás: Hutchinson Education, 1987). Fordította és jegyzetekkel ellátta: Szaunder Erik

Vannak bizonyos stratégiák, illetve technikák, melyeket a tanár annak érdekében alkalmazhat, hogy a gyereket érzelmi és gondolati szinten egyaránt bevonja a munkába. Igen nehéz azonban megállapítani, hogy melyik elem stratégia, illetve melyiket tekintjük technikának. Miután megvizsgáltuk az oktatási, üzleti, katonai, jogi és orvostudományi terminológiát, azt láttuk, hogy azokban nem található egységes álláspont a stratégia és a technika definícióját illetően. Mi magunk az alábbiakban határozzuk meg őket:

Stratégia: A munkának azon kerete, melyen keresztül a tanulókat eljuttatjuk a cselekvésig, illetve hozzáférhetővé tesszük számukra a drámai fókuszban álló kérdés feltárásához szükséges eszközöket.

Tevékenység: A stratégia működés közben, vagyis: mit cselekszik a tanuló?

Technika: A stratégia alkalmazását segítő tanári eszköztár.

Bár a fenti definícióban a stratégia, a tevékenység és a technika egymással szoros kapcsolatban jelent meg, a tanárnak tervezőmunkája során egymástól jól elkülönülő egységekként kell látnia őket. A stratégiák és technikák arra valók, hogy az adott tevékenységet jelentőssé tegyék a tanulók számára.

Érdeemes megfigyelnünk, hogy a tanár által alkalmazható eszközök között több olyan is van, mely egyaránt működhet stratégiaként, tevékenységként, illetve technikaként is. Nézzük az alábbi példát:

STRATÉGIA	TEVÉKENYSÉG	TECHNIKA
<i>Az interjú mint stratégia</i> Interjú – ahol a drámai fókuszban a kérdésfeltevés áll.	Három fős csoportokban dolgozzátok ki az interjúban szereplő kérdéseket!	Feladatutasítás
<i>Az interjú mint tevékenység</i> Szerepbe lépést igénylő dráma, amely az Atlantisz fedezéséről szól.	Páros interjúk: egyikőtök legyen egy gyanakvó halász, a másik mélytengeri bűvár.	Feladatutasítás
<i>Az interjú mint technika</i> A szakértő köntösében zajló játék: mélytengeri régészek.	Egy elsüllyedt hajó roncsainak felkutatása	A tanár köztes szerepben interjút készít a szakértőkkel.

Az alábbi osztályozást olvasva igen fontos, hogy észben tartsuk: a stratégiák, technikák és tevékenységek nagyon rugalmas kategóriák. A rendszer megalkotásával az volt a célunk, hogy elkülönítsük egymástól azokat a tanári eljárásokat, amelyeket munkánkban alkalmazhatunk, illetve amelyek szerintünk e munka főbb vázát alkotják.



(Ezen a ponton a fordító, aki maga is gyakran bajlódik elméleti kérdésekkel, nem tudja tovább fékezni magát, és közbeszól.)

Mindenekelőtt elnézést kell kérnem ezért a formabontó fordítói magatartásért, de úgy gondolom, hogy az alábbiakban megjelenő gondolatok, kategóriák nagy része a magyar olvasó előtt ma már – hála többek között az elmúlt években napvilágot látott kiadványoknak – egyáltalán nem ismeretlen², ezért fegyelmezett és részletes fordítás helyett a továbbiakban inkább a szerzők által írottak „zanzásító”-elemző bemutatását adnám, s csak a homályosabb kifejezések kifejtését fordítanám le.

Azt sem hallgathatom el azonban, hogy az itt szereplő kategorizálást több ponton kikezdhetőnek vélem. Erre persze maguk a szerzők is ráébredhettek, hiszen máskülönben a fejezet bevezető soraiiban nem keresnének ilyen látványosan kibúvót maguknak. Véleményem szerint nem árnyalja, inkább megkérdőjelezi munkájuk értékét az a tény, hogy maguk a szerzők jelentik ki saját klasszifikációjuk „kaméleon” voltát, illetve az, hogy ki is mondják: ezek mind rugalmasan alakítható „gumi”-kategóriák.

Zavart keltőnek tartom például, hogy míg a címben és a bevezetőben csupán „stratégiákról és technikákról” esik szó, a definíciók között egy addig nem szereplő kategória, a *tevékenység* (activity)

² A Magyar Drámapedagógiai Társaság vizsgáinak törzsanyagában szerepel egy olyan tétel, amelyhez évek óta nem sikerült a témát korrekten rendszerező írásos anyagot adni: ez pedig a dráma stratégiáira és technikáira vonatkozik. Az utóbbi években közzétett szakirodalom természetesen tartalmaz ide tartozó anyagrészeket... (A szerk.)

is megjelenik, ráadásul meglehetősen tautologikus módon. Majd pedig, alighogy az olvasó „beletördött” ezen új kifejezés felbukkanásába, feltűnik az eszköz (device) is – definiálatlanul.

Gondom van a fenti hármastáblázattal is: vajon az interjú stratégiaként való alkalmazásának feltétele, hogy az adott pillanatban szerepen kívül dolgozzunk (szemben a másik két példahelyzettel)? Szándékos-e az a különbségtevés, hogy az első táblázatban megjelenő fókusz a „tanár játékát” idézi, a második és harmadik azonban a „gyerekek játékáról” szól?



Stratégiák

I. A kifejezőerőt hangsúlyozó keretek

Általános funkció: a (fizikai) kifejezőeszközök fejlesztése.

1. játékok
2. mozgásgyakorlatok
3. állókép
4. táncdráma
5. mimes játékok
6. hang (verbális)
7. hang (vokális)

II. A jelentést hangsúlyozó keretek

Általános funkció: a nyelvi kifejezőeszközök fejlesztése a gondolatok és érzelmek kifejezése érdekében.

1. megbeszélés
 - tanácskozás
 - érdek- vagy véleményütközés
2. interjú
3. történetek
 - történetmondás
 - felolvasás
4. monológ
5. munka előre megírt szöveggel
 - olvasás és megjelenítés
 - elemzés
 - művészi interpretáció

III. Szerepjáték

Általános funkció: a kifejező és jelentésteremtő keretek feltáró jellegű interakciója

1. szimuláció
2. dramatikus játék
3. a „szakértő köntösében” zajló játék
4. szerepbe lépést igénylő dráma/kontextuális dráma
5. improvizáció

IV. Színházi műfajok

Általános funkció: a kifejező és jelentésteremtő keretek interakciója, mely a művészi interpretációhoz szükséges készségek fejlesztésére a csoport kommunikációs lehetőségeit használja fel.

1. kórus³
2. dramatizált kórus⁴
3. „story”-színház
(melyben narratív és dialogikus elemek egyaránt szerepelnek, miközben a cselekményt demonstratív módon megjelenítik)
4. olvasói színház

³ A 70-es évek amatőr színjátszó dramaturgiáját, fogalomrendszerét alapul véve fogalmazódott meg a szerkesztő kérdése: talán a (lírai) oratóriumot érthetnénk alatta? (K. L.)

⁴ Az előző jegyzet szerint ez lenne az epikus (alapanyagú) oratórium?! (K. L.)

(a fentihez hasonló, de a cselekményt alig, vagy csak elvont módon jelenítik meg, így az a néző „belső mozijában” jön létre)

5. kamaraszínház

(a fenti két stratégia kombinációja, melyben az egyes kiscsoportok a történet egy-egy részletét dolgozzák ki, majd sorra eljátsszák azokat)

6. össz-társulati dráma

(az előzőnek éppen ellentéte: nagyobb létszámú csoportok a színház teljes eszköztárát alkalmazva hosszabb egységeket dolgoznak ki)

7. „a színmű”

(amelyet ebben az esetben nem irodalmi alkotásként, hanem forrásanyagként kezelünk. Az Antigoné kapcsán például: tévéinterjú Kreonnal; a dráma szövegének mai nyelvezetre való átírása; improvizáció Antigoné és Oidipus szerepeltetésével stb.)

8. antológia és dokumentumdráma

(valamely téma vagy forrásanyag kapcsán készített jelenetek sorozata)

9. bábozás, maszkok és kézműves-tevékenység bekapcsolása



Ismét közbeszólók: úgy érzem, hogy a fenti – római számmal jelzett – alcsoportok nem alkotnak koherens rendszert. Míg az első két pont ugyanis keretekről, irányultságról beszél, addig a következő a munkaformák egy speciális körét érinti csupán, a negyedik pedig formai-stiláris elemek között tesz különbséget. Nem derül ki számomra az sem, hogy a szerzők szerint hová kell sorolnunk az itt meg nem jelenő stratégiákat (pl. a rajzolás vagy a fórum színházat). Kérdéses továbbá, hogy ami a „kifejezőeszközök” közé került, az vajon nem járul hozzá a jelentésteremtéshez (pl. az állókép?), illetve hogy a jelentésteremtést célzó stratégia ölthet-e szerepbe lépést igénylő formát (pl. interjú; lásd magát a szerzők által adott példát)? Nézőpontokról vagy halmazokról beszélünk tehát?



V. Közös élményadás, bemutatás és demonstráció

Az alábbiak a tanulók munkájának megmutatását segítő eszközök.

Közös élményadás

Amikor a tanulók tudják, hogy ők „drámát”, „színházat” hoznak létre, akkor feltámadhat bennük a vágy arra, hogy megmutassák valakinek, amit létrehoztak. Tudják, hogy a színészek is „megmutatják” a közönségnek, amit alkottak. A bemutatót tehát a dráma részeként kezelik, és botorság volna tőlünk, ha ezt megtagadnánk tőlük. Tudjuk azonban, hogy a félig kész anyag bemutatása nem segít az elmélyülésben (arról nem is beszélve, hogy kínos és unalmas is lehet); ha azonban ügyesen fogunk hozzá, akkor segítségünkre lehet. Első lépésben ezért egymásnak mutassák be az egyes kiscsoportok, amit létrehoztak, hiszen így visszajelzést is kapnak, de javíthatnak is a jeleneteken. Így ez a szakasz a folyamat részévé, nem pedig végpontjává válik.

Bemutatás

Amennyiben a tanulók eléggé felkészültek, akkor kiállhatják a közönség előtti megméretés próbáját is. A bemutatók alkalmával a következőket mindenképpen szem előtt kell tartanunk: a színházzal szembeni alázat, a konvenciók megfelelő alkalmazása, a jelentés világos volta. A visszajelzéseket a következő kérdések köré kell szerveznünk: mi tetszett a legjobban, illetve mi volt az, ami legjobban zavart?

Demonstráció

A különböző tantárgyakat tanító, és a drámát csak ezek színesítésére használó tanárok kevésbé találkoznak a diákok azon igényével, hogy a létrehozott helyzeteket be is mutassák. Ez ugyanakkor az alábbiak érdekében mégis hasznos lehet számukra:

- a reflexiók előhívása céljából
- információadás érdekében
- az elgondolások tisztázásához
- egy hosszabb szünet után az újrainduláshoz
- a kiscsoportban végzett munka eredményeinek összegzése érdekében
- azért, hogy a tanulók meglássák saját munkájuk pozitívumait



Ha feltételezem, hogy a fordítás alapjául szolgáló kötetben azonos betűtípussal és -nagysággal szedett sorok azonos tartalmi elemeket jelölnek, akkor a fenti egységet a stratégiák egyik alcsoportjaként kell értelmezni, amely tehát ilyen módon az előző öt, római számmal jelzett alcsoporttal egyenrangú. De akkor miért nem szerepel előtte az VI., VII. jelzés? Vagy tévedek, és itt már egy újabb egység kezdődik? Ezt erősíti, hogy a szövegben „eszközökről” van szó, azaz valószínűleg végeztünk a stratégiákkal, és itt már az új kategória elemzésébe fogtak a szerzők. De vajon valóban így van ez? Haladjunk tovább az eredeti szöveg szerint!



VI. Rítus, reflexió és távolságteremtés

Általános funkció: Ezeket a stratégiákat azért különítettük el, mert úgy véljük, igen jó eszközei annak, hogy a tanulókat érzelmileg is bevonjuk a drámába, illetve magukévá tegyenek bizonyos gondolatokat; a bevonódás azon szintjeiről van itt szó, melyek a leginkább szolgálják a „megértés megváltozását” (Bolton).

A való élethez hasonlóan a rítus és a reflexió a drámában is a jelentés kikristályosodását segíti, a távolságteremtés ugyanakkor ahhoz járul hozzá, hogy a tanulók a túlságosan közeli, fájdalmas vagy kényelmetlen szituációkban is jelentéstartalmakra bukkanhassanak.

1. Rítus

A rítusok erősen szerkesztett és minden felesleges részlettől megtisztított formában jelentkező szóbeli vagy gesztusnyelvi megnyilvánulások, melyekben minden részletnek jelentősége van. Formális mivoltukból következően nem szabad elsietnünk őket. Használatuk a tanárnak nem központi, inkább kívülálló szerepből kell irányítania (pl. „aki ismeri a dolog jelentőségét”; „a tudatlan”; „a megfigyelő”).

2. Reflexió

A reflexió mint stratégia kivételként erősíti a szabályt. Ez az a keret, amelyen keresztül a tanulók kiléphetnek a cselekményből, és közvetlenül beléphetnek a témába. Erre például a következő kategóriák és tevékenységek adhatnak módot:

- írás, olvasás, megfigyelés vagy beszélgetés szerepben vagy szerepen kívül
- állóképek és analóg jelenetek készítése szerepben vagy azon kívül

A reflexiók előhívása során nagy figyelmet kell fordítanunk a nyelvhasználatra (személyesség), az időzítésre (szakaszhatárokon, illetve a dráma lezárásakor), a térhasználatra (kiscsoport vagy egész osztály), a kérdés-technikára (nyitott kérdések).

A reflektív szakaszokat a tanár szerepben vagy szerepen kívül is irányíthatja, de bizonyos szereptípusok (pl. hatalmi szerep) szükségszerűen gátolják az őszinte megnyilvánulásokat.

3. Távolságteremtés

A távolságteremtés célja, hogy kezelhetővé, feldolgozhatóvá tegye az érzelmeket. A tanár ezt a folyamatot a következőkkel segítheti:

- analógia
- projekció (pl. bábozás)
- demonstráció (az átélés helyett)
- behelyettesítés (pl. figura helyett csak a hangja)



Azt hiszem, egyértelmű, hogy még mindig a stratégiákról volt szó. De vajon ténylegesen önálló kategóriának tekinthetjük a rítusokat? Vagy ha megfordítjuk a gondolatmenetet: nem tekinthető-e inkább az egész drámapunkát átfogó stratégiának a távolságteremtés, mint mondjuk egyetlen állókép alkalmazása? Félek, a zavar egyre nagyobb.

(A könyv következő lapjainak élőfejében a „technikák” szó szerepel, ezért gondolom, hogy csupán betűtípus-hiba, hogy a lap tetején ez a szó nincs kellően kiemelve.) Nézzük tehát a továbbiakat, hát-ha kitisztul a kép!



Technikák

A technikák (melyeket gyakran emlegetnek „eszközökként” is) a tanár által alkalmazható munkaformák, melyek hozzájárulhatnak a stratégiák mind teljesebb kiaknázásához, a tanulók mind teljesebb élményszerzése érdekében.

A technikák funkció szerinti osztályozása

1. lassítás
2. információ-bevitel
3. fokozás
4. kiemelés
5. egységesítés

Olyan technikák, ahol a tanár valamilyen speciális nyelvhasználati móddal él

1. narráció, folyamatos cselekedtetéssel
2. narráció
3. összefoglalás
4. jelentés-szerkesztés
5. általánosítás

Olyan technikák, melyek a tanulókat készítetik nyelvi megnyilvánulásokra

1. gondolatkövetés
2. hangmontázs
3. beszélő napló
4. fantáziaképek szavakba öntése
(helyszín vagy személy megidézése)

Olyan technikák, melyek a szerepjátékot készítik elő

1. szerződéskötés
2. kötött végű jelenetek tervezése
3. csend
4. kézzelfogható tárgyak bevitele
5. szerepjáték demonstrációja
6. a tanár egy „idegen” szerepében

Kérdések

(szerepben vagy szerepen kívül)

Instrukciók

(melyek meghatározzák vagy behatárolják a tevékenység lehetséges irányát vagy módját)

„Side coaching”

(A tanár a jeleneten vagy munkafolyamaton kívül áll, de megjegyzéseivel, tanácsaival befolyásolja a történetet. Halk, a munka menetét nem akadályozó megjegyzések ezek, melyeket a tanulók elfogadhatnak vagy figyelmen kívül is hagyhatnak.)

A csoportmunka segítése

(állandó körbejárással, az egyes csoportok munkájának időnkénti ellenőrzésével, tanácsadással)

Személyre szóló instrukciók

(pl. csak az egyik szerepet játszó csoporttagoknak adott utasítások)

A csoportmunka eredményének tesztelése szerepben

(pl. vezető vagy közvetítő figuraként)

Értékmentes visszajelzések

(építő, bátorító jellegű és objektív kritikai megjegyzések)



A fejezetet záró sorokban a szerzők jelzik, hogy természetesen a fentieknél jóval több technika áll a drámatanárok rendelkezésére, illetve hogy az egyes eljárások egymással kombinálva újabb és újabb technikákat eredményezhetnek. Ezzel a megállapítással minden fenntartás nélkül egyetérthetünk, bár (kissé gonoszul) hozzátehetjük, hogy ez a mondat itt, a fentiek ismeretében ismét a pontos és jól körülhatárolt osztályozás alól felmentést adó kijelentésként hat.

Norah Morgan és Juliana Saxton könyvének itt idézett fejezetét olvasva egyre inkább megerősödött bennem az a gondolat, hogy az általuk vázolt kategóriák és alcsoportok egységesítésére talán a kanadai Mark Danby által kidolgozott körmodell lehetne alkalmas. E modell koncentrikus, egymásra helyezhető és egymás felett elforduló körlapokból áll, mely lapok tetszőleges számú körcikkre oszthatók. Az egyes körlapok egy-egy drámai alkotóelem lehetséges alcsoportjait reprezentálják (pl.: IDŐ: múlt – jelen – jövő), elforgatásukkal pedig különböző kombinációk alakíthatók ki. Egy ilyen modell talán képszerűen és kézzelfoghatóan is bizonyítaná, hogy e kategóriák nincsenek egymással valós összefüggésben, illetve nem mutatható ki közöttük kölcsönös megfelelés.

