

# A „rőt hajú abbé”

Lipták Ildikó – Mészáros Beáta

## 1. óra

**Téma:** Utcagyerekek (az utcáról) egyházi fenntartású menhelyre kerülnek a barokk korban, Velencében.

**Az 1. óra fókuszában a kontextusépítés áll:** a barokk világ, a gazdagok és a szegények életmódja közötti kontraszt érzékeltetése.

**Tanulók:** 5. osztály

**Antonio Vivaldiról** (1669/78-1741): A barokk mester életrajzában – születési időpontja mellett – igen sok a fehér folt. Ami tudható, az bőséges tárháza lehet a témát kereső drámatanárnak. Tudjuk, hogy Velencében született és születésekor – talán égi jelként – földrengés rázta meg a várost. A beteges, ráadásul vörös hajú gyermeket gyakran éri megaláztatás, ami zárkózottá, tüskéssé tette és ez irányú tehetsége révén a muzsika felé terelte. Magányában a hegedű lett a társa – a hangszer virtuózává vált. Felcseperedvén a boldogulás útja az egyházi szolgálaton keresztül vezetett, pappá szentelték. Úgy emlegették: a rőt hajú abbé. Magát a szolgálatot nem vette valami komolyan. Felettesei hegedűművészként, zeneszerzőként igényt tartottak rá, de felmentették misemondási kötelezettsége alól. Rábízták egy velencei egyházi árvaház, a Pieta növendékeinek zenei nevelését. A mester tehetséges növendékeiből hamarosan híres zenekart nevelt és hosszú évekig vezette azt. Élete alkonyán népszerűsége megkopott. Új lehetőségek reményében az idős mester északra, a németek felé vette útját, de újabb sikerek már nem vártak rá. Itt hallgatott el végleg a „rőt hajú abbé” hegedűje.

*A játék két tanár közreműködésére épül. Ennek igazán a **színházi jelenetek** miatt van jelentősége. Ezek narrációval vagy más módon történő helyettesítésével egy drámatanár is vezetheti az órákat.*

### Bevezető beszélgetés

A játékvezető barokk kori festményekről, szobrokról, épületekről készült képek segítségével beszélgetést kezdeményez a barokk világáról. Érdeemes kitérni pl. a következőkre: a gazdagok és szegények életmódja közti különbség, a cifra ábrázolásmód mögöttes jelentései, a hétköznapi élet és életmód. (Ajánlott irodalom: A barokk, Corvina, 1994.)

### Kiscsoportos improvizáció

Alkossunk 4-5 fős csoportokat, és készítsünk jeleneteket az alábbi helyzetekre! A játék során vegyük figyelembe a fenti beszélgetés során előkerült jellemző jegyeket! Amit nem tudunk jelezni a tárgyi környezettel (bútorok, öltözködés), azt helyettesítsük gesztusokkal és beszéddel!

- Néhány nemes egy közös ismerősükről beszélget. Téma: a távollévő ember vagyona jócskán megszapordott az utóbbi időben, s ez irigykedésre ad okot.
- Egyházi méltóságok. Egy közelgő egyházi ünnepről beszélnek, amit nagy pompával akarnak megszervezni – természetesen istent szolgálva –, de akkor el kell venni a szegényeknek szánt adományokból.
- Főúri vendégség. A szolgák megszöktek. Hogyan oldják meg a helyzetet a munkához nem szokott nemesek?

### Egész csoportos jelenet

Egy bál eljátszása a hozzá tartozó viselkedéssel és természetesen tánccal (ehhez Vivaldi zenéje is kiváló).

*A játékban elsősorban a társadalmi ranglétra alján lévő gyerekekről játszhatunk. A kontextus megismerése szempontjából azonban nem lényegtelen, hogy ugyanebben a világban hogyan élnek a gazdagok. A játékra invitálás szempontjából sem mindegy, hogy először milyen szerepet ajánljunk a gyerekeknek: a szerencsétlen koldusokét vagy a gazdag nemesekét.*

### Életképek az utcáról

A szegénység, a betegségek miatti nyomor, az árvaság sok gyereket az utcára vitt. Jó részüknek nem volt hová, kihez hazamenni. Ezek a gyerekek kisebb bandákba tömörülve próbáltak életben maradni.

A tanár által javasolt címek alapján készítsünk néhány jellemző állóképet az ő életükről! Például:

- A maradékok begyűjtése zárás után a piacon.
- Zsebtolvajok a vásári forgatagban.

- A városi katonaság rendet tesz.

*A következőkben arra lesz szükségünk, hogy a tanulók a velencei utcagyerekek szerepébe lépjenek. Mint csoport fognak szembekerülni a hatalommal, ezért jelen esetben szerepeiket felesleges rétegzetten, mélységében kidolgozni, de annyit mindenképpen találjunk ki, hogy ki hogyan került az utcára!*

### **Egész csoportos improvizáció**

A nap végén a katonaság razziát tartott, a gyerekek elmenekültek a várható verés elől. Egy sikátor eldugott zugában összegyűlve beszélgetnek az életük nehézségeiről. Beszámolhatnak arról is, hogy ki miért van itt.

### **Színházi jelenet**

A herceg és egy pap beszélgetnek arról, hogy „mostanában nagyon elszaporodtak az utcagyerekek”, érdemes volna megtisztítani az utcákat, szánjanak rá egy kis pénzt, hogy a Pieta nevű egyházi intézetben elhelyezést kaphassanak!

### **Beépített gyakorlat: halászfogó**

A katonaság egy része kivonult az utcára azzal a paranccsal, hogy a legrövidebb idő alatt minél több utcagyereket cserkésszenek be, fogjanak el.

Ha az óra helyszíne alkalmas rá és a tanár szükségét érzi a csoport megmozgatásának, „demonstrálhatjuk” a gyerekek összeszedését. Játsszuk el ezt úgy, hogy akit már megfogtak, az együttműködik a hatalommal, és ő is segít a többiek kézre kerítésében. Akit az első fogó megfogott, az a fogó kezét fogva szintén fogó lesz, aztán már hárman lesznek és így tovább. Ha már túl sokan vagyunk a láncban, szétválhatunk 3-4 fős csapatokra. A gyakorlat addig tart, míg mindenkit elkaptunk.

*Szó sincs itt vidám kergetőzésről, sokkal inkább olyan „vadászatról”, ahol ember a vadász és a vad is.*

### **Tanári narráció**

A Pieta jó hírű egyházi intézmény. Jó hírét annak köszönheti, hogy már több alacsony sorból származó árva vagy nagyon szegény gyerek számára is felemelkedési lehetőséget nyújtott. Rangot nem szerezhettek itt, de több gazdag család innen választott pl. házi tanítót a gyereke mellé.

Az utcagyerekek behozatala utáni első időszak nagyon nehéz szokott lenni. Az újoncok kb. egy osztálynyi gyereket tesznek ki, nevelésüket a régebben itt lévő gyerekektől elkülönítve szokták megkezdeni.

### **Kiscsoportos improvizációk**

Játsszunk el egy-egy jelenetet arról, hogy mik okozták a legnagyobb problémát a nevelők számára a megregulázatlan gyerekekkel kapcsolatban! Minden csoport mutassa be, játssza el a többieknek az általa kitalált jelenetet!

### **Gyűlés**

Nevelői értekezleten vagyunk. Mindannyian a Pieta tanárait (valamennyien egyházi emberek) játsszuk. A téma: az új társaság minden eddiginél nagyobb gondot okoz. Milyen nevelési eszközöket vethetnénk be a nagyobb hatás érdekében? A szigor és a szép szó – úgy tűnik – egyaránt hatástalan...

A megbeszélés addig tart, míg sikerül kitalálnunk egy mindannyiunk számára elfogadható nevelési koncepciót.

## **2. óra**

*Az első játék tervezésekor tudtuk már, hogy mi lesz a második óra célja. A befejező játék során (ld. 1. óra, gyűlés) a tanulók rendkívüli érzékenységgel a „kezünk alá dolgoztak”: határozott elképzeléseik voltak azzal kapcsolatban, hogy művészeti nevelési eszközökkel meg lehet majd fogni a nehezen kezelhető gyerekeket. Így nekünk nem volt más dolgunk, mint terepet adni a tanulóknak, hogy megvalósítsák ötleteiket. Ha a gyerekek kevésbé preferálják a zenei-művészeti nevelést, használhatjuk a herceg figuráját, aki a fórum-színház konvencionál (ld. később) hatalmával élve, a támogatás fejében kiköti egy színvonalas zenekar megszervezését, amit a közelgő születésnapján hallani akar (szorító körülmény).*

**Téma:** A „hátrányos helyzetű tanár” szenvedései...

**Fókusz:** Hogyan hat a diákokra, ha kiderül, hogy a „tanár is ember”, mégpedig tehetséges?

**Cél:** A sorozat második epizódja a tanári szándék szerint Antonio Vivaldi zenetanári működésével szeretné megismertetni a gyerekeket.

*A négy évszak, Vivaldi legismertebb műve 6. osztályos ének-zene tananyag. Emellett a hegedűversenyek különböző részletei végigkísérik az ének-zene tananyagot 1-8. osztályig. Egyes részletei felcsendülnek az órán is. Mi kevésbé ismert részeket választottunk az unásig hallgatottak helyett, de érvényes tanári célnak tartjuk azt is, ha valaki a nagyon (pl. reklámokból) ismert dallamokat akarja beazonosítani és szerzőhöz köttetni a tanulókkal.*

*A különös, előnytelen külső adottságai miatti kisebbségi érzésekkel küzdő rendkívüli zenész-tehetség mint a Pieta tanára jelenik meg a játékban. Szükségtelen leleplezni, hogy kiról van szó, ám ha vannak zeneileg művelt gyerekek az osztályban, nem baj, ha már a játék közben rájönnek, hogy Vivaldi a történet főszereplője. Csúfnevén, „rőt hajú abbéként” valamint Antonioként emlegessük mi is!*

### **Az előzmények felidézése (a pillanat megjelölése)**

Beszéljünk az előző óra játékaikról, az erősebb pillanatokat egész csoportos állóképek segítségével fel is idézhetjük!

### **Fórum-színház**

A herceg a legnagyobb mecénásunk. A zenei nevelésnek komoly tárgyi és személyi feltételei vannak. Ehhez az anyagi források nem állnak rendelkezésünkre. Próbáljuk meggyőzni a herceget, hogy támogassa elképzelésünket!

A herceg szerepét természetesen a tanár játssza, aki *eleinte* nem hiszi el, hogy ezeknek a vadócoknak érdemes a kezükbe adni finom hangszereket. A herceggel a választott képviselők tárgyalnak, akiket a gyerekek közösen készítenek fel: tanácsokat adnak nekik, hogy mivel és miként győzhetnék meg a herceget. A támogatás fejében a herceg feltétele: egy pompás hangverseny a születésnapján.

### **Színházi jelenet, véletlenül meghallott beszélgetés és gyűlés**

Két pap arról beszélget, hogy a herceg a rőt hajú abbét mindenképpen a Pieta tanárai közt szeretné látni. Lenézően beszélnek róla, nevetségesnek tartják a külseje miatt, nem látnak rá esélyt, hogy a gyerekek el fogják fogadni.

**Narráció:** Az újoncok közül néhányan kihallgatták a beszélgetést. Folytassuk a játékot azzal, hogy éjszaka a szobájukban beszélgetnek a hallottakról.

*A tanár is gyereket játszik. Szerepéből inspirálhatja a játzókat arra, hogy – mint a pletykajátékokban szokás – hajmeresztő dolgokat találjanak ki az ismeretlen, új tanárról.*

### **Egész csoportos improvizáció**

Eljött a kíváncsian várt pillanat: az első óra a rőt hajú abbéval. A hatást fokozhatjuk, ha sikerül szert tennünk egy vörös parókára (persze nem valami divatos frizúrával). Az improvizáció úgy kezdődik, hogy a tanulók a zenetanteremben várják a tanárt. Az óra (egyik) vezetője mint Antonio jelenik meg. Ha kitalálunk valamilyen meglepő dolgot, amivel a külsejét nevetségessé tesszük (ha nem tudunk parókát szerezni), szinte biztos, hogy a leendő tanítványok viselkedése megalázó lesz Antonio számára. Az új tanár, akinek egyáltalán nincs rutinja a tanítás terén, megpróbálja elmondani a gyerekeknek, hogy mit fognak tanulni. Ez feltehetően a gyerekek viselkedése miatt is nehézségekbe ütközik, ráadásul a zenésznek sem kenyere a beszéd.

### **Gondolatkövetés**

Az improvizáció után ugorjunk vissza az időben és nézzük meg, vajon milyen gondolatok jártak a rőt hajú abbé fejében, mielőtt belépett a tanterembe.

### **Narráció**

Antonio munkája kudarcok sorozatából állt. Nevetségesnek, megalázottnak és a feladatra alkalmatlannak érezte magát. Szinte nem telt el nap újabb és újabb kudarcok nélkül.

### **Ötlebörze**

Gyűjtünk össze olyan eseményeket, melyekben nagyon rosszul érezte magát a zenetanár!

### **Állóképek vagy rövid jelenetek**

Az elhangzott ötletektől függően készítsünk állóképeket vagy rövid (kiscsoportos) improvizációkat ezekről az esetekről!

*Javasolható, hogy a szereplőkkel készítsünk „belső interjút”, tehát a belső hangok nevű konvenció mintájára kérdezzük meg a tanulókat, hogy mi indokolja a viselkedésüket.*

## Levél

Antonio elhatározta, hogy levelet ír a hercegnek.

*Nagytiszteletű Herceg Úrnak!*

Annak reményében fogtam pennát, hogy méltóságos uram jóváhagyja távozásomat a Pieta falai közül, mert személyem nem alkalmas a gyermeki lélek durvaságainak megcsiszolására. A Pieta lakóival nem tudok együtt működni, s engedtessek megfogalmaznom: nem hiszek abban, hogy a művészeti nevelés ideája megvalósulhat az intézményben.

Egyúttal kérem, engedélyezze, hogy az előlegként felvett pénzüsszeget némi haladékkal fizethessem vissza!

Hú szolgája: *a rőt hajú abbé*

A herceg postafordultával a következő választ küldette:

*Antonio atyának*

A méltóságos Herceg Úr elutasította kérelmét. A fizetséget a megszabott munkával, a kiszabott időben le kell dolgoznia.

*Goldoni, udvari kamarás*

## „Véletlenül meghallott zene”

Egy ismét kudarcba fulladt zeneóra-kísérlet után az abbé a szobájába ment és magához vette a hegedűjét. A tanáron csúfolódó gyerekek közül többen utána mentek, és a folyosón megálltak, mert a következőket hallották kiszűrődni a tanár szobájából: részlet a Nyár című hegedűverseny 1. tételéből – Allegro non molto.

*Ki-ki ízlése szerint választhat más szomorú zenei részletet is Vivaldi munkásságából.*

## Egész csoportos improvizáció

A gyerekek szobájukba siettek és megbeszélték, ki mit gondol a hallottakról. A tanulók várhatóan „meghatódnak” a zenétől és magukat okolják Antonio szomorúsága miatt. Ha így van, a tanár játszhatja az ördög ügyvédjét, aki „silány vernyogásnak” nevezi a hallottakat. (Persze nem neki kell győznie a vitában!) Ha netán mégsem hatott rájuk úgy, ahogyan vártuk, beszéljünk arról, hogy minek kell történnie ahhoz, hogy észrevegyék a zenetanárban az embert, aki pokolian szenved a gyerekek ellenállásától.

## Értékelés

Változik-e a gyerekek viselkedése ezután? Hogyan fognak viselkedni a következő órán? A zenetanár persze nem tudja, hogy „kihallgatták”. Arra készül, hogy ha legközelebb belép a terembe, ugyanolyan hangulat fogadja, mint máskor.

## Egész csoportos improvizáció

Játsszuk el ezt a zeneórát!

*Az óra vezetője (főleg, ha nem ének szakos), egyszerűbb (pl. ritmus-) gyakorlatokkal teheti hasonlatossá a játékot egy zeneórához. Antonio persze nem érti, miért változtak meg így a gyerekek, sőt: attól fél, esetleg újabb megszegyenyítésre készülnek tanítványai, és viselkedésük a terv része.*

## Narráció

Küszöbön áll „az a bizonyos” születésnap hangverseny. Sőt, a rőt hajú abbét és zenésztanoncait hamarosan magas rangú úri körök multságaira invitálták. Velence-szerte híre ment a tehetséges zenekarnak!

## Mímes játék

Válasszuk ki valamelyik hegedűverseny tempósabb, mozgalmassabb tételének egy részét (pl.: a Tavasz vagy a Tél c. művek 1. tétele), amire a gyerekek „eljátszhatnak” egy sikeres előadást.

Szerencsés esetben ez a játék egy 6. osztályos csoportban nem ütközik ellenállásba, sőt nagy kedvvel „hadonásznak” a zenére.

*Előtte beszéljük meg, hogy milyen hangszerek voltak jellemzőek a korban, s azokat hogyan kell használni (elsősorban vonós hangszerek, esetleg fafúvósok)! Ejtsünk szót arról is, hogy milyen rendben helyezkedik el a zenekar!*

## Visszaemlékezések

A mester idősebb korában elhagyta a Pietát, amihez sok emlék és siker fűzte. Németföldre ment szerencsét próbálni. Ottlétének azonban nem volt különösebb visszhangja. Itt is halt meg.

Velencében viszont sikerre vezette zenekarát, nemes emberek jártak a csodájára. Kisebb csoportokban írjunk néhány visszaemlékezést, amit felnőttként írtak az egykori tanítványok a mesterről!

Például:

- Egy kottagyűjtemény bevezetőjének részlete – egy zenésszé lett volt tanítvány tollából.
- Részlet a zeneszerző nekrológijából (pl. egy kollégától).
- Antonio visszaemlékezései a Pietában töltött évekről.

Az órát néhány mondatnyi, Vivaldiról szóló információval zárhatjuk...

## Melléklet

### Javasolt zenék az órák egyes részeihez:

#### 1. óra

A bál jelenethez tánczene: Apáczai Kiadó, Daloskönyv (5. osztály) CD-n vagy kazettán megjelent mellékletéből:

- J. S. Bach: G-dúr menüett (35. szám)
- J. S. Bach: Gavotte (D-dúr Szvitből) (38. szám)
- J. S. Bach: Bourrée (h-moll Szvitből) (40. szám)

#### 2. óra

Daloskönyv (2. osztály), CD

A „véletlenül meghallott zene” c. konvencióhoz: Vivaldi: A négy évszak – Nyár II. tétel eleje (77.), esetleg a II. tétel eleje (76.)

Mimes játék (a zenekar): Vivaldi: Négy évszak – Tél I. tétel eleje (63.)



# A varázsfuvola

Lipták Ildikó – Mészáros Beáta

**Téma:** Családi viszály.

**Tanulók:** 5-6. osztály.

*A játék izgalmasabb, ha az opera ismertetése előtt játsszuk, de ha van olyan a gyerekek között, aki már találkozott a művel, az sem jelent problémát, hiszen a műből csak egyetlen (a családi) szílat választottuk történetünk alapjául, továbbá a cselekménybonyolítás izgalmánál fontosabb lehet a kutatómunka.*

**Fókusz:** A gyerek helyzete és viszonya a családi viszályban; a gyerek csak tehetetlen báb lehet a szülők közötti harcban, avagy joga van-e a saját életéhez?

**Szükséges eszközök:** Papírok, tollak, CD-lejátszó, A varázsfuvola c. opera CD-n, videómagnó és televízió, Ingmar Bergman: A varázsfuvola c. operafilmje.

**Cél:** Válaszkeresés a fókuszban megfogalmazott kérdésre; a Mozart-opera alaptörténetének megismerése; közelebb kerülni az operához mint műfajhoz, ezzel előkészítve, hogy A varázsfuvola c. opera megismerése ének-zene órán ne ütközzék ellenállásba.

**Idő:** 2 tanóra.

**Körülmények/feltételek:** Terem, széthúzott padokkal. A játék két drámatanár közreműködésére épül. A tanároknak ismerniük kell az operát.

*A játék kezdetén szükségtelen elárulni, hogy A varázsfuvoláról játszunk, de a zenei és filmes bejátszásoknál közöljük előre, hogy a szereplők énekhangon szólalnak meg („a mai órán egy opera segít nekünk a történet eljátszásában”)! Az óra végén viszont természetesen mondjuk el a legfontosabb információkat*

*(Emanuel Schikaneder, Wolfgang Amadeus Mozart a szerzők, és hogy az anyát a műben az Éj királynőjeként emlegetik)!<sup>1</sup>*

### **Felemelős fogó**

A bemelegítés mellett alkalmazásának célja: annak megtapasztalása, hogy milyen érzés egy olyan embert felemelni, aki küzd ez ellen; a cipeléshez szükséges együttműködés megteremtése. Tekinthejtük e játékot a későbbi A VÁROSLAKÓK ÉS AZ ŐR című beépített gyakorlat előkészítésének is.

### **Közös éneklés, daltanulás**

Csak lassan, lassan, lassan... – részlet az operából (Monostatos és az Éj királynője készülnek meglepni Sarastrót).

*Ez dramaturgiailag és a hangulat megteremtése érdekében is hasznunkra van. Még kétszer fordul majd elő a dal a játék során: egyszer a gyerekek énekelhetik Pamina elrablásakor (A városlakók és az űr), másodszor Bergman filmjében hangzik el az óra vége felé, mikor a történet szerint az anya jön visszaszerezni a lányát.*

### **Mozgáskoncentrációs játék**

Valamilyen könnyen megszólaló hangszer körbeadása, a cél, hogy hang nélkül sikerüljön egymás kezébe adnunk (hangszer híján kulcsesomót is használhatunk, bár ez 6. osztályban már túl könnyűnek tűnik).

### **Peremfeltételek (tanári narráció formájában)**

XVIII. század. Történetünkben két nyugat-ausztriai tartomány torzsalkodásába pillanthatunk bele. Az egyiknek ura Sarastro, a másiknak egy asszony: Constanza. Két nagyon erős személyiség. A kettejük közti feszültségnek olyan oka van, ami a történelemben nem megszokott jelenség (tehát pl. nem területért folyik a viszály). De ezt egyelőre tegyük félre...

Sarastro tartományában él egy híres-hírhedt szerecsen, Monostatos. Állítólag nagyon jól szervezett bandája van, minden gázságot nyom nélkül, „tisztán” tudnak elintézni. Jelszavuk: „Csak lassan, lassan!”

Egy alkalommal különös dolog történt: Sarastro, aki eddig sohasem tett volna ilyet, Monostatoshoz fordult segítségért. Arra kérte a bandát, hogy rabolják el számára Paminát, Constanza 16 éves lányát. Ha ez sikerül anélkül, hogy a lánynak haja szála görbülne, busás jutalmat kapnak. Ha viszont Paminának a legkisebb bántódása esik, nem hunynak többé szemet az elkövetett bűneik felett.

*Ez a narráció elég hosszadalmas, igyekezni kell nagyon összefogottan elmondani és esetleg időnként ellenőrző kérdésekkel megszakítani, hogy kiderüljön: követhető-e a gyerekek számára a sok elhangzó információ.*

### **Beépített gyakorlat: A városlakók és az űr című játék mintájára**

Ajánljuk fel a gyerekeknek, hogy játsszuk el ezt a lányrablást, lépünk Monostatos és csapata szerepébe!

*E játéknak tulajdonképpen nincs egyéb haszna, mint hogy a hosszú narráció után egy olyan akciót ad a gyerekeknek, ami kedvet teremthet a történet eljátszásához, továbbá lehetővé teszi számukra, hogy mozogjanak egy kicsit az alábbi – töprengősebb – játékok előtt.*

**Narráció:** A lányt szigorúan őrzik, sosem hagyhatja el a sűrű erdőséggel körülvett várkastélyt, de ezen belül is (pl. a kertben) csak kísérettel járhat. Paminának a haja szála sem görbülhet, semmi nyomot nem hagyhatunk magunk mögött: nem lehet tehát harcba bocsátkozni, nem derülhet ki, hogy kik és hová vitték a lányt. A városlakók és az űr c. gyakorlat mintájára cipeljük át Paminát „egyik tartományból a másikba”.

*Közben énekelhetjük az indulónkat, ami erősíti az összetartozás érzését és egyfajta fegyelmet és izgalmat kölcsönöz a játéknak. Az alvó Paminát az egyik tanár játssza. A dalt nem hallja, de – mint a gyakorlatban az űr – azonnal jelzi, ha meghallja a közeledő léptek zaját. A játék akkor ért véget, mikor óvatosan letették őt a tér másik felén.*

### **Filmrészlet**

Nézzünk meg egy jelenetet, melyben azt láthatjuk, hogy mit tesz az anya azután, hogy elrabolták a lányát!

---

<sup>1</sup> Az óravázlatot a 2002. évi Színház-Dráma-Nevelés módszertani hétvégére, bemutató foglalkozásnak készítettük. (A szerzők jegyzete.)

„Felfogadja” Tamintot és nekiígéri a lányt, ha vissza tudja hozni.

Ha elég szemfülesek vagyunk, sokat megtudhatunk Constanza jelleméről. A jelenet másik szereplője Tamino herceg. Róla annyit tudunk, hogy a környék legjobb partijaként emlegetik. (Említsük meg, hogy a filmen a háttérben Monostatos is felbukkan!)

**Értékelés:** Mit tudunk meg az anyáról?

*Fontos, hogy a gyerekeket rávezessük arra – mivel operáról van szó –, hogy az énekhang, a zene is jellemző. Itt ehhez képi segítséget is kapnak, később csak a szereplő hangja áll rendelkezésre. Ezt a fokozatosságot betartva rávezetjük a gyerekeket az árnyaltabb, figyelmesebb zenehallgatásra. Ha célunk, hogy az operáról mint zenei műfajról is tanuljanak<sup>2</sup>, akkor hangozzék el a tanártól, hogy az anya koloratúrszoprán énekhangú figura.*

„Menjünk át” a másik tartományba, nézzük meg, mi is lehet Sarastro oka, hogy elraboltatta a lányt, de mindenekelőtt hallgassunk meg egy részletet az operából, melyből néhány információt kapunk a másik szereplőről is!

### Zenerészlet

Sarastro áriájából. („Ó, Ízisz és Ozirisz...”) Ezután: a szereplő jellemzése csupán a hangja alapján. Tanulságos lehet összehasonlítása a másik szereplővel.

*Az egyik igen temperamentumos, éles hangokkal fejezi ki az érzéseit, míg az utóbbi higgadtnak, töprengőnek, érzékenynek tűnik áriája alapján. (Sarastro basszus férfihang.)*

### Forró szék

Sarastrohoz szólnak a kérdések (a szerepben az egyik tanár: nem az, aki Paminát játszotta a rablásnál). Ajánljuk fel a gyerekeknek, hogy faggassák ki Sarastrót arról, hogy miért raboltatta el a lányt!

*Itt kell kiderülnie, hogy Sarastro Pamina édesapja, de egyéves kora óta (ekkor elváltak Constanzával) nem láthatta a gyermekét. Többször próbálkozott, hogy találkozzanak, de nem engedték a közelébe. Sarastro tudomása szerint Paminának azt mondta az édesanyja, hogy az apja halott. Most elhatározta, hogy így vet véget ennek a dolognak.*

### Narráció

Nézzük meg most Paminát, jelenlegi helyzetében! Harmadik napja, hogy Sarastro fogságában van, nem áll szóba senkivel, nem fogad el enni-, innivalót.

Sarastro elhatározta, hogy elmondja az igazat a lányának, bár nincs könnyű dolga, hogy megragadja a figyelmét. Megpróbálja bebizonyítani Paminának, hogy igazat mond.

### Egész csoportos improvizáció

A gyerekek (mindannyian) Sarastro szerepében, az egyik tanár Pamina. Sarastronak meggyőzőnek, hitelesnek kell lennie!

### Narráció

Constanza és Sarastro tehát 16 évvel ezelőtt férj és feleség voltak. Házasságuk két évig tartott, a gyermek egy éves volt, mikor a szülők elváltak.

### Kiscsoportos improvizációk

Nyilván nem lehetett könnyű 16 éven keresztül fenntartani Pamina számára ezt a látszatot, hiszen a tartományban, különösen a kastélyban mindenki tudta, hogy mi az igazság. Nézzük meg, hogy az anya hogyan tudta elhiteni Paminával ezt a hazugságot! Játsszunk jeleneteket arról, hogy Pamina – az édesapjával folytatott beszélgetés után – milyen helyzetekre emlékszik vissza, amikről úgy gondolja, hogy árulkodóak lehetnek az anyjára nézve!

### Levelek, naplók

Térjünk vissza Paminához, az apával folytatott beszélgetés után! Évek múltán is élete egyik legbizonytalanabb, fájdalmas és nehéz időszakaként gondolt vissza ezekre a napokra. Tollat és papírt kért. Emlékeit néhány naplójegyzet, levél őrzi.

---

<sup>2</sup> Ezt a drámaórát nem csak ének-zene tanórán játszhatjuk...

Kiscsoportokban készítsünk egy-egy ilyen írást!

*Levél a barátnőhöz, vers az érzéseiről, naplórészlet a gondolatairól. A munka alatt Pamina áriája szól háttérzeneként.*

### **Állókép**

Családi festmény, mely akkor készülhetett volna, ha Pamina teljes családban nő fel. Az állókép rögzítése után „emeljük ki” belőle, azaz tüntessük el az apát, és nézzük meg úgy a képet, hogy az ő helye üres!

*Eredetileg a fenti helyett más (összetettebb és talán érdekesebb) feladat volt a tervezők tarsolyában, de a bemutató hevében így redukálódott az instrukció. Nézzük, hogy mi is lett volna terv szerint:*

### **Montázs**

Két csoportban dolgozunk. Az egyik az apa „vágyképeit” jeleníti meg: milyen képek készülhettek volna, ha együtt lehet a lányával – de a képekről a másik szereplő, a gyerek hiányzik (pl. öleli a nem létező gyereket), közben a másik csoport hangját halljuk, amint Paminaként arról beszélnek (akár egy baráttal), miért szerette volna, ha van apja (pl. mikor este félt; megtanította volna horgászni stb.).

### **Narráció**

Constanza hamarosan a tettek mezejére lépett. Elhatározta, hogy a saját fegyverét fordítja Sarastro ellen: Monostatos felé visszautasíthatatlan ajánlattal élt. Az anya, Monostatos és számos fegyveres Sarastro vára felé közelít.

### **Filmrészlet**

Az Éj királynője és Monostatos támadása. („Csak lassan, lassan...”)

### **Narráció**

Pamina elhatározta, hogy útját állja a vérontásnak. A harcoló szülők közé áll és megpróbálja őket jobb belátásra téríteni.

*Játsszuk el ezt a jelenetet! A gyerekek Pamina szerepében, Sarastro szerepét ugyanaz a tanár játssza, aki korábban, Constanzát pedig a másik.*

### **Egész csoportos improvizáció**

#### **A döntés**

Mit mondhat Pamina, mikor a szülők igyekeznek elbeszélni a feje fölött és nem szívesen veszik figyelembe, hogy mit akar a gyerekük? Persze mindketten igyekeznek maguk mellé állítani a lányt és rávenni, hogy vele tartson.

*Ha szükséges, adhatunk lehetőséget arra is, hogy a játszó a térbeli elhelyezkedésükkel is jelezzék, ki mellé állnának mint Pamina.*

*A bemutató órán – e változat szerint – az anya teljesen egyedül maradt, a többség az apát választotta, míg néhányan nem tudtak dönteni a két szülő között. Ez feltehetően nem csak amiatt történt így, hogy a gyerekek ekképp fejezték ki tiltakozásukat az anya sok éves hazugsága miatt, hanem mert legalább egy feladat erejéig hiányzik a gyermekkor boldog pillanatainak felidézése: amikor Pamina jól érezte magát az anyjával, amikor „talán eszébe sem jutott a halottnak hitt apa”.*

A játékot rövid befejező, értékelő megbeszélés zárja, pl. arról, hogy vajon lehet-e egyáltalán mindenki számára elfogadható megoldást hozni ebben a helyzetben.



„Anyagtorlódás” miatt kimaradt e számunkból az Országos Diákszínjátszó Egyesület történetéről szóló dolgozat folytatása, továbbá a neveléstörténeti vonatkozású sorozatunk esedékes része. Az Olvasótól megértést kér a szerkesztő – ezekkel az írásokkal is szolgálunk következő számunkban.



# A juhász szerelme

Kardos János – Nyári Arnold<sup>3</sup>

**Fókusz:** Fontosabb-e a szerelem a hivatásnál, a ránk bízott feladatoknál?

**Életkor:** 6. osztályosok.

**Tanulási terület:** Őszinteség, felelősségvállalás.

**Időtartam:** 2 x 45 perc.

**Egyéb:** A drámaóra két tanár részvételére épül.



**1. Tanári narráció:** Játékunk valahol Magyarországon játszódik, nem napjainkban, hanem a múltban, talán Mátyás király idejében. Nem biztos, hogy a történelemtudásunkat kell segítségül hívunk, inkább a róla szóló anekdoták, mesék világát próbáljuk meg felidézni. Az első helyszín egy falu, olyan, ahol talán már Mátyás is megfordult áruhában, *de senki nem vette észre!* Kik lakhatnak egy ilyen faluban, mi lehet a foglalkozásuk, mivel töltik a szabadidejüket, próbáljuk meg közösen összegyűjteni! Ezekből, mindenki válasszon magának egyet és találjon ki hozzá *egy* tulajdonságot, ami a legjellemzőbb az általa játszott szereplőre, amiről a többiek is ismerhetik. Például: fukar pék, szelíd kovács. Ha lehet, különböző foglalkozásokat és tulajdonságokat válasszunk!

**2.** Mindenki készítsen **szobrot** az általa választott szereplőről, majd egy olyant is, amikor ez az ember mérges, illetve egy olyant, amikor valami nagy öröm éri!

**3.** Alkossunk **párokat** és játsszunk el egy rövid **jelenetet**, ami megtörténhetett a két ember között, és amiből kiderül a választott tulajdonságuk! Mutassuk meg egymásnak az elkészült jeleneteket!

**4. Tanári narráció:** Született ebben a faluban egy fiú, akiről már suhanc korában kiderült, hogy egyszerűen nem tud hazudni. Mikor már magabiztosan terelgette a falu birkanyáját, akkorra csak igazmondó juhászként emlegették!

**5.** Váljunk szét három **kisebb csoportra** és készítsünk **jeleneteket** az igazmondó juhász eddigi életéből, 8, 14 és 18 éves korából, olyant, amit azóta az egész falu megemleget, és ami ebből a különleges tulajdonságából adódik! Mutassuk meg egymásnak a jeleneteket!

**6. Színházi jelenet** (a két drámatanár játssza): Két falubeli legény arról beszélget, hogy milyen szerencsétlen ez a juhász a nőekkel, egész életében balfék volt a lányokkal, valahogy mindig rosszul sikeredik a dolog, amikor ismerkedni akar, a lányok most már el is kerülnek, szerintük még sosem volt szerelmes!

**7.** Dolgozzunk az előző **csoportokban**, **játsszuk** el, hogy milyen problémái lehettek a lányokkal történő ismerkedéskor, miért ilyen szerencsétlen e téren az igazmondó juhász! Mutassuk meg egymásnak a jeleneteket!

**8. Írjuk meg két csoportban azt a monológot**, amit a juhász talán csak a birkáknak mondott el a lányokkal való kudarcai után!

**9. Egész csoportos improvizáció és forró szék:** az igazmondó juhász híre bejárta az egész országot, eljutott a király fülébe is és felkeltette az érdeklődését. Összehívta legtudósabb tanácsadóit, hogy kikérje véleményüket: mi lenne, ha felfogadná a királyi nyáj őrzésére? A tanácsadók, mint máskor is, nem értettek egyet abban, hogy érdemes-e felfogadni a juhászt! Játsszuk el a megbeszélést, majd egy időugrással azt is, amikor a király magához rendeli a juhászt, ahol a tanácsadók is kérdésekkel bombázzhatják az igazmondót, ki-ki a saját véleménye szerint (alkalmazná-e a juhászt vagy sem)! A juhásznak, természetesen nagy megtiszteltetés lenne, ha felvenné a király, ez jelenthetné „pályája csúcsát”!

<sup>3</sup> A III. Drámaíró-versenyen népmesék közül válogatott a Kuzsman Nóra, Lipták Ildikó, Tóth Adél összetételű zsűri. A kiválasztott öt meséből sorsoltak ki egyet, mégpedig a Mátyás király és az igazmondó juhász címűt. A közölt óravázlat megosztott I. díjat kapott.

**10. Tanári narráció:** A király alkalmazta a juhászt, de felhívta a figyelmét, hogy nehéz dolga lesz, mert az ő tulajdonában van a világ egyetlen aranyszőrű báránya. Ha az elveszik, példás büntetésben részesül, és hogy juhász nem lesz többet, az is biztos! Ha viszont megőrzi, akkor minden évben kap 100 zacskó aranyat! A király és a juhász kezét ráztak, szentesítve a megállapodást! Teltek a napok, a juhász jól végezte dolgát, míg egy napon vendégségbe jött a burkus király Mátyáshoz, és magával hozta csodálatosan szép lányát!

**11. Színházi jelenet + monológ:** A királyi vacsorán eldicsekedett Mátyás az igazmondóval, behívatta hát a juhászt, egyék velük! A juhász belépett a terembe, meglátta a királylányt és a következőt gondolta... Ezen a ponton a juhász „magánbeszéde” következik: „Ilyen csodálatos lányt még soha nem láttam, bárcsak a karjaimban tarthatnám, ez bizony szerelem első látásra!...” *(Élőben kicsit hosszabb változatot ajánlunk...)*

**12.** Bizony a lány is hasonlókat érzett, s amint tehetett, a vacsora után kisurrant, hogy kettesben lehessen a juhással. Amikor amaz meglátta, megrettent, nehogy ugyanúgy elrontsa az ismerkedést, mint a korábbiakat, de hazudni mégsem hazudhat! Nézzük meg a találkozást **fórum-színházzal**, a játszók a juhászt segíthetik ötleteikkel!

**13.** Eltelt hat hónap, s a burkus királylány, amikor csak tehetett, találkozott a juhással. Fél év múlva mindketten biztosak lettek abban, hogy együtt akarják leélni az életüket, össze akarnak házasodni. **Három csoportban** nézzük meg, hogy mi történt ez alatt az idő alatt, mitől olyan biztosak a szerelmükben! Néhány képpel is megelégedhetünk, de ha jelenetek készülnek, még jobb. **Ezeket** mutassuk is meg egymásnak!

**14.** Szerelmük nem maradt titokban, a burkus király észrevette, hogy a lány szerelmes, és azt is megtudta, hogy kibe! Hogy mit gondolt magában, megtudhatjuk tőle. **Monológok** – ezekből kiderül, a király ki akarja használni lánya szerelmét, hogy megszerezze az aranyszőrű bárányt. Ha nem sikerül, hát nem adja hozzá a juhászhoz! Párhuzamosan, illetve váltogatva halljuk a juhász szövegével, aki mintha a királylánytól most értesülne az apja tervéről, elbizonytalanodik (de csak őt halljuk, a királylányt nem).

**15. Döntési helyzet:** Mit tegyen a juhász?

- Ellopja a bárányt, s ezzel vállalja a király büntetését. Száz botütés és elbocsátás. Szembesítés a királlyal. Milyen lesz az esküvő? Meghívják-e Mátyást? Milyen lesz az élete? Milyen lesz a viszonya apósával? Mi történik, ha visszamegy a falujába, hogyan fogadják, mit mondanak a háta mögött?
- Nem lopja el. Búcsúzkodás a királylánytól. Találkozás más lányokkal. Mire költi a zacskó aranyat? Felségül vesz-e valakit? Ha igen, beszél-e még a burkus királylányról? Hazalátogat a falujába, beszélget a kocsmában a vele egyidős férfiakkal stb.

Két csoportban, egy-egy tanár irányításával készítsünk jelenetet a két variációra (egyik csoport az egyiket, a másik a másikat)! Ezt követően mutassuk meg egymásnak az elkészült jeleneteket (beszámolók)!

**16.** Az óra lezárása: a résztvevők kapnak egy-egy példányt a meséből.



## A képzelet ára a félelem

Lukács László

*A foglalkozás első része bemutató órának készült. 2002. november 23-án játszottuk a Marczibányi Téri Művelődési Központban. A foglalkozásvezető segítői Bezeckzy Erzsébet, Kulánda Nikolett és Mayer Zita voltak. Jelen írás a bemutató óra vázlatát és annak folytatását tartalmazza. A „tantermi” változatok lehetőségeit dőlt betűvel szedtük és \* jelöli.*

**Csoport:** 9-10 évesek, vagyis általános iskola 3. osztályos gyerekek (25-28 fő), heti egy tantervi drámaórával.

**Idő:** Két tanítási óra.

**Tér:** Drámaterem.

**Eszközök:** *A boszorkány haja szála* című dramatizált mese (megjelent a DPM 2001. évi különszámában)<sup>4</sup> fénymásolt példányai, csomagolópapír, filctoll, zacskó, két üveg, egy kard, sisak, fekete kendő, gyertya, köpeny, paróka. (\* *A darab kellékei.*)

**Tanár(ok):** A bemutató foglalkozáson négy tanár dolgozott együtt, ismerték egymást, a csoportot, máskor is vezettek együtt órát.

\* *Az órákon rendszerint van egy segítőm, de kellő gyakorlottsággal egy tanár is le tudja vezetni az órát.*

**Tanulási területek:** Szorongásaink, hasznos és haszontalan félelmek, szorongásmentességet ígérő módszerek, darabelemzés.

**Téma:** A szorongások négy alapformája (Fritz Rieman) közül az egyedülléttől, a magánytól való (depressziós) szorongás.

**Fókusz:** Hogyan tudunk szorongásainkkal szemben olyan ellenerőket kifejleszteni, mint a *bátorság, bizalom, megismerés?*

**Keret:** A gyerekek többnyire *Masino*, az ifjú katona, illetve a környezetében élők szerepébe lépnek.

**Történetváz:** Gyérszalma nevű olasz falucska lakóit, akik természetüktől fogva elég ijedősek, grófjuk, ezen tulajdonságukat kihasználva, gátlátalanul kirabolja. A színjátéknak Masino, a katonaságot megjárt ifjú vet véget, leleplezve a gróf mesterkedéseit.



## 1. Órakezdő gyakorlatok

### *Rítus*

Olasz zene szól (*a Panaphonia* című CD), a gyerekek bejönnek, lehalkítom a zenét, leülnek körbe a terem közepére.

Minden órát a Király-bíró elnevezésű játék egyik változatával kezdjük. Egy ütem 4/4-es ritmus, a 3. negyedre saját név, a 4. negyedre hívunk valakit a nevével.

### *Átvezetés*

#### *Gyakorlatok; a drámához szükséges atmoszféra kialakítása*

**Hangok:** Maradunk körben. Sorban mindenki próbáljon egy félelmetesnek tűnő hangot kiadni magából! (Kiderülhet, majdnem minden hang tűnhet félelmetesnek.) Szólaltassuk meg ezeket egyszerűen!

*A gyakorlat eredményét később, az erdőnél használjuk majd hangaláfestésként.*

**Tárgyátalakítás:** Középre teszek egy fekete kendőt. Megkérem a gyerekeket, mondják el, milyen lelkiállapotban, milyen ijesztő dolognak, élőlénynek vélheti valaki ezt a tárgyat! El is játszhatunk néhány ilyen helyzetet.

## 2. Miféle nyomorúságos helyzetekbe kerülhet az ember, ha úrrá lesz rajta a félelem?

### *Kontextusépítés a darab segítségével*

A mesélő szerepébe lépve felolvasom a darab első monológját.

#### MESÉLŐ

A történet, amit most elmesélek, olyan faluban játszódott, ahol a házak egy igen magas dombra épültek. A domb alján sűrű erdő van, onnét hozzák a rőzsét. Nagy **bátorság** kell az erdőbe menni, de bizony – errefelé – ez nemigen terem. Így hát ebben a faluban a tűzrevaló is jóformán csak egy kis szalma, ami bizony gyér lánggal ég. Innen kapta nevét a falu: úgy hívják: „Gyérszalma”. A falu lakói közül csak az Erdész mert bemenni az erdőbe, neki ez volt a foglalkozása, ezt azonban csak akkor merete megtenni, ha előtte jó sok bort ivott. Bizony mondom nektek, alig van ennél a falunál különösebb helye a világnak.

\* *Nemcsak az emberek, az állatok sem éltek jól a világnak ebben a csücskében. Lássunk egy példát arra, hogy miért!*

(Ez a szövegrészlet és a Tyúk akár el is hagyható – amiért mégis a szerepeltetése mellett döntöttem: a darabban többször visszatérő elem a tyúkok kara, a jelenettel indítás többnyire erősebb a narrációnál, továbbá fontos mesei elem az állatok szerepeltetése.)

### *Riport*

<sup>4</sup> Italo Calvino *A gróf szakállja* (Olasz népmesék, Magyar Helikon, 1961. Fordította: Telegdi Polgár István) című meséje nyomán írta Rác Attila.

Az egyik segítő a *Tyúk* szerepébe lép, kezében zacskó, láthatóan igen kényelmetlenül érzi magát.

\* *Egy tanár esetén a tanár a tyúkot bábbal jeleníti meg.*

TYÚK (*fenekén – a domboldalon való tojáshoz szükséges – kis zsákocskával*)

Kotta – kotta – kot – kot – kot!...

Így járni, így járni, nem szününk meg kárálni. Nézd, mi van itt! Halld, mi van itt: zsákba tojunk, nem a földre, hogy a tojás domboldalon ne guruljon az erdőbe. Kotta – kotta – kot – kot – kot!... Kotta – kotta – kot – kot – kot!...

**Kérdéseket tehetünk fel** a Tyúknak (*forró szék* konvenció). A tanár is kérdezhet.

### **Látottak, hallottak megbeszélése**

A beszélgetés során térjünk ki a következőkre:

- Milyenek a falu lakói?
- Milyen következményekkel jár az, hogy ilyen emberek lakják a falut?
- Milyen módszert használ az Erdész, hogy legyőzze félelmét?
- Mennyire eredményes ez a módszer, és milyen következményei vannak?

### **Térmeghatározás**

Csak a terem felét használhatjuk, a másik fele az erdő, oda senki nem mer bemenni.

## **3. A mese 2. jelenete: Masinoék házában**

A tanár arra kéri kollégáit, olvassák fel a mese 2. jelenetét, ő továbbra is a mesélő szerepében marad.

\* *A gyerekek közül is választhatunk felolvasókat.*

MESÉLŐ Íme, Masino, és az anyja, aki a hadjáratok előtt borban fürösztli az ő fiát.

ANYA (*egy dézsába próbálja belecsalogatni a fiát*) Na, fiam, ez a fürdő fog téged megedzeni. Mártózz csak bele az idei borba, olyan vörös, mint a vér. Bátor leszel, és erős. A harcban nem kíméled majd az ellenséget. Büszkék leszünk rád.

MASINO (*hosszú hálórúhában áll, a ruha alól kilátszanak meztelen lábai*) Nem megyek én, édesanyám! Ez a dézsa löre... pinchideg. Még meg találok hűlni!

ANYA Mit finnyáskodsz?! Legyél bátor! Legyél büszke! Nem mindenki mehet Afrikába. Ott majd meleged lesz, meglásd! Ott aztán jól esne a hűsítő fürdő – erre gondolj! Na, gyerünk, ugorj bele!

MASINO Nem.

ANYA Masino!

MASINO Nem én.

ANYA Apjuk, szólj rá! Ez a fiú olyan gyáva, mint a nyúl. Így nem mehet el katonának.

APA Ebben a faluban mindenki gyáva. Nemcsak ő. Mellesleg – én sem voltam katona.

ANYA Ti férfiak, ti férfiak! Anyámasszony katonái... Tutyimutyi népség... Csak a szátok jár...

APA Most azonnal fejezd be, vagy véget vetek a mesének! A mindenit már... Miért menne így bele szegény? Hiszen hideg!

ANYA Mi? Ez hideg?

APA No, de várj! (*Hátranyúl, és hosszú fogóval magasra emel egy vörös patkót*) Izzítottam ezt a patkót, tegyük bele hamar! (*Ováció*) Legyen forró ez a bor, ne olyan, mint a harmat. Vigyázzatok! (*Az izzó patkót a dézsába teszi, az sisteregve alámerül*) Ettől legalább megkeményedsz fiam, olyan leszel, mint a vas.

*Masino-t megfürdetik, majd szertartásosan felöltöztetik katonának. (Ráadjuk a magunkkal hozott jelmezeket, kellékeket.) A fürdetés és az öltöztetés alatt zene.*

### **Tabló**

Masino és szülei. Látjuk a búcsú pillanatát.

### **Szerep a falon. Egész csoportos egyeztetés**

Egy csomagolópapírra rajzolt ábrába írjuk be Masino tulajdonságait, később kiegészítjük az időközben megismert, változás esetén pedig a megszerzett tulajdonságaival.

## **4. A mese 3. jelenete: Őrségben**

A tanár arra kéri kollégáit, olvassák fel a mese 3. jelenetét, ő továbbra is a mesélő szerepében marad. Adott pillanatban a félelmet keltő hangjainkat használhatjuk *hangaláfestésként*. (\* *A gyerekek közül is választhatunk felolvasókat.*)

MESÉLŐ Masino, Masino hős katonánk, hiányzol nekünk. Vajon merre jársz, vajon mikor érsz haza? Ó, ha csak egy rövid időre is, de hazajönnél! Megmenekülhetnénk a hatalmas bajtól. Mert azon a hatal-

mas bajon csak te segíthetsz! (A közönséghez) Hogy mi a baj?... (Súgva) Tudjátok meg ti is, milyen fura és titokzatos dolgok esnek Gyérszalmában. Az a hír járja, hogy Micilina, a gonosz boszorkány minden este megdézsmálja a dombalji lapályon legelésző teheneket, meg az ökröket. Ott áll lesben a szomszédos erdőben, és csak fúj egyet: és máris eltűnik az ökör. (A falusiak érzelmeiktörései, tódító hümmögései kísérik a rémmesét) A napszálltakor őrt álló falubeliek, ha meghallják, mint siheg, suhog a cserjésben a boszorkány, vacogó fogakkal, halálra váltan esnek térdre.

GAZDA (gajdolván táncol a tűz körül, időnként megmerevedve)

Micilina a boszorkány,  
A rétről barmot rabolván  
Sanda szemmel rád mered:  
– s úgy maradsz, mint a cövek...  
Micilina a boszorkány...

PLÉBÁNOS Elég legyen már, Gazduram! A mindenit! Úgy remegek, mint a kocsonya. Kocsmáros uram meg rakja azt a tüzet, csak rakja, mert menten megdermedek!

KOCSMÁROS Rakom én, Plébános uram, hogyne raknám, de ez a szalma túl gyorsan ég el. Rőzse kéne az erdőből, vagy még inkább egy kis fenyőfa.

GAZDA Vagy egy kis bor a kocsmából. Rögtön nem fáznánk.

KOCSMÁROS Abból komám nem iszol, amíg a számládat ki nem egyenlíted.

GAZDA Hm. Az összetartás... az hiányzik e nagy bajban.

PLÉBÁNOS Elég legyen, füleljenek! Nem hallották? (Neszezés, zenei effektek)

\* Hangaláfestés (ld. fent)

KOCSMÁROS Mi volt ez?

PLÉBÁNOS Eljött ma is!

GAZDA Szűz Mária! (Közben sötét lesz, mert a tűz lassan kialszik)

KOCSMÁROS Ha legalább látnánk valamit... De a szalma is elfogyott. Oda a világ! (Teljes sötétség, hörgés, szuszogás)

PLÉBÁNOS Csönd legyen! Fogjuk meg egymás kezét, hogy ne vesszünk ebben a fene sötétben. Gazduram, nyújtsa a jobbját!

GAZDA Én már odaadtam... Jaj, de kinek?... A nyakamon itt a hideg... segítsetek! Meghóttam... (csönd)

KOCSMÁROS Plébános úr, válaszoljon! Gazduram – oda van. Ne hagyjon itt, Plébános uram, az ördög! Istenem... a fülemben szuszog... Ne bánts!... vigyed inkább a barmot, vigyed, mit bánom én, csak engem kímélj! Jaj, a karom, nem akarom! (Csönd)

PLÉBÁNOS Asszonyunk, Szűz Mária, Istennek Szent Anyja! Imádkozzál érettünk, bűnösökért, most és halálunk órájában... jujj! (Csönd)

### **Egész csoportos egyeztetés**

- Mit tudtunk meg a jelenet szövegéből?
- Mi történhetett?
- Milyen látomásaik lehettek?
- Mire lett volna szükségük az öröknek ahhoz, hogy feladatukat teljesíthessék?
- Mi lett velük a végén? (Elaludtak? Megártott nekik a bor? stb.)

## **5. Hogyan tudunk szorongásainkkal szemben olyan ellenerőket kifejleszteni, mint bátorság, bizalom, megismerés?**

### **Kiscsoportos munka**

A tanár elmondja, hogy Masino-nak a katonaságnál sokszor kellett egyedül őrsgben lennie, ezekben a helyzetekben mindig megállta a helyét. Nézzük meg kiscsoportos jelenetekben, hogyan sikerült ez neki! Készítsetek jeleneteket a következő témákról!

1. csoport: Éjszaka van. Sötét. A hold sem világít. Valami mocorog a közeli bokorban. Mit tesz Masino?
2. csoport: Az első őrsgben töltött éjszakán hogyan tudott úrrá lenni Masino a félelmén?
3. csoport: Masino „bátorságért” kitüntetést kapott. Miért?
4. csoport: Masino esti őrzőrátkban. Mi minden történik vele?

### **A jelenetek megtekintése**

- Megbeszéljük az egyes csoportok „bemutatóinak” sorrendjét!
- Az egyes jeleneteket zene választja el egymástól.
- A tanár a jelenetek végén egy-egy tájékoztató kérdést feltehet, de a jelenetek folyamatosan követik egymást.
- A Masino-t játszó szereplőt ugyanazokkal a kellékekkel lát(hat)juk el, amelyekkel az első jelenetben!

### **A jelenetek megbeszélése**

Visszatérünk a játék elején készített ábránkhoz (szerep a falon) – beírjuk azokat a tulajdonságokat, más szín-  
nel, amelyekkel kiegészíthetjük rajzunkat.

## 6. Az első (bemutató) óra lezárása

### Rítus

Ismét eljátsszuk órakezdő gyakorlatunkat, elköszönünk egymástól.

### „Házi feladat”

Arra kérjük a gyerekeket, hogy készítsenek rajzot: Milyennek képzelhették Gyérszalma lakói az *erdőt*?

## 7. A Gróf

Az órakezdő, bevezető gyakorlatok után...

### A mese 4. jelenete: A kocsmában

A tanár arra kéri kollégáit, olvassák fel a mese 4. jelenetét, ő továbbra is a mesélő szerepében marad.

(\* A gyerekek közül is választhatunk felolvasókat.)

MESÉLŐ Az előző rész végén bizony elszenderedtek derék őrünk. Alig pirkad azonban az udvarokon, máris itt látjuk a díszes kompániát, amint a főtéri őrhelyről a meleg kocsmába tér be, hogy testét, lel-  
két felmelegítse a hordók nedűjével. Mit számít a kontó ilyen kalandok után! Gazduram is ihat bőven,  
amennyi belefér. Mire átbeszelnék a rémes históriát, újra beesteledne, kész szerencse, hogy az Er-  
dészt látom jönni, kezében a bizonyítékkal. *(Megmutatja a parókából kiszedett hajcsomót)*

ERDÉSZ Hallom, megint hogy jártak kendtek. A rosseb' ebbe a Micilinába, hogy csak nem nyugszik. Ezt  
találtam az ágak között! *(Fekete hajcsomót mutat)*

GAZDA Hú, a beste hajszála!

ERDÉSZ De nem nyugszom, míg a lába nyomát meg nem találok. Megyek...

PLÉBÁNOS Megtalálni a lába nyomát! Azzal semmire se megyünk.

ERDÉSZ Indulok...

KOCSMÁROS Ne olyan gyorsan, Erdész uram! Igyon inkább valamit!

ERDÉSZ Igazuk lehet, minek mászkáljak, ha itt is lehetek.

GAZDA Bottal üthetjük a nyomát! A marhák meg csak fogyatkoznak. A legelőn is, ahonnan elviszi őket,  
de az istállóban is, ahol úgy sincs mit enniük.

PLÉBÁNOS Én azt mondom uraim, a Gróf elé kell járulnunk. Adjon mellénk katonákat, mert én bizony  
nem őrködöm még egyszer.

ERDÉSZ Abból eddig még csak baj volt, ha hozzánk... meg az asszonyainkhoz..... idegen katonák jöt-  
tek.

KOCSMÁROS Az már igaz.

GAZDA Masino a mi katonánk! Várjuk meg, amíg hazaér!

PLÉBÁNOS Meddig várjunk még? Hisz a levelünkre se válaszolt.

### Levél (az előző óra történéseinek felelevenítése)

**Tanári narráció:** Masino is írt egy levelet, a levelek azonban elkallódtak. Váljunk két csoportra: az egyik  
Masino, a másik a falusiak levelét írja meg! A leveleket palackba tesszük.

1. Masino katonai szolgálata hamarosan véget ér, mindjárt megy haza, leírja őrségben átélt kalandjait, meg-  
próbáltatásait.
2. A falusiak levelükben megírják Micilina „rémtetteit.”

### Játék

A gyerekek megjelenítik a hullámozó tengert (gurulósos játékok) és a palackok elveszését.

### A mese 4. jelenetének folytatása: A kocsmában

Visszatérünk a jelenetünkhöz, folytatjuk az olvasást.

KOCSMÁROS Masino, Masino, Masino... A mai napig tartoznak annak a dézsa bornak az árával, amibe  
akkor fürdették! Plébános uramnak igaza van, ne tétovázzunk! Gazduram, induljunk a Grófhhoz!

GAZDA Most?

KOCSMÁROS Most! Erdész uram, maga addig őrködjön itt nagy tisztességgel, nehogy idetaláljon jönni  
az a fránya Micilina.

ERDÉSZ Felőlem mehetnek, ahová akarnak, én mindenre kész vagyok.

### Tabló

**A mese 5. jelenete: A Grófnál.** (Az 5. jelenet csak narráció.)

**MESÉLŐ** (A mesélő következő szövege alatt egy emelvényen ülő pózba merevülve láthatóvá válik a Gróf, akinek fekete szakállát két oldal fésülik a katonái. Zene)

\* *Bábu is lehet, vagy csak jelmez és kellék. A mesélő magára öltheti, be is mutathatja őket.*

A Gróf – nem egy nagylelkű ember. Zárkózott és mogorva fickónak ismeri az egész környék. Ki nem mozdul a házából, folyton-folyvást csak dominózik. Igaz, ha kimozdulna, biztosan orra bukna a nagy szakállában, amit – mint látható – négy katonája fésül négy fésűvel. Láthatjátok, milyen nagy a baj, ha már hozzá fordultak az őrök. Nem is csoda, hogy a Gróf nem adott katonákat. Az őröknek muszáj lesz ma is őrésébe vonulniuk. Ám a Plébánost ma az Erdész váltja fel. Isten szolgájának elment a kedve a strázsálástól. De a többieknek talán épp ma éjjel sikerül megcsípniük a bűbájost. Föltéve, ha lesz hozzá elég merszük.

## 8. A leleplezés

### A mese 6. jelenete: Újra őrésben

A szöveget most félretesszük, azt most **rögtönözni** fogjuk.

#### Fórum-színház

A segítők a *Gazda*, a *Kocsmáros* és az *Erdész* szerepébe lépnek, miközben eljátsszák, hogy mi történik újra az őrésben, a gyerekek vagy a tanár megállíthatják őket, továbbá instrukciókat adhatnak nekik.

\* *A gyerekek is vállalkozhatnak a szerepekre, már tudnak annyit róluk.*

- Mi minden kelthet félelmet bennük?

#### Tanári narráció

A tanár egy adott pillanatban megállítja a játékot, elmondja hogy éjfelet ütött az óra, kialudt a szalmából rakott tűz, ismét az ismerős félelmetes hangokat hallják az erdőből. (*Hangaláfestés*)

Ekkor megérkezik Masino, jelmezben. (*Beépített szereplő*)

**Folytatódik a fórum-színház:** a tanár a falusiaknak, a gyerekek Masino-nak adnak instrukciókat. A helyzet megismerése után Masino feltehetőleg ki akarja deríteni a boszorkány kilétét.

- A tanár a falusiaknak olyan instrukciókat adjon, amelyekben a rémisztő „valóság” ecsetelésével el akarják tántorítani ettől a szándékától Masino-t!

**Tanári narráció:** Megint halljuk a hangokat az erdőből. **Hangaláfestés:** Masino be akar menni az erdőbe.

#### Fórum-színház

- Ne hagyjuk, hogy túl hamar bemenjen Masino az erdőbe!
- Megtalálja a Gróft jelző kellékeket, vagy magát a Gróft – **beépített szereplő**

MASINO (szakállánál fogva húzza az ordító Gróft) Itt van a boszorkány! (*Cibálja a szakállt*) Ez meg itt a hajaszála, amit Erdész uram olyan szépen begyűjtött! (*Álmélkodás*) Tudtam, hogy közületek nem lehetett senki, hiszen csupasz az állatok! Aztán ott voltak a lábnyomok, amiket a saját szememmel láttam. Azok a nyomok súlyos és nagy cipőktől származnak, ti meg jóformán mezítláb jártok.

Vissza fogja adni az állatokat, minden tehenet és ökröt! És ezután... ő takarítja az istállóitokat. És mert annyira szeret az erdőre járni, hát ezentúl, megengedjük, hogy minden éjjel rőzsét szedjen nektek az erdőn!

GRÓF Éljen Masino, az igazságos!

MASINO Most pedig igyunk egy kortyot! De hol a bor? Mindet megittátok, szomjas népség? Hát velem most mi lesz? Kinek van bora?

GRÓF Gyérszalmában? Senkinek.

#### Játékok

A foglalkozás lezárásaként egész csoportos játékokat játszunk (*hagyományos formák*).

Most már az egész teret használhatjuk, nem kell félnünk az erdőben (*térmeghatározás*).

MESÉLŐ A palackba zárt leveleket később megtalálták, ezekből születet az a mese, amit most elmeséltem nektek.



# A mi erdőnk

Kuzsman Nóra

**Kor:** 4-5 évesek.

**Idő:** 40-45 perc.

**Hely:** 1. sz. Óvoda, Budaörs

**Téma:** Környezetvédelem.

**Fókusz:** Mindenkinek jó-e az, ami nekünk jó?

**Kellékek:** Csomagoló papír, tornaszerek, jelvények.



## 1. Bevezetés – beszélgetés

Ismeretek összegzése az „erdő, erdőben lakó minden nemű, rendű és rangú élőlények” körében.

## 2. Szerepfelajánlás, rajz készítése

„Úgy gondoltam, hogy ma ezekről az állatokról játszánánk... Hoztam is nektek olyan nyakdíszeket (medálionokat), melyeken egy-egy állat képe szerepel. Válasszatok kedvetek szerint – ki, mi szeretne lenni, azt akassza a nyakába, majd üljön ide a körbe!”

*Az állatok kiválasztásánál szempont a kicsinység, „értéktelenség”, s a gyerekektől való veszélyeztettség: mókus, fakopáncs, béka, katicabogár, gyík, sas, cickány, rózsabogár, vakond, süni, cinke, egér, pillangó, csiga stb.*

Míg körém gyülekeznek, pontosítom tudásukat. Mikor mindannyian választottak, kialakítjuk környezetünket.

„Legyen ez egy tisztás, a mi tisztásunk! Jelentkezzenek azok az állatok, akiknek a lakóhelye fához kötődik! Menjetek és rajzoljátok le a fákat! Ki az, aki üregben lakik? Rajzoljátok le ti is! Kik laknak vízközelben? (...) Kik sziklásban vagy ormon? (...) Kik bokrokban?...”

*A lerajzolt lakhelyeket felragasztjuk a szobában, a tornaszerek szimbolikus erdővé válnak.*

Közben körbejárok, a viselkedési szokásaikról faggatom a résztvevőket – főleg veszély esetén, nehogy a játék hevében kilépjenek a szerepből!

## 3. Bemutatkozás, gyűlés

Körbejárunk, megnézzük mindenki lakóhelyét, mindenki elmondja a nevét, azt, hogy hol lakik (itt sort keríthetünk az utódnevelésre is)...

*Mit esznek, mit tesznek, mit szeretnek? Kitől, mitől félnek? Hogyan védekeznek ellenük?*

„Szeretném, ha most gyorsan bemutatkoznátok. Csak az beszéljen, akinek a házában állunk! Ha úgy érzitek, hogy valamelyik szomszédotokhoz nagyon hasonlít egynémely dolgotok, elég, ha az általa már elmondottakra hivatkoztok!”

## 4. Egy csodálatos reggel – mimes játék

Minden állat végzi a megszokott dolgát. (Ha a szerepek elmélyítése végett szükséges, akkor a mimes játék közben is beszélgetek velük.) A háttérben madáracsicsorgás szól.

## 5. Kedvenc tevékenységeink – tablók és „képfeliratok”

„Nemrég erre járt egy híres természetfotós, aki fényképeket készített kedvelt tevékenységeinkről. Szeretném, ha kettesével, esetleg hárman elvonulnátok, és megmutatnátok, felidéznétek egy-egy olyan képet, ami éppen rólatok készült akkor. Jó lenne, ha megbeszelnétek, beállítanátok, lepróbálnátok egy-egy ilyen képet. Ha kész, akkor szeretnék megnézni! Az nagyszerű lenne, ha a kép címét is megmondanátok.”

*Kis- és középső csoportban közös képeket gyártunk az általam megadott címek alapján: „Szép nap” „Vihar”, „Élelemkeresés”, „Készülődés az éjszakára” stb.*



## 6. Egy rémes nap

### a) Meseillusztrálás

Ez a nap is úgy kezdődött indult, mint a többi. A reggelt az énekesmadarak kezdték dalukkal. Erre nyitotta ki a tisztás lakossága a szemét. Aztán ki-ki a dolgához látott, mikor a réti sas robbant be a rémisztő hírrel (*játékvezető mint SAS*): „Meneküljtek! Bújjatok az odútokba! Szörnyű zajjal egy csapat közeledik. Még nem láttam kifélék, mifélék ezek, de rettenetes hangjuk van. Úgyhogy rejtőzzetek, ne mukkanjatok, mert mind erősebbek nálunk!

### b) Mímes játék

*Játékvezető*: egy GYEREK szerepében. Háttérben kazettáról zsvaj. Ordibálok, szemetelek, eltöröm az ágakat, „vizsgálom a természetet”.

„Na végre, hogy egyszer kijöttünk az erdőbe, végre nem kell tanulni! Jé, egy madár a fán! Én nagyon szeretem az állatokat! Még sosem löttem rájuk puskával, legfeljebb, ha egy kisebb kővel találtam el őket. Gyuszi persze csúzlival is beletrafál, én inkább bottal piszkálom őket. Megnézem közelebről. Hátha van tolla, amit a környezetismeret órára bevihetnék. Biztos kapok érte csillagot! Ott a patak, tán béka, vagy sikló is lakik benne. Úgyesen tudok ám békát is fogni! Mik azok az üregek a falban? Túl sötét van benne. Biztos nem lakik itt senki! Legalább itt hagyhatom az uzsink maradékát. Hisz nem látja senki, s akkor olyan, mintha nem is lenne! stb.”

*Elhangozhat még, hogy nem baj, ha letörik a szárnya, betörik a háza, hisz annyi van belőle...*

A gyerekek elvonulása után...

### c) Gyűlés

Beszélgetés félelmekről, sérelmekről.

### d) Krosszmotor – mímes játék

*Játékvezető mint SAS*: „Meneküljtek! Még rettenetesebb hang közelít!” *Zaj felvételről*. Zajnak vége, újra előtűnnek az állatok. A gyűlés folytatódik.

### e) A kutyasétáltató – mímes játék

*Játékvezető mint SAS*: „Riadó! Riadó! Négy lábú rémek közelítenek. Tűnjetek el!”

*Zajok, kutyaugatás magnóról. Játékvezető mint GAZDA*: „Most szaladgáljatok, kutyuskáim! Ne otthon tiporjátok ki a szép virágos kertet! Ni, egy nyuszi! Csípjétek meg!” stb.

*Zajnak vége...*

## 7. Milyen sérelmek értek bennünket az utóbbi időkben? – kiscsoportos rögtönzés (ha kevés az idő, kihagyható)

További incidensek az állatok szemszögéből. „Úgy emlékszem, volt már hasonló esetekre példa. Azt szeretném, ha kiscsoportokban megbeszelnétek ilyen eseményeket, s eljátszanátok nekünk azokat!”

## 8. Mit tehetnénk?

„Kis állatok, hogy ment sorunk az utóbbi időben? Kik is bántottak tulajdonképpen bennünket? Igen, az emberek, de hát minden ember ilyen?... Vagy mégsem? Vannak akik tudnának segíteni rajtunk?”

## 9. Kifelé a szerepekből...

„Most azt szeretném, ha levennétek a nyakdíszeiteket (medálionok, ld. a 2. pontban), és ezeket az állatokat a 'lakhelyükre' tennétek! Ti pedig visszaváltoznátok gyerekekké! Aki visszaváltozott, jöjjön ide mellém a szőnyegre, s megbeszélhetjük hogyan segíthetünk az állatokon!”

*A gyerekek minden ajánlatát elfogadjuk, mely a probléma mélyére hatol, s nem ragad meg a „nyírjuk ki, bosszuljuk meg szintjén”. Ez lehet levél, kiáltvány, tábla, újság, valamint fogadalom a jövőre nézve, az állatkák gyűjtését, vizsgálatát, fogását illetően stb.*

## 10. Levezetés – madárodú barkácsolása

Most, hogy vége a játéknak, már tudjuk, mit nem szabad tennünk az erdőben. De vajon hogy segíthetünk-e mi az állatokon?



# A filmgyárban

– szakértők az óvodában –

Kunné Darók Anikó

Óvodában a mesefeldolgozások időtartama változó lehet. Nagyban függ a gyerekek és a mese kapcsolatától, hogy egyáltalán mennyire érdekli a csoportot a történet. Függ az óvónó kreativitásától, hogy mennyi új technikát, tevékenységet tud kapcsolni a meséhez.

A sárga kicsi kígyó című magyar népmese-feldolgozás 3. hete után 5-6 évesekkel, még mindig volt értelme hozzányúlni a történethez.

Az első három hét kapcsolt tevékenységei:

**Ábrázolás, mintázás, kézimunka:** kígyókasírozás, vágás folytonos csigavonalban, díszítés, mese helyszíneinek batikolása, kígyófüzés harisnyakarikákból.

**Ének-zene dalosjáték:** Tekeredik a kígyó..., Kis kis kígyó..., fonójáték.

**Matematika:** hosszabb-rövidebb, zárt-nyitott vonalak, sorozatok.

**Környezet, tevékeny megismerése:** hullókiállítás meglátogatása, könyvtárban hullókkal kapcsolatos könyvek áttekintése, kölcsönzése.

**Vers:** Nemes Nagy Ágnes Titkos út című versének mondogatása, fonálból alkotott kígyózó útvonalon és egyéb verselési helyzetekben.

**Barkácsolás:** terrárium készítése.

**Játék:** bábozás asztali bábbal, terepasztal építéssel, illetve síkbábokkal paraván mögött, vagy anélkül, új padló-társasjáték (padlóra ragasztott óriás társasjáték, melyben hosszú kígyózó vonalban kell a megfelelő kártya kihúzásával továbbjutni a célig).

**Testnevelés:** kígyófogó, kígyóverem átfutó fogó, labdavezetés kígyó formában (terelés kézzel, lábbal, patogatás) csúszások, kúszások változatos körülmények között.

**Drámajáték:** radírtechnika, bizalomjáték, csoportos együttmozgás, építkezés testekből, tabló, hátsó hang, mimes játék, némajáték, improvizáció.

A mese kapcsán végigjárt központi kérdésünk: „Mi okból válhatunk magányosakká?”

És hová vihető még el ezek után az érdeklődő óvodás? – Talán egy filmgyárba.

Egy érdekes játékkal megfigyeltük, hogy mi mindenre van szükség a film megértéséhez, amit mi elő is tudunk állítani. A játék során kiderült, hogy képre, hangra, mozgásra, történetre feltétlenül szükségünk van. Ezekből a történet adott volt...

Elkészítettük és értelmeztük a filmgyár négy helyszínének jelképeit (hangstúdió – madár, rajzstúdió – ceruza, filmstúdió – kamera, bemutatóterem – nézők sziluettje).

Amikor a helyszínt jeleztem a kitűzött ábrákkal, a tevékenységhez szükséges térrel, a résztvevők egy nyakba akasztható „beléptető” kártyával érkeztek, ahol én mint stúdióvezető vártam őket.

	helyszín	szerep	feladat
1. nap	Hangstúdió konferenciaasztallal	zenei szakértők	mesé zenei aláfestésének kiválogatása Mussorgsky: Egy kiállítás képei, Csajkovszkij: Hattyúk tava, A diótörő CD-k segítségével.
2. nap	Rajz-stúdió annyi asztallal, ahány törzsképre a mese osztható	grafikusok	mesé egymást követő helyszíneinek, történeteinek lerajzolása (készüljön egy összefűzhető mesekönyv) rajzolás ideje alatt már szól az összevágott zenei alap
3. nap	Filmstúdió batikolt hátterekkel, a mese négy	színészek	mesé négy jelenetének eljátszása kis csoportos improvizációval, némajáték

	helyszínét jelölve		tékkal, tablóval, hátsó hanggal, kiválasztott zenei egység bejátszásával
<b>4. nap</b>	Bemutatóterem és nézőtér, páholyokkal	fénytechnikus, hangmérnök, jegyszedő,	teljes film bemutatása a másik két csoportnak

**Az első szakértői napon** a gyerekek egyre lanyguló szabad játékának idején elkezdtem körbe rendezni az asztalokat, készültem a hangstúdió kialakításához. Az asztalra kivettem a beléptető kártyákat, a CD lejátszót, a három lemezt. A térformálás során egyre többen kérdezték, hogy mire készülök. Én – nyakamban a saját kártyámmal – hivatalos válaszokat intéztem a gyerekekhez: „*Elnézést kérek! Ne zavarjanak, nemsokára érkeznek a kollégáim a hangstúdióba.*” Ekkor már nőtt az érdeklődők köre, egymást tájékoztatták a lehetséges jó játékról. 12 kártyával készültem. Amikor csengővel jeleztem a munka kezdetét, gyorsan betelt a kiépített játéktér, de még két igen erőszakos fiúcska szeretett volna bejutni a stúdióba. „*A stúdiószoza megtelt, de szükségünk lenne két megbízható biztonsági emberre, akik biztosítják számunkra a csendes környezetet*” – mutattam a körülöttünk még szabad játékra berendezkedett gyerekekre. Odanyújtottam két fahasábot, mobiltelefonként. Ily módon a továbbiakban nem volt gondom a kívül játszókkal, és a két biztonsági ember is részese volt a játéknak.

A továbbiakban egyeztetünk, remek zenébe hallgattunk bele. A hangmérnökök a hangszerek hangját, a dalt, a zene hangulatát vitatták. Olykor szavazással döntöttünk arról, hogy melyik zenerészlet illik a Tündér Ilona aranyalmafáira tekeredő kígyóhoz, vagy a sárkány előbukkanásához stb. A játék végén megköszöntem az együttműködést, majd elvállaltam a kiválogatott zenei anyag sorbarendezését, és előrevetítettem a további közös munkákat a rajz-stúdióban.

**A második szakértői napon**, amikor énekelgetni kezdtem pakoló nótánkat (ezzel váltjuk ki, hogy az „ügyes gyerekek elpakolják játékaikat...”), lassacskán eltűntek a játékeszközök, és én átalakítottam a szoba megszokott rendjét. Mindenféle körbeülhető asztalokat tettem, a szokásos négy helyett most hat állt rendelkezésre. Minden asztalon elegendő rajzeszköz (ceruzák, kréták, filctollak). A ceruza képét felhelyeztem az ajtó belső oldalára, majd elmondtam, nyakamban a saját kitűzőmmel: „*Kérem hagyják el a rajz-stúdió területét, mert pillanatokon belül megérkeznek kollégáim! Minden munkatársam feltűzi majd a beléptetőkártyáját, amit az ajtó melletti kosárban talál.*” Volt aki bizonytalanul hagyta el a csoportot, volt aki pontosan tudta, hogy pillanatokon belül, mint grafikus tér vissza. Az ajtóban szívélyes magázódás közepette tessékelttem be a most már mindent értő 22 gyereket. Szabadon leülhettek, csak azt kértem, hogy egy asztalnál négyenél több munkatárs ne üljön. Így spontán alakultak ki a csoportok.

Felelevenítettem a hangstúdióban dolgozók kiváló munkáját, ami alapján most minden munkaasztalnál el kell készülnie 3-4 meserajznak, ugyanarra a zenei részletre. Minden asztal a zenei bejátszások alapján, azt felismerve látott munkához. Egyeztetés a megrajzolandó rész kiválasztásához kellett. Felhívtam a figyelmet arra, hogy át lehet menni eszközökért a másik munkaasztalhoz, amit természetesen vissza is kell szolgáltatni. A játék végén azoktól, akik korábban hagyták abba a munkát, kezét fogva elbúcsúztunk, kikísértem, majd gyerekként tért vissza, csendes játékba kezdve egy-egy szabadon hagyott területen. Itt most folyamatosan alakultunk át játszószozává.

**A harmadik szakértői napon** egy fiút megkértem arra, hogy ossza ki a négyféle színű beléptető kártyákat a kollégáknak, miután aláírták a belépést Réka adminisztrátornál. Én felragasztottam a kamera képét az ajtóra, ameddig folyt a hivatalos munkafelvétel. Felakasztottam az 5. színű nagy kártyát a nyakamba, a 6. színű a kolléganőm nyakába került, majd: „Mindenkit üdvözlök a filmstúdióban. Kérem, hogy az azonos színű kártyákkal rendelkezők keressék meg egymást és mutatkozzanak is be egymásnak!” Újra elmondtam, hogy milyen munkafázisokon vagyunk túl, bemutatva az ekkor már könyv formájába összefűzött rajzos mesekönyvet. „*Ma a filmstúdióban, mint színészeket üdvözlöm Önöket! Kérem, foglaljanak helyet csoportonként egy-egy díszlet előtt! A két kék kártyás az öregek háza előtt. A piros kártyások Tündér Ilona kertje előtt..., én mint főrendező és a munkatársam mint alrendező elmondjuk a színészcsoporthoz feladatait.*” Kolléganőm bevonását azért tartottam szükségesnek, hogy ne legyen a feladat megfogalmazása türelempróba, illetve így két csoportnak tudtunk segíteni, amennyiben szükséges volt.

A színészcsoporthoz a kiválasztott zenére kellett némajátékkal eljátszani a mese adott jelenetét, a zenei bejátszás végén tablóban megállva. A másik három csoportból rövid kérdéseket intézhettek a megérintett szerep-

lőkhöz. (Például: Miért vagytok szomorúak? Mitől ijedtél meg ennyire? Miért sírsz? Miért nem vagytok barátok? stb.)

- Két magányos öreg háza.
- Tündér Ilona kertje a lopakodó kígyóval, majd az előretörő sárkánnyal.
- A királyi vár lakói a síró királykisasszonnyal.
- A Fekete vár lakói.

A játék végén megkértem a csoportokat, hogy álljanak vissza az állóképbe együtt, hogy a képeket filmre vehessük. Majd megkértem a két első segítőmet, hogy az egyik gyűjtse össze a kártyákat, az adminisztrátor írassa alá a kiléptető ívet.

**A negyedik szakértői nap** már átnyúlt a mesefeldolgozás ötödik hetébe. A teljes filmbemutató napja előtt közös, nagy készülődés folyt. Jelmezek, díszletek, összegyűjtése a raktárból, a csoportból, világítás megszervezése, feladat-szerepvállalás, meghívó készítése, nézőtér, bemutatótér kialakítása. Ekkorra már olyan motiválttá vált minden résztvevő, hogy maga a bemutató csak jól sikerülhetett. A fiatalabb, 3-5 éves nézőknek határozott színházi élményt biztosítottunk.

A további napokon már mindenki az elejétől részese akart lenni a munkának. Ez a munka így folytatódott az 5. hétre áthúzódozó filmbemutatóig.

Eileen Pennington – akitől részletesen tanulhattam a szakértői játékot – teljesen precízen kidolgozott helyszíneken, strukturáltabb szerepkészlettel játszattá a csoportot. Nagyobbaknál a gyárat ő kooperáló üzemekkel működtetné. Nem a feladat mozgatná a játékot, hanem az egyes helyszínekre, „üzemekbe” bevitt probléma megoldása.

Lehet, hogy elidőzhettem volna egy-egy stúdióban. Pl. a filmstúdióban az árnyjáték-szinkronizálás is érdekes játék lett volna, egy tehetségtelen, rosszul szereplő vagy szinkronizáló munkatárssal, aki szakmai tanácsokra szorul. Aki csak segítséggel tud hangeffekteket kelteni. Lehetett volna ez a tolerancia játéka is egyben.

Kár, hogy ez csak a cikk írása közben jutott eszembe!



---

## Színház – idegen nyelv

---

Vatai Éva

Az idegen nyelvi órák jó alkalmat kínálnak arra, hogy a nyelvi készséget különböző fajtájú és mélységű színházi tevékenységekkel fejlesszük. E kreatív módon fejlesztő, gyakran akaratlan is művészi magasságokba ívelő órák egyensúlyát olyan módon kell a tanárnak megteremteni, hogy **alkotás** közben ne legyen gátló a hiányos nyelvismeret, a hibás nyelvhasználat. A hibajavítás technikáját mindenkinek saját ízlése és toleranciája szerint kell kialakítania: jó, ha a tanári viselkedés fő vonása a segítőkészség, az empátia és a szolidaritás! E kompromisszum vállalása nélkül nincs pergő, színházi eszközökre épülő nyelvi óra.

Az itt közölt óravázlatok és foglalkozás-ötletek nem drámaórák, hanem a különböző típusú típusú dramatikus tevékenységeken, illetve színházi alapismereteken alapuló idegen nyelvi órák, amelyeknek közös vonása a diák erős, kreatív jelenléte.

### Gesztusaink – (rejtett) érzelmeink<sup>5</sup>

#### *Szabad párbeszéd*

A csoport tagjai kettesével állnak szemben egymással (ha páratlanul vannak, akkor az egyik csoport három tagból áll), s szabadon beszélgethetnek két percig. Először idegen nyelven, majd – az utolsó 30 másodpercben – anyanyelven.

Megfigyelési szempont: Milyen gesztusokkal kíséri a szembenálló a beszédet? Megfigyeltél-e változást az anyanyelven beszélő gesztushasználatában?

---

<sup>5</sup> A nyelvórát a Magyar Drámapedagógiai Társaság 2002. november 22-24. közötti szakmai rendezvényén lehetett látni a pécsi Leówey Gimnázium francia két tannyelvű tagozata előkészítőseinek haladó csoportjával.

### **Megbeszélés**

- az egyénekre jellemző gesztusok leírása (csavargatja a gyűrűjét, játszik a kezével, közel hajol hozzám, mozgatja a fejét, nem néz a szemembe stb.)
- anyanyelven szabadabb, mégis visszafogottabb a gesztushasználat: nincs égető szükségünk rájuk, hogy alátámasszuk a mondottak jelentését

### **Szövegfeldolgozás**

A gesztusnyelv (testbeszéd) őszintébb, mint maga a nyelv. Igen, a legfontosabb mondanivalót szemmel is láthatjuk. Információinknak csak 7%-át adjuk át a nyelv segítségével, 38%-át a hanglejtéssel, 55%-át pedig testbeszéddel.

Verbális csatornán csak a tények érkeznek, az igazi érzelmi üzeneteket non-verbális csatornákon küldjük.

Akárcsak a szavak, a gesztusok is többértelműek: igazi jelentésüket csak kontextusban nyerik el.

*A szöveget előbb felolvasom, majd globális közelítéssel értelmeztetem. Az írott szöveget csak akkor adom a kezükbe, ha ezt a megértés szempontjából feltétlenül szükségesnek ítélem.*

*A megértés kulcsszavai: testbeszéd, verbális/non-verbális csatorna, érzelmi üzenetek, kontextus.*

### **Mondjatok gesztusokat, és magyarázzátok kontextusban!**

(kérdettek tőle valamit, nem tudja a választ) *fejét rázza*

(szégyelli magát) *lesüti a szemét*

(zavarban van) *megvakarja az orrát*

(erősen gondolkodik) *mutatóujját a halántékára helyezi*

### **„Franciás” gesztusok és kontextusuk**

Et mon oeil! (a mutatóujjammal a szemem alá mutatok) – *Hazudsz!*

Super! (mutató és hüvelykujjammal kört formálok) – *Nagyon jó!*

Ras-le-bol! (kinyújtott tenyeremmel a fejem fölött „kaszálok”) – *Elegem van!*

### **Maszkos játék**

Két önként vállalkozó – lehetőleg egy fiú és egy lány – semleges maszkban, némajátékkal játssza a tanár által sugótt szituációt:

- egy fiú érdeklődését felkeltette egy lány, kapcsolatot akar kialakítani vele, de a lány elutasító

### **Megbeszélés – visszajátszás**

- Milyen érzelmi üzeneteket küldtek egymásnak, s ezt gesztusokban hogyan fejezték ki?
- Az érdekesebb, kifejezőbb gesztusoknál leállítjuk a szituációt és elemezzük a gesztusokat.

### **Gesztusokon alapuló játékok**

Tolmácsjáték, hotelportás, szinkronizálás, némajáték.

### **Színpadgi gesztusnyelv**

Az egyik színjátszó próbán zenére (Albinoni) mozgásimprovizációkat készítettünk, azok közül mutatunk be egyet árnyjáték formájában.

- anya és lánya közötti – a meg nem értettségen alapuló – találkozás

### **Nyitott kérdés**

- Milyen különbségeket észlelhetsz a látott improvizáció színpadgi mozdulatai és a mindennapi gesztusnyelv alkalmazásában?
- Hogyan alkalmazzák a mozgást a különféle színházi stílusok (pl. commedia dell'arte, no-színház, mozgás-színház stb.)?

## **Képek – káprázatok**

### **I.**

A *képalkotás* technikájának elsajátítása szorosan összefügg bizonyos nyelvhasználati kérdésekkel. A francia nyelvben használatos *imparfait* olyan múltbeli állapotot, milyenséget vagy olyan cselekvést, történést jelöl, amely az adott időpontban éppen zajlott, éppen folyamatban volt.<sup>6</sup>

A kép, akárcsak a drámai tabló munkaforma, alkotói higgadtságot igényel, megfogalmazásuk leírókészséget fejleszt. A feladat nem könnyű: korosztályuk automatikusan mozgóképekben és brazil filmsorozatok történeti

<sup>6</sup> Karakai Imre: Francia nyelvtan magyaroknak (Le Pont 1999)

sémában gondolkodik. Segítségül relaxációs gyakorlatot végeztünk, melynek végén elmesélhették a látottak legmarkánsabb filmkockáját.

*Egy állomáson jöttek-mentek az emberek. Kint hideg volt, fúj a szél. Az épület előtt egy babakocsi állt. Sírt benne egy baba. Az emberek elmentek a kocsi mellett, nem figyeltek a sírásra. A gyerek anyja a vonaton volt, amely egyre távolodott: ő is sírt. (Zene: Hugues le Bars, 1789, 9)*

Más gyakorlatban egy gondolatot, egy állítást lehetett „képiesíteni”:

*Gondolat:*

*Egy nagyobb erő legyőzi a gyengébbet.*

*Kép:*

*Nyitva volt egy ablak. Lassan feltámadt a szél, lebegtette a fehér függönyt, majd apránként leszaggatta.*

### **A tevékenység folytatása**

Milyen megoldásokat javasolnál az adott kép színpadi megjelenítésére?

## **II.**

A **hangok** – sokszor észrevétlenül is, hiszen sok esetben életünk automatizmusaiá váltak – fontos helyet foglalnak el érzékelésünkben. Ezen kívül hasznos forrásai a képzeletnek: még inkább, mint a vizuális élmények. Gyakran a ritmikus zajok, a zene – főleg a verbalitást tőlünk különböző módon megélő afrikai népeknél – közvetlenül mozgást intonálnak.

*Egy nyelvi órán jól használhatjuk a zajoknak és a zenének a képzeletre ható erejét, s ezt „forgatjuk vissza” verbális megnyilatkozásokká.*

### **Hallgasd a csendet!**

Csukott szemmel hallgatjuk a csendet, s beszámolunk róla, milyen apró zajokat hallottunk.

### **Játék a zajokkal**

A csoportból öt embert kérek fel arra, hogy szemben ülve a csukott szemű társaikkal, különféle egyszerű, ismétlődő zajokat hozzanak létre (hangok, testrészek zajai stb.). A tanár ennek az „öt hangszernek” a megérintésével játszatja el többször a választott zajokat: a csoport csukott szemmel ülő tagjai történetet találnak ki a zajok hallatán.

A zajokat egyszerre szólaltatjuk meg, így képpé tömöríthetjük a történetet.

## **III.**

**Matei Visniec**, a Franciaországban élő és franciául alkotó kortárs román drámaíró darabja két nő – egy terhes, a háború emlékeitől és következményeitől szenvedő bosnyák asszony és egy amerikai pszichológusnő – párbeszéde életéről, halálról, politikáról.<sup>7</sup>

A **metaforikus és kontrasztív képalkotás** eszközével alkotó író jó anyagot szolgáltat a puritán művészi nyelvhasználat tanulmányozására.

### **I. A „de” filozófiája**

**Dorra** (egy balkáni férfit utánozva):

A cigányok... én szeretem őket, semmi bajom velük. Rajta, cigány, énekelj valamit! A cigány rokonszenves, messziről jön, van benne valami titokzatos és vidám. De... mégiscsak mind tolvaj, vigyázni kell velük, lovat lopnak, birkát, tyúkot, gyereket, tényleg, ami sok, az sok. Most épp szent folklórunkat lopják, a legszebb dalainkat, hogy aztán Nyugaton CD-ket adjanak ki és sok millió dollárt keressenek vele.

*(Egy másik balkáni férfi szerepében, aki balkáni testvéreikhez beszél)*

A bolgárok, ó a bolgárok, nagyon jó kertészek, anyám csak bolgárkertésztől vásárolt zöldséget, láttad, mekkora uborkájuk van, és a joghurtjuk, az se semmi, a bolgár joghurt verhetetlen, a bolgár íz... és a rózsáik, fantasztikusak, meg a rózsalekvárjuk, soha nem kóstoltad? Az aztán igen, én nagyon bírom a bolgárokat... De... mégsem kell elfelejteni, hogy frusztráltak és ők robbantották ki az 1913-as balkáni háborút. Ezek a bolgárok nagyobb országot akarnak maguknak, mint amekkorára szükségük lenne, az egész Macedóniát akarják, hogy uborkát termesszenek benne...

**Kate** Te tényleg azt hiszed, hogy a *de* az *made in* Balkán? ... Egy nap el kéne jönnöd, hogy meghallgasd ezt a

<sup>7</sup> Matei Visniec: A nő mint harctér (Actes Sud-Papiers 1997)

balkáni „de-zenét” amerikai módra!

**Fogalmazd meg kontrasztív módon a „de” elméletét a következő amerikai problémákra**

- „a black problem”
- az indiánok
- az arabok

**II. Egy kép a hazáról**

**Kate** A hazádnak van egy képe. Mindig magadban hordod.

**Dorra** Akarod tudni, milyen az a kép, amelyet én magamban hordok? Akarod tudni? (...)

A hazámnak öregember képe van, aki kilép a menekültek oszlopából, s lefekszik a fübe, hogy pihenjen egy kicsit. A fübe, amely egy taposóaknát rejt.

A hazám egy anyára hasonlít, aki észreveszi, hogy halott fia katonaruhájáról hiányzik egy gomb. Gyorsan felvarrja, mielőtt eltemeti a fiát.

**Milyen sokkoló és mégis lírai képekben jeleníthető meg a háború?**

**Milyen kép jut eszedbe a saját hazádról?**

## Magyarázom a bizonyítványom

**Időtartam:** Előkészítő órával együtt 3 tanóra.

**Csoport:** 12-15 fő, 150-200 óra után.

**Az előkészítő órán**

- az érveléshez és következtetéshez szükséges kötőszavakat (parce que, car, puisque, donc, alors, c'est du á, c'est pourquoi, c'est pour cela que, comme etc.) elevenítettük fel
- játék: Herceg úrfi vizsgája
- **Karinthy Frigyes: Magyarázom a bizonyítványom című novellájából olvastunk három részletet franciául**
  - ezt a bizonyítványt adminisztratív tévedésből adták ki: tele van hibákkal
  - Mangold csak helyettes tanár, nincs joga osztályozni, mert még nem vizsgázott le osztályzástanból a főegyetemen
  - az osztályfőnöknek furcsa írása van, emiatt a szülők nem a valós eredményt olvashatják a bizonyítványban

A novella utolsó sorainak felolvasása

„...de mostanában ne tessék bemenni az iskolába... a kaput kiemelték... most átalakítják... nincs kapu... nem lehet bemenni... majd egy-két hét múlva.”

**Belső hangok**

Mindannyian szülők vagytok, akik előtt épp most hangzott el ez a magyarázkodás.

**Narráció**

Egy első gimnazista – nevezzük Gábornak – megbukott félévkor matematikából. A bukás elkerülhető lett volna, de egy véletlenül becsúszott utolsó jegy megpecsételte a diák sorsát.

Gábornak nincs testvére, szülei átlagemberek: se nem túl liberálisak, se nem vaskalaposak, viszont határozott elvárásaik vannak a fiúval szemben. Gábor jó humorú, okos fiú, nem fogja fel tragikusan az esetet, nem hazudik, viszont szabadsága korlátozásától tartva megpróbálja úgy „tálalni” az esetet, hogy minél kisebb konfliktussal járjon. Hétségén randija lenne azzal a lánnyal, akivel járni szeretne.

**A döntés**

A csoport: Milyen lehetőségek állnak Gábor előtt?

B csoport: Mi lehet e döntéseknek a következménye?

(si+imp./cond.prés. szerkezet!)

**Narráció**

Gábor úgy döntött, hogy elmondja szüleinek a bukást. Adjatok tanácsokat neki, hogy tegye meg!

Cél: külsőségekkel tompítani a hír súlyát, felkészíteni a szereplőt a hír bejelentésének „technikájára”.

**Pr-konvenció**

- Milyennek célszerű lennie, hogyan kell viselkednie, mit kell mondania? Milyen öltözetben, milyen érzelmi

hozzállással adja elő, hol? stb.

### **Szorító körülmény**

Gábor és szülei a nappaliban ülnek („Gyere csak, Gábor!”).

### **Improvizáció**

- anya-apa-Gábor, este a nappaliban, a hír bejelentése

### **Belső hangok**

Legyünk az apa fejében megjelenő gondolatok, aki a beszélgetést követő „gondolkodási idő” alatt a lehetséges viselkedési formákat fontolgatja!

### **Szembesítés – szerepcseré**

Az eddig Gábort játszó gyerek apaként szembesül saját fiával, akit az eddig apát játszó gyerek alakít.

### **Írásbeli feladat**

*Rá se ránts, velem is megesett egyszer!* (T'en fais pas, ca m'est arrivé á moi aussi!)

- egy ultraliberális szülő vigasztalása
- Mikor leszel te is olyan, mint...? (Quand seras-tu comme?)
- egy rossz tanuló panasza



## Recenziók

---

### **Kútbanézők VI–VII.**

Újabb művészetpedagógiai írások az Academia Ludi et Artis műhelyeiből

Szerkesztette: Debreceni Tibor

Budapest, 2001, 114 o.

A vékony kötet az 1999-2001 közt megszületett művészetpedagógiai írásokból közöl válogatást. A bevezető esszét (Bálványos Huba: A nevelés szépsége) követően az írásokat négy fejezetbe sorolta a szerkesztő. Az első két fejezetben (I. Inkább elmélet, II. Elmélet is, módszer is) hosszabb tanulmányokat, illetve tanulmányrészleteket olvashatunk a művészetpedagógia elméleti kérdéseiről, történetéről, feladatairól, a harmonikus személyiség kialakulásában betöltött lehetséges szerepéről és a motiváció kérdéséről a művészetpedagógiában. Az első fejezetben Trencsényi László, Kiss László, Wéber Péter és Laczó Zoltán írásai általában szólnak ezekről a problémákról, míg a másodikban egy-egy konkrét művészeti ághoz (báb, zene, irodalom) kapcsolódva értekeznek a szerzők (Szentirmai László, Urbánné Varga Katalin, Debreceni Tibor és Nits Márta) a művészetpedagógia feladatairól és lehetőségeiről. A harmadik fejezetben (Módszer és gyakorlat) olvasható írások már a gyakorlatról szólnak. Sándor Zsuzsa a sárospataki tanítóképző főiskolán indított komplex művészeti nevelési kurzusokról tudósít, Trencsényi László egy foglalkozást ír le a Kútbanézők művészeti tanterv alapján. Varvasovszky Jánosné egy fogyatékosok napközi otthonában végzett munka tapasztalatairól számol be: mi módon, milyen eredménnyel használható a zene terápiás célokra. Végül Kóvári Józsefné felvetéseit olvashatjuk az olvasóvá nevelés néhány lehetséges módjáról. Az utolsó fejezetben (Élmény és mód-

szer) pedagógusok élménybeszámolóit, könyvajánlásokat és Debreceni Tibor rövid tévéműsor-elemzéseit olvashatjuk. A kötet felépítése, a közölt szövegek műfaji sokfélesége (továbbá hogy az írások többsége egy nagyobb munka részlete) inkább igényes szakmai folyóiratra, mint egyszeri tanulmánykötetre emlékeztet. Sajnálatos módon néhány írásból kimaradtak az eredeti jegyzetek, illetve a szerkesztő elhagyta a bibliográfiát. Ez utóbbi azért zavaró, mert maga a szöveg csak röviden utal egy-egy műre, s az így visszakereshetetlen.

A kötet első felében, az elméleti kérdéseket (is) fejtegető tanulmányok többségében a szerzők megpróbálnak valamifajta – részletes vagy kevésbé kifejtett – helyzetjelentést adni arról a tágabb társadalmi, illetve szűkebb (iskolai) közegről, amelyben a művészetpedagógiának kulcsszerepet szánunk. Laczó Zoltán az ifjúság körében tapasztalható aggasztó társadalmi jelenségek közül az emberi kapcsolatok kiüresedését, a jövőkép kialakulatlanságát, az azonnali szükséglet-kielégítés igényét és a morális értékek iránti egyre erősödő érzéketlenséget emeli ki. Mindezek mögött okként a társadalom egyre erősebb szegmentálódására mutat rá: „A pluralizálódott társadalom – tagolt. ... Kisebb-nagyobb közösségek alakulnak, s válnak átjárhatatlanná. Elhatárolódások, kirekesztési szándékok realizálódnak, nehezen értve vagy meg sem értve egymás nyelvét, mentalitását.” (28. o.) Az iskoláról, az ott folyó oktatásról, a pedagógusok kompetenciájáról sem kapunk kedvezőbb képet. A szerzők kivétel nélkül egyetértenek abban, hogy az iskola jelen állapotában képtelen megfelelni annak a feladatának, hogy értelmes célokra kitűzni képes és azokért dolgozni tudó, kiegyensúlyozott, önmaga képességeivel tisztában lévő, igényes, önálló és felelős fiatalokat neveljen. Ennek okaként – szintén kivétel nélkül – a jelen iskolai oktatás ra-



cionális, ismeretközpontú, információközlő jellegét emelik ki. Holott „az emberi életproblémák – mutat rá Wéber Péter – gyakran nem a racionálisnak vélt megoldási kísérletek hatására simulnak el. A nagy felismerésekhez igen sokszor nem a túlfegyelmezett ráció révén jutunk, hanem éppen azáltal, hogy intuitív gesztussal kilépünk a helyzetértelmezés szokásos keretei közül, ezzel hatástalanítjuk a kommunikációs paradoxonokat, előítéleteket, és elfogulatlanul újrafogalmazzuk a problémát.” (22. o.) Ennek a mindennek felett teljesítmény-orientált, ám nevelési és szocializációs funkcióit ellátni képtelen oktatásnak az egyik lehetséges megújítási módja az lehetne, ha a racionális helyett az intuitív, a passzív befogadói attitűd helyett az (újra)alkotót középpontba helyező művészetpedagógiának nagyobb teret juttathatnának. (Érvelésükben egyes szerzők különböző pedagógiai tekintélyekre hivatkoznak: Urbánné Varga Katalin Kodályra, Nits Márta Koch Sándorra és Pokorni Zoltánra, Debreceni Tibor Kiss Árpádra és Karácsony Sándorra.) Abban is egyetértenek a kötet szerzői, hogy ennek a személyiségközpontú nevelésnek a pedagógus a kulcsfigurája. Csak a harmonikus, elfogadó, kreatív, nyitott, a diák számára vonzó tanári személyiség képes úgy motiválni tanítványait, hogy a tanulás ne külső kényszer legyen számukra, hanem – egy idő után – belső igény. Annak a folyamatnak a felvázolásával viszont már adósok maradnak a kötet szerzői, hogy az „az alábecsült és rosszul fizetett pedagógus társadalom”, amely „maga sem rendelkezik azokkal a kompetenciákkal, melyekkel a tanulókat kellene nekik felvértezniük” (Debreceni Tibor 55. o.), vajon hogyan fogja megközelíteni a fent leírt ideális állapotot. (Kivétel ez alól Sándor Zsuzsa, aki épp arról számol be, milyen lépéseket tett már efelé a tanítóképzés.)

Az iskola és a társadalmi elvárások kapcsolatáról gondolkodva a tanulmányok szerzői figyelmen kívül hagynak egy nagyon fontos tényezőt. Annak, hogy az oktatás alapvetően az információátadásra helyezi a hangsúlyt, nem kizárólag a tantervi követelményekben, az ismeretközpontú tananyagban és a tanári inkompetenciában kereshető az oka. A középiskolák egy részében egyre inkább érzékelhető egy folyamatosan erősödő szülői elvárás, hogy az iskola igenis tanítson, hiszen gyerekeik a jelenlegi felvételi szisztémában csak így kerülhetnek be a legkurrensebb egyetemi szakokra. Márpedig gyerekeik jövőjének (karrierjének, érvényesülésének, ezáltal boldogulásának) biztosítékát az (egy vagy több) egyetemi diplomában, nem pedig a középiskolai tanulmányokban látják. Annak inkább afféle egyetemi előkészítő szerepet szánnak, és az így működő oktatásban segítőkész partnernek bizonyulnak. Az iskolát akkor tartják eredményesnek, ha az ismeretátadás feladatát minél hatékonyabban és az idővel lehető legtakarékosabban gazdálkodva teljesítik. Vagyis durván fogalmazva: az iskola tanítsa meg, amit kell, és utána hagyja békén a gyereket, hogy szabadon azt csinálhassa, amihez hajlandósága van. Az önkifejezésnek, az alkotásnak, tartják, nem az iskola a terepe, hanem más közösségek. De nemcsak a középiskolások szüleiben erősödik ez az iskolakép, hanem a fiatalabb korosztályoknál is kezd valami hasonló megjelenni. Nemrégiben egy rádióriportban egy kb. 7-8 éves kislány beszélt arról, milyen öröm számára nyári táborok-

ban, illetve iskolán kívüli szakkörökben kézműves technikákat tanulni. De hogy ezt az iskolában is tehetné, azon csak nevetett egyet, és meg sem várva a kérdést kifejtette, hogy természetesen nem ezzel akar felnőtt korában foglalkozni, inkább ügyvéd vagy vállalatigazgató lesz. Ezek tudatában valahol anakronisztikusnak tűnik az a (tanulmányok egy részében megfogalmazódó) pedagógiai célkitűzés, hogy a pedagógiai munka – nem határában, hanem időben! – folytatódjon az iskolán kívül is. Hangsúlyozom, az általam említett elvárás egyelőre nem minden iskolában érzékelhető, de úgy vélem, egyre nagyobb teret nyer, éppen ezért nem lehet figyelmen kívül hagyni. Hiszen csak a szűkebb társadalmi közeg minél pontosabb megismerésével válik lehetővé az, hogy ne csak célok fogalmazódjanak meg, hanem az elérésükhöz vezető út is lassan kirajzolódjon.

Számos írás azt sugallja, hogy az a változás, amelyet a szerzők a hazai pedagógiában kívánatosnak tartanak, csupán a pedagógus elhatározásán múlik. Adós marad azonban a kötet olyan munkák közlésével, amelyek az elhatározáson már túl lévő tanárt segítenék munkájában. Az összeválogatott írásokban meglehetősen távolság mutatkozik eszme és gyakorlat között. A motiváció kérdésével foglalkozó írások sem nyújtanak valódi segítséget egy gyakorló pedagógusnak ahhoz a nehéz feladathoz, hogy az alapvetően biflázásra szocializált diákokat egy másfajta munkamódról vegyen rá. Legfőbb motiváló erőként az alkotói tevékenység közben átélt, illetve az elkészült művelettel érzett örömet emelik ki a szerzők, s ebben bizonyára nem is tévednek. De arra már nem térnek ki (csupán Wéber Péter egy rövid megjegyzés erejéig), hogy vajon mi módon juttathatók el a diákok (s itt inkább a felsős és középiskolás korosztályra gondolok) ahhoz a tapasztalathoz, hogy alkotni jó? Hogy fontos, amit létrehozunk? Hogyan oldhatók fel a kisebb-nagyobb kamaszokban hosszú évek alatt kialakult gátlások, hogy valódi örömmé váljon számukra az éneklés, zenélés, vagy hogy fel merjék tárni mások előtt is legbenső gondolataikat, érzéseiket irodalomórán? Természetesen egy kötetnyi írás nem tudja minderre megadni a választ (vagy ha választ nem is, de közelítéseket); talán egy hasonló szerkesztési elvekre épülő, de rendszeres időközönként, mondjuk félévente megjelenő periodika már kísérletet tehetne rá. És a kötet végén ismertetett könyvek között is van jó néhány olyan, amelyben komoly elméleti és módszertani segítséget találhat a magát képezni kívánó pedagógus.

Ismételten felbukkan az írásokban az a gondolat, hogy művészetpedagógia egyik fő célja, hogy a másik embert, csoportot, kultúrát megismerő és elfogadó, azzal kommunikálni képes embereket neveljen. Kővári Józsefné az olvasóvá nevelés kapcsán foglalja össze, milyen fokozatokon át vezethet az út az alkotó olvasásig, vagy egy másik írás szavaival: az irodalom mint művészet kreatív befogadásaig. Kővári Józsefné a szövegértés négy szintjét különbözteti meg (88. o.): szó szerinti, értelmező, kritikai és alkotó-kreatív szintet. Úgy vélem, bármennyire is ez utóbbi elérését tűzze ki célul a pedagógus önmaga, illetve diákjai elé, nagy hibát követ el, ha nem fordít elegendő figyelmet az azt megalapozó első két szintre. Nemrégiben Komoróczy Géza beszélt egy interjúban (olvasható volt az Élet és Irodalomban) egy aggasztó jelenségről, amit

tanítványai körében tapasztalt: a bölcsészhallgatók jó része képtelen alapszinten egy szöveget megérteni. Nem tudnak, mondja keserűen a professzor, egy egyszerű elbeszélő forrásszöveget reprodukálni, mert az olvasott információk helyett már a második mondatban arról kezdenek beszélni, hogy ők mit gondolnak az olvasottakról – holott azt valójában meg sem értették. (Hogy ez a jelenség – tények helyett vélemény közlése – mennyire általánossá vált mindennapjaink kommunikációjában, ahhoz elég öt percig nézni bármelyik tévéhíradót.) Ugyanebbe a hibába esik bele Debreceni Tibor is, amikor a tévékuratórium számára műsorelemzést készít egy Jovanovics Györggyel készített interjúról (101. o.): a műsor korrekt ismertetése helyett a szobrász által kifejtett ars poeticával száll szembe („a szoborban szívesebben látnék másfajta filozófiát...”). Éppen ezért tartom alapvető tévedésnek Debreceni Tibor célkitűzésének kizárólagosságát az irodalom tanításában: „csak azt búvárlom, hol vagyok én a versben...” (59. o.)

Végezetül: visszas érzés volt úgy végigolvasni ezt a kötetet, hogy közben alapvető helyesírási hibákba és slamos betűtévesztésekbe ütköztem. A pontosságnak és az igényességnek ezen a kevésbé kreatív szinten is meg kellett volna jelennie.

*Szűcs Mónika*

## Reformkönyha: zsíros bődön helyett salátástál

VEGYED-E füzetek 7.

Dráma-játék-tanulás (Alkalmazott drámajátékok 1-10. osztály)

Gyűjtötte, összeállította, szerkesztette: Szűcsné Pintér Rozália

Candy Kiadó, Veszprém

Egy személyes élmény jutott eszembe a kiadvány olvasása közben. Életem első drámapedagógiával kapcsolatos megmérettetésén egy egyetemi (elméleti) vizsga formájában estem át. E vizsgán így hangzott a kifejtendő tétel: Milyen műveltségi területeken (tanórákon) hasznosítható az iskolában a dráma? A hosszas felkészülés, ám annál rövidebb vizsga-beszélgetés konklúziója pedig az volt, hogy lényegében bárhol, de azért leginkább... Persze kézenfekvő, hogy használjuk a drámát az irodalomórán, történelemórán, osztályfőnöki órán és kevesebbszer, de azért gyakran előfordul a többi humán területen is. Én akkor jelest kaptam, és bár erre semmi jogosítványom nincs, de hasonlóan szép osztályzatot adnék az általam bemutatandó kiadványnak is.

A szerkesztő a következőket írja a könyv bevezetőjében: „Jelen füzetünk tehát egy »salátástál«, melyben sokféle összetevő található. Az olvasó lehet, hogy nem fogja mindegyiket egyformán szeretni, de bízom abban, így együtt »fogyasztható«.” Ezt a többféleképpen értelmezhető előrejelzést igazolják is az olvasottak. Egyáltalán ne gondoljuk azonban, hogy ez a *saláta* valamiféle degradáló kifejezés lenne. Sokkal inkább tekinthetjük úgy ezt a válogatást, mint egyfajta bizonyíték arra nézvést, hogy merjük bátran bevállalni a drámát azokon az órákon is,

ahol addig csak a legbátrabbak alkalmazták, és olyan formákban is amelyekről eddig nem tanultunk.

Dicsérem kell a könyv szerkesztőjének munkáját, ugyanis nemcsak a válogatásnál engedett tág teret a különböző stílusú pedagógusok munkáinak, hanem lehetőséget biztosított az alkotóknak, hogy a vázlatok előtt az órához nem közvetlenül kapcsolódó, de a témához kötődő gondolataikat kifejtésük. Sajnos ezzel nem mindegyikük élt. Értékesek és megszívlelendők Vatai Éva, Zalavári András és Török László szövszenetei is. Nagyon jó, hogy néhány esetben a játékok, konvenciók (Török László elnevezését használva: drámamódok) alkalmazásakor, azt is meg tudjuk, hogy miért azt a formát választotta a terv készítője, és hogy mit vár az adott játéktól. Ugyanakkor néhány esetben maradtak a vázlatokban stilisztikai egyenetlenségek, nehezen érthető feladatközlések is. (És csupán zárójelben jegyzem meg: egy picit több a nyomdahiába a szokásosnál.)

A kiadvány két fő részre tagolódik. Az első részben a magyar nyelv- és irodalom műveltségterülethez kapcsolódó foglalkozások, ötlettárak(?) találhatóak, a második részben pedig az egyéb műveltségi területekhez kapcsolódó foglalkozások. Bár a felosztás megfelel a drámás hagyományoknak, továbbá követi a kiadvány megjelenésekor még életben lévő NAT rendszerét is, sőt első látásra még logikusnak is tűnik, mégis jobbnak tartanám ennek a mechanikus felosztásnak az elvetését, hiszen felépítését tekintve sokkal közelebb állhat egy már-már hagyományosnak tekintett drámás irodalom órához egy alsós természetismeret vagy egy énekóra, mint a hangalak és jelentés viszonyát taglaló ötödikes nyelvtan óra.

A kiadvány látszólag két lehetséges megközelítési módot mutat be, az érdeklődő pedagógusoknak. Bár nem tartom helyesnek az egyes foglalkozásvázlatok szigorú formai kategorizálását, s ezt némely esetben nehéz is megtenni, mégis szembeötlő az eltérés a komplex tanítási drámára irányuló kísérletek, illetve a játékokat, gyakorlatokat alkalmazó ötlettárak, gyakorlatsorok közt. Egyik *út* sem helyezendő a másik elé értékét, hatékonyságát tekintve – mindkettőre akad a kiadványban kiemelkedő és kevésbé kiemelkedő példa.

A két nagyobb formai irány mellett találok több, külön is említésre méltó megközelítési móddal, illetve a határterületen mozgó kísérletekkel. Fontos tanulságokkal szolgál Horváthné Arvai Mária 7-8 éves tanulóknak készült Titanic című szakértői játéka. Mivel a szakértői játékok kialakulása egyértelműen köthető az iskolai keretek közt folyó oktatási tevékenység és a drámajáték közti szorosabb kapcsolat megteremtésének szándékához, nagyon fontosnak tartom e formának a magyarországi közoktatásban történő térhódítását, vagy legalább ennek elősegítését. Ugyanakkor hatékony alkalmazásának előfeltétele a szakértői játék alapvető törvényszerűségeinek ismerete és betartása. Természetesen az időkeret meghatározása nem tartozik e törvények hatálya alá, mégis e foglalkozás esetében elnagyoltnak és nem elég megalapozottnak érzem a gyerekek számára megajánlott szakértői szerepet, s ez talán épp az időhiánynak „köszönhető”. A két tanórai időkeret csupán a szakértő köntösében konvenció (drámamód) alkalmazását tenné lehetővé. És itt nem csupán a tipologizálás körül folytatott vitát saját magammal,

ugyanis a szakértői játék által nyújtott keretet ebben a foglalkozásban inkább a témához való közelebb kerülés gátjának éreztem.

Ellenben jó példa a szűk időkeret tágítására Németh Ervin Egy középkori kolostorban című drámaóra sorozata. Sajnos hasonlóan a DPM a foglalkozást szintén közlő 15-ös számához itt is csak sejtetni engedti a szerző a sorozat többi foglalkozásának részleteit.

### **Dramatikus játékok a tanítási órán**

Talán ez a legbiztonságosabb és leginkább elterjedt módja a tanítási órán alkalmazott drámajátéknak. Ennek megfelelően a foglalkozásvázlatok fele ebbe a kategóriába sorolható. Ide tartozik Horváthné Árvai Mária elsősök számára készített foglalkozása is (Ismeretterjesztő szöveg feldolgozása dramatikus eszközökkel – A Kutya). Tipikus példája ez az említett óratípusnak. Könnyen, bárki által megvalósítható, jól érthető gyakorlatokat közöl a szerző, bár megmarad a drámajáték motivációs eszközként való alkalmazásának szintjén. Ez nem hiba, sőt az általa használt NYIK program ismeretterjesztő szövegeihez talán ez elengedhetetlen is.

A kiadvány legkritikusabb pontjának érzem Horváthné Pintér Magdolna magyar nyelvtanhoz kötődő óraterveit. Annak ellenére, hogy talán még az informatikánál is egzaktabb tudománynak számító nyelvtan dramatikus játékokkal történő tanítása igen nagy kihívásnak számít, itt és most nem találkozunk a feladathoz illő bravúros megoldással. Rudolf Éva néni Helyzetteremtés az anyanyelvi órán című cikkére kell hivatkoznom (DPM 10.), melyben ez olvasható: „Teremtsünk tehát olyan helyzeteket a tanítási órán is, amilyenek az élet valóságos helyzetei lehetnek. Hiszen az ember nyelvi tevékenysége mindig valamilyen helyzetben, bizonyos céllal jön létre, a nyelvi eszközöket mindig valamilyen helyzetnek, szándéknak megfelelően kell összeválogatnunk, hogy szóbeli vagy írásbeli közlésünk a lehető legmegfelelőbb legyen.” Az itt közölt négy foglalkozásban a játék megmarad a memorizálást segítő szemléltető eszköznek. (Lásd még: gyermekkorunk szép emlékéi ifjúsági filmjében, a Székács a kőbön címűben, mikor a gyermekek pörögve forgva szemléltetik saját maguknak a bolygók mozgását.) Biztos, hogy hatékonyabb, mint a frontális munka, de azért van még ebben a témakörben több lehetőség is.

### **Ötletárak**

Az előzőektől eltérő formában közli a kiadvány Vatai Éva, Wenczel Imre és Zalavári András írásait. Vatai Éva több éves tapasztalatait összegzi Drámás eszközök az idegennyelv tanításában (6-14 éves korig) című írásában. Volt szerencsém a tanárnővel egyszer több itt közölt játékot is végigjátszani – no comment. Tessék elolvasni, kipróbálni, használni!

Zalavári András nem kisebb feladatba vágta fejszóját, mint hogy bemutassa a milyen játéklehetőségek állnak rendelkezésünkre az informatika oktatásában. A szerző szavaival élve kvázi tanmenetet olvashatunk, mely az egyes tananyagokhoz csatol hol több, hol kevesebb játékötletet. Mindegyik jó, használható ötlet, s ennek köszönhetően a kétkedő reál munkaközösségi tagokat ezzel a tanmenettel és annak esetleges demonstrálásával akár meg is győzhetjük arról, hogy nem elvesztegetett idő a

motivációval és az ismeretek mélyítésével való, ilyen játékos cselekvés általi „bibelődés”.

Az ének-zene tanítása kapcsán már feltételes reflexként ugrik be a legtöbb drámapedagógusnak a kreatív zenei gyakorlatok tantárgy. Bár így ebben a formában nincs leírva, de lényegében a kreatív zenei gyakorlatok világát idézi Tegyi Tibor Hangok, ritmus című foglalkozása. Alapjátékokat mutat be, hasonlóan a már korábban említett A kutya című alsós feldolgozó órához. Tökéletes első lépés lehet valakinek, aki rálép a drámapedagógia rögzös útjára, vagy csak éppen botfüle ellenére szeretné tanítványait a hangjátékok világába invitálni. Ezen foglalkozás után viszont elég nagy meglepetésben volt részem. Wenczel Imre Néhány drámajáték az ének-zene tanításához című írásában nem próbálja újra értelmezni az ének-zene tantárgy tananyagát, hanem a mindenki által ismert szolmizációs gyakorlatokat a korábbi énektanári stratégiáknál „ravaszabb módon, akár játékként kínálja a gyermeknek. A bevonódás szintjeit tekintve ez nyilvánvalóan hasznos éppúgy, mint fentebb ezt az informatikával kapcsolatban leírtam.

### **Vers-játékok**

Török Lászlótól ismét a tőle megszokott, nehezen meghatározható „műfajú” munka olvasható. A szerző az első, Petőfiről szóló(?) órájának a vers-játékok címet adta, s szerintem ez lehet a legtalálóbb gyűjtőnév mindhárom itt olvasható foglalkozásához. A költők (József Attila, Radnóti Miklós) és verseik (Ringató, Erőltetett menet) csupán apóúol szolgálnak a játékhoz, mely néhol közelít, néhol eltávolodik a tanítási drámától, néhol pedig teljesen elkerüli azt (Petőfi). Minden elemzés helyett legyen szabad magát a szerzőt idéznem: „ha félretesszük vers és olvasó viszonyában a különféle, hagyományos (stilisztikai, poétikai, grammatikai stb.) elemzés készítéseit és eszközeit, és a drámapedagógiára jellemző tanulási helyzeteket teremtünk, milyen új, más eredmény várható tanár-tanulók-tananyag együttlétéből?” A kérdésre a három vázlatnál talán csak egy bemutató foglalkozás adhatna jobb választ.

### **Tanítási dráma**

Ezen foglalkozások sorát Éliásné Takács Anikó Csokonai órájával kezdem, mivel témaválasztását tekintve közel áll a már említett Petőfi-foglalkozáshoz, mégis egészen máshogy közelít a témához. A fókuszában álló két kérdés közül az első a Csokonai életrajz egy könnyen megragadható, és a költő gondolati lírájának értelmezése szempontjából is fontos kérdés áll: „Az emberi tehetséget miként gátolja az intézményesített rend?”; a második pedig egy sokkal kevésbé jól megfogalmazott, és az előző fókusz felelőlegesen kiegészítő kérdés: Miért nehéz együtt élni a tehetséggel? Szerencsére a foglalkozás valójában csak az elsővel foglalkozik, s azt jól ki is bontja. A jól játszható szituációk, Csokonai figurájának érzéletes bemutatása, a valós feszültséggel teli kollégium kontra Csokonai ellentét kárpótol minket a kontextusépítés hiányosságaiért.

Tegyi Tibor Kosztolányi Fürdéséhez készített órája az eddigi legjobb az általam ismert feldolgozások közül (hirtelenjében három is eszembe jutott), bár lényegileg ez

is csak az eredeti mű felszínén marad, nem tud annak mélyére hatolni.

Hasonlóan korrektnek nevezhető Erdészné Turcsány Katalin órája Arany János Tengeri-hántás című balladá-jához. Az óra 50-60 perces időkerete ne tévesszen meg senkit – szerintem nem lehet ennyi idő alatt megcsinálni a leírtakat, pedig érdemes. Arany János balladája ezúttal is remek irodalmi alapanyagot biztosít a tanítási drámához. Egyszerre nyújtja az érdekes történetet, az emelkedett líraiságot, és a drámai helyzeteket. Bizonyosságul álljon itt további két példa Nagy Orsolya: Tetemrehívás (in: A dráma tanítása 5-6. oszt.); Antal Rita: A drégelyi áruló (in: A dráma tanítása 3-4.)

Csabai Flóra Évszakok című foglalkozása nem csupán azt mutatja meg, hogyan közelítsünk kis-alsósokhoz tanítási drámával, hanem igazolja (ha voltak eddig kételkedők) a drámajáték hatékony használatának tényét az ember és természet műveltségi terület tanítása során. Nem csupán a gyerekek érdeklődését képes felkelteni a tanítási terület (környezetismeret- az évszakokról tanultak összefoglalása) iránt, hanem elmélyíti a megszerzett tudást, és természetesen fejleszti a gyerekek dramatikus munkában való jártasságát. Párhuzamba állítva ezzel az órával Kissné Lombosi Anikó A dzsungel könyve című foglalkozását szintén igazolva látjuk az irodalmi művek feldolgozásának ezt a módját, ám a néhány kisebb probléma miatt talán kevésbé hatékonyan működik ez a foglalkozás. Az irodalmi anyaghoz jó érzékkel megválasztott fókusz (Tudunk-e felelősséggel dönteni arról, hogy milyen közösség tagjai legyünk?) jó kiindulási pont a feldolgozáshoz. Szemben azonban Csabai Flóra órájával, itt néhány apróbb következtetlenség (talán hiba?) és az erkölcsi probléma kissé szűkös kibontása miatt hiányérzete lehet az olvasónak. Lehet, hogy az időkeret szűkösége miatt van a legizgalmasabb ponton hirtelen vége az órának, de talán megérné nem csupán záró beszélgetés formájában megvizsgálni Maugli helyzetét miután a faluba költözött vagy a városban maradt.

Összegzésül elmondható, hogy a Vegyed-e füzetek 7-es száma zöld színéhez méltón megfelel egy salátás tállal szembeni elvárásoknak. Megtalálható benne mindenféle alkotórész, s akinek valamelyik nem ízlik – egyszerűen hagyja a tál alján.

*Glausius László*

## Becsengetéstől vakációig

Szerkesztő: Kaptorné Bíró Beáta

Ünnepi műsorfüzet az általános iskola alsó tagozatának, Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen, 2001

Kaptorné Bíró Beáta könyve a legkisebbek által is előadható ünnepi műsorokat, versösszeállításokat kínál iskolai rendezvényekre: évnnyitóra, Mikulásra, karácsonyra, farsangra, március 15-re, a Föld napjára, anyák napjára és gyereknapi. A szerző a gyerekek szerepelni vágyásával indokolja ezen ünnepi műsorok szükségességét, pedagógiai célként pedig a nagy nyilvánosság előtti megszólalás gyakoroltatását jelöli meg.

Az ünnep – szerző által – feltételezett formája minden alkalommal egy hagyományos színházi helyzet: az összesereglett iskola (esetleg a falu) egy színházteremben nézi

a színpadon szereplőket. Azonban felmerül a kérdés, hogy vajon minden esetben ez a legautentikusabb módja-e az ünneplésnek, hiszen ez a frontális forma teljes passzivitásra kényszeríti a nézőket. Tényleg az ünnep lényegét ragadja-e meg így egy bármilyen gondosan megszerkesztett műsor? Úgy vélem, a szerző által kiemelt ünnepi alkalmak közül a Mikulást, a Föld napját és a gyereknapot nem az ünnepi műsor teszi átélhetővé, hanem az ekkor lezajló események, akciók. Ha Mikuláskor kis jelenetekben és versikékkel azt játsszák el 7–9 éves gyerekek, hogy milyen, amikor jön a Mikulás, akkor ez – bárhogy hívjuk is a helyzetet – csupán egy Téli-ünnepség lesz. Akkor csak eljátszották a Mikulás érkezését, de valójában ő nem jött meg. Pedig épp az izgalomteli várakozás és a személyes találkozás adja meg ennek a napnak a varázsát, ennek megteremtésére pedig egy „valódi” Mikulás (mondjuk egy felsős diák) néhány eleven krampusszal alkalmasabb, mint egy osztálynyi tehetséges versmondó. Kérdéses számomra az is, hogy a Föld napján egy hosszú versösszeállítás valóban felébreszti-e a diákokban a környezetünkért érzett felelősséget, sarkall-e cselekvésre? De a gyereknapon a gyerekek által adott ünnepi műsort is fonáságnak érzem: olyan ez, mintha anyák napján a szülői munkaközösség tagjai mondanának verseket a többi anyukának.

A kötetben olvasható műsorok szerkezetük alapján alapvetően két típusba sorolhatók: vannak tisztán versekből, versrészletekből összeszerkesztett szövegek (néhány dallal színesítve), és vannak olyanok, amelyekben rövid jeleneteket szőtt a szerző a versek elé, közé. Mindkét típus alapvető jellemzője, hogy a felhasznált szövegek igencsak változó színvonalúak. De nemcsak esztétikai minőségüket, hanem stílusukat tekintve is sokfélék az alapanyagul szolgáló versek, ezért hiába a gondolati ív, amire a szerző felfűzte őket, a műsor mégis szétesik. Olykor magát a szerkesztő gondolatot tünteti el a szövegek stilisztikai sokfélesége. Például az évnnyitóra ajánlott egyik műsorban Csorba Piroska és Weöres Sándor kedvesen önreflektív gyermekmonológjait ironia nélküli, érzélgős, olykor bárgyú versikék követik. (Például: „*Hátamon a szép / új táskát / biztos nagyon / sokan látják. / Mondja is / az egész környék: / Iskolás lett / ez a csöppség.*”) Találunk azonban olyan műsort is, amelyben az érintőleges tematikus rokonságon kívül semmi nem kapcsolja össze az egymás után következő verseket, az pedig végképp rejtve marad, mit is kíván általuk a szerző megragadni az adott ünnepből. Ilyen például az egyik karácsonyra szánt összeállítás a hóemberről, a gyertyáról és a fenyőről. Versösszeállításoknál gyakran előfordul, hogy nem az egész vers hangzik el, csupán egy részlete, ami természetesen megengedhető. Az viszont már kevésbé, hogy a részlet kiemelve mást, esetleg épp az ellenkezőjét jelentse, mint amit az eredeti kontextusában – ahogy ez megtörtént a március 15-i műsorban A farkasok dalának utolsó versszakával: „*a népnek nincs joga*”, „*nyomorúság az életem*”, „*nincs, ki enyhítse sorsomat*”, hangzanak el a tehetetlen szenvedés szavai, majd következik a megcsontított strófa: „*Fázunk és éhezünk / Átlóve oldalunk / Részünk minden nyomor.*” – vagyis épp az a sor marad le („de szabadok vagyunk!”), amiből kiderülne, hogy ez a

monológ nem a sors passzív elszenvetéséről szól, hanem annak tudatos vállalásáról.

Vannak olyan ünnepek (leginkább a nemzeti ünnepek és az anyák napja), amelyeken az ünnepi műsor szerkesztője-rendezője nehezen tudja elkerülni, hogy a megemlékezés ne váljon érzelgőssé, patetikussá. Ezt a csapdát Kapturné Bíró Beáta sem tudta elkerülni: a március 15-i műsor például zászlók és kokárdák erdejében közös énekléssel zárul (Dinnyés J. – Juhász F.: Himnusz). De az anyák napi versesokor (és a hozzá választott dalok) sem több, mint jobb-rosszabb versek anyákról, amelyek közt feltűnően sok olyat találunk, amelyben a gyermek még magatehetetlen, anyja gondoskodására szoruló csecsemő. Jóval izgalmasabb ennél a műsornál a gyereknapra szánt összeállítás, amely sokkal megrendítőbben szólhatna a mamákhoz, mint az eredetileg nekik szánt könnyűfarsó megemlékezés.

Több olyan dramatikus keretbe foglalt műsor is található a gyűjteményben, amelyek semmiféle drámai szituációt (így komolyan vehető problémát) nem tartalmaznak, ehelyett olyan álhelyzeteket kreálnak, amelyekben nem történik más, mint az, hogy a szereplők lebonyolítják magát a műsort: például a falubeli gyerekek leültetik a Télapót, és sorban elszavalják neki a Mikulás-verseket. De ilyen a március 15-i műsor felvezetése is: a tanító bácsinak az Adj király katonát játszó gyerekekről eszébe jutnak a szabadságharc hősei, és felszólítja a gyerekeket, hogy emlékezzenek együtt rájuk – ami aztán meg is történik.

A szerző a műsorszövegek mellett a színpadi megvalósításhoz is kínál ötleteket, olykor még „alaprajzokat” is készít arról, melyik versmondó hol foglaljon helyet. És az eddig említett problémák mellett ez teszi igazán megkérdőjelezhetővé a kötet értelmét. Általában a szereplők statikus alakzatokba állnak, és jórészt a közönség felé fordulva, alkalmanként egymásnak felelgetve mondják a szövegüket. (Ez ugyan unalmas, de tiszta forma. Nem ilyen viszont a Mikulás-műsor verses része, ahol a szereplőnek – a rendezői utasítás szerint – egyszerre kell a Mikulásnak és a közönségnek is szavalnia: vajon miféle hitelesség várható el tőle?) A rövid jelenetek is hasonlóképpen statikusak, annyi különbséggel, hogy nem a többi szereplő formálja a hátteret, hanem valamilyen díszletfélét (az évnnyitónál például padokat, táblát stb.) állítanak be. Kedvelt ötlete a szerzőnek, hogy a néma díszletelemeket (például az egyik karácsonyi műsorban a gyertyát vagy a hőembert) beöltözött gyerekek testesítsék meg, általában mozdulatlanul, kulisszaként. (Van ennek az ötletnek egy meghökkentő megfordítása is a kötetben: a karácsonyi jelenetnél azt javasolja a szerző, hogy ha egyébként is áll egy karácsonyfa a színen, a fenyőt játszó gyereket nem kell jelmezbe öltöztetni, elég, ha bebújik a fa alá, és onnan mondja a szövegét.)

Több olyan „ötletet” is ajánl továbbá Kapturné Bíró Beáta, ami nem csupán ügyetlen, hanem egyszerre árulkodik az elhangzó szöveg és a színpadi hatáselemek természetének meg nem értéséről. Az évnnyitóra készített műsorban például Ladik Katalin Az én táskám című versének illusztrálására egy limlomokkal teli iskolatáska kiürítését tartja humoros csattanónak – vagyis a vers szürrealisztikus költői világát egy konkrét geggel csapná

agyon. Hasonlóképpen tekinti azonosnak a költői és a fizikai valóságot az a javaslat is, hogy a Föld napján elmondott állatokról szóló versek illusztrációjaként a háttérben igazi állatok képe legyen kivetítve. Pedig fölösleges ez a didaktikus hatáselem: a 7-10 éves gyerekeknek általában még van érzékük a stilizációhoz, otthonosan mozognak a képzelet által átlelkesített világban. Erről tanúskodnak a kötetet illusztráló gyönyörű szép gyermekrajzok, a berettyóújfalui József Attila Általános Iskola tanulóinak alkotásai.

Szűcs Mónika

## Trencsényi László: Művészetpedagógia

Elmélet, tanterv, módszer

Okker Kiadó, Budapest, 2000

Trencsényi László könyve, mint ahogy azt az alcím is jelzi, három fő részből tevődik össze. A bevezető fejezet a művészetpedagógia alapvető elméleti kérdéseit, problémáit veti fel történeti összefüggésekben. A középső, legterjedelmesebb fejezetben olyan komplex művészeti tanterveket ad közre a szerző, amelyek kimunkálásában maga is tevékeny részt vállalt. Végül a harmadik részben olvasható írások az előzőekben közölt tantervek egy-egy részéhez adnak módszertani segítséget, továbbbepíthető ötleteket.

A bevezető tanulmány elsőként arra a kérdésre keresi a választ, milyen előzményei, hagyományai vannak az európai és a magyar nevelés-, illetve művelődéstörténetben annak, amit ma művészetpedagógiának nevezünk. Legmesszebb nyúló gyökerekként említi a szerző az ókori görögöket (Platón), a középkori kolostori kultúrát. A modern értelemben vett művészetpedagógia csak a polgári iskolarendszer létrejöttével került bele az oktatásba. A különböző művészeti tárgyak (zene, rajz) oktatásának feladata a polgárosodás korában nem pusztán valamely képesség, „ügyesség” fejlesztése volt, hanem általános nevelési funkciót is kapott: célja (Schiller nyomán) morálisan jobbá tenni az embert. A „művészeti nevelés sokáig egy jól körülírható tevékenységnyalábot foglalt magába: mindazokat a gesztusokat, tartalmakat és aktivitásokat, melyek a tudatos (családi vagy intézményi) nevelés részét képezték, és közülük volt a művészetekhez...” (10. o.) – határozza meg ezek alapján a művészetpedagógia fogalmát Trencsényi László. Az iskolában helyet kapó polgári művészeti-esztétikai oktatás mellett utal a szerző egy másik létező „művészetpedagógiára”: a népi kultúra átörökítésére, amely folyamatban az ének, tánc, rítus, díszítőművészet nem tantárgy, hanem a mindennapi élet természetes része, ezt nem tanítják a fiataloknak, hanem a mindennapok során mintegy „belenevelődnek”.

A tanulmány a továbbiakban a művészetpedagógia két lehetséges módját járja körül. A kétféle megközelítésre többféle megnevezést használ a szerző. Herbert Read nyomán elkülöníti a művészet **által**, illetve a művészetre nevelés által meghatározott pedagógiai feladatokat. (Bálványos Huba nyomán később az elsőre az *irodalom*, a másodikra pedig a *nyelvtan* megnevezést használja

Trencsényi László.) A művészet által való nevelés legfontosabb jellemzőjeként az erkölcsnemesítő szándékot és az érzelmi azonosulást emeli ki, míg a művészetre való nevelés fő törekvéseként a művészetek megértéséhez szükséges képességek (kifejezőeszközök, műelemzési technikák) fejlesztését hangsúlyozza. A kettő szerves összefonódására Kodály művészetpedagógiai munkásságát hozza fel példaként a tanulmány.

Az iskolában folyó művészetoktatást mindig az adott kor művészetéről alkotott kánonja határozta meg: a mindenkori tantervek a hivatalos művészetképet fogalmazták követelményekké. Ám emellett mindig is léteztek sajátos alternatív kultúrák is (ide sorolja a szerző az ifjúság sajátos kultúráját is), ezek azonban az iskolai kereteken belül semmilyen kapcsolatba sem kerülhettek a hivatallal. Amikor Trencsényi László a jelen művészetpedagógiájának feladatairól beszél, az egyik legfontosabb célnak épp azt tartja, hogy átjárók nyíljanak a művészetpedagógus által közvetített kultúra, illetve a diákok szubkultúrája között. Felhívja a figyelmet arra a tapasztalati tényre is, hogy abból az állandó kudarchelyzetből, amit a tradicionális kánon átadásának szinte teljes lehetetlensége teremt, éppen ez a nyitottság, a más értékrend iránti tolerancia billentheti ki a pedagógust. Általánosabban, mintegy tézisszerűen is megfogalmazódik a tanulmányban a művészetpedagógia lehetséges szerepe a társadalomban. Kiindulási alapként kimondatik, hogy a jelen társadalmában számos különböző kultúrájú csoport él egymás mellett, amelyek „folyamatosan ihletői, teremtői, fogyasztói különböző értékeket kinyilvánító műalkotásoknak.” (28. o.) A művészetpedagógia épp ezeket a műalkotásokat (a sokféle társadalmi csoport által teremtett sokféle értéket) tudja „közvetítő közegként” használni az egyes csoportok közti dialógushoz. „Ebben a felfogásban a művészetközvetítést tételező művészetpedagógia kiindulópontja a multikulturalitás, interkulturalitás (a nemzeti kultúrában belül is).” (28. o.)

A tanulmány végén összegzett alapelvek és célkitűzések jegyében születtek a kötet második részében publikált tantervek. Az első három a tizenkét évfolyamos komprehenzív (KOMP) iskola számára készült komplex művészeti tanterv. Mindhárom követi a NAT alapelveit és követelményeit, formailag elkülönítve témánként tartalmazza a tantervi célokat, követelményeket, tananyagokat, ajánlott óraszámokat. Az első tanterv, a *Kalendárium* az iskola 1-4. évfolyama számára készült. A tananyag felépítése, ahogy azt a tárgy neve is mutatja, a kalendáriumot, vagyis az esztendő rendjét követi: az egyes hónapokban végzett hagyományos paraszti tevékenységek (szüret, az állatok kihajtása, határjárás), illetve ünnepek, jeles napok (karácsony, vízkereszt, húsvét stb.) köré rendeződik. A tanterv alkotói azért választották a néphagyományt a legkülönbözőbb képességek fejlesztésének keretétül, mert általa egy teljes világképet vélnek átadhatónak a kisiskolások számára. Ez egyszersmind a legfontosabb motiváló tényező is a *Kalendárium*ban: minden tevékenység (ének, zene, olvasás, drámajáték, mozgás, tánc, rajz, kézművesség), amit ebben a négy évben végeznek a tanulók, egy nagy egész részét képezi. A tanterv követelményei elsősorban nem ismeretek elsajátítását ír-

ják elő, hanem képességek, jártasságok és attitűdök megszerzését.

Szintén a tizenkét évfolyamos komplex (KOMP) iskola számára íródott (és voltaképpen a *Kalendárium* folytatásának tekinthető) *A művészetek építőkövei* és a *Művészeti ismeretek és technikák* komplex művészeti tanterve, előbbi a 4-6. évfolyam, utóbbi a 7-10. évfolyam számára. Mindkét tanterv hasonló felépítésű: az egyes tananyagrészek egy-egy esztétikai fogalmat, problémát közelítenek meg a lehető legkülönbözőbb tevékenységek által. Ilyen fogalmak például: konfliktus, illúzió, nézőpont, egyensúly, szerves-szervetlen, modell, szabadság, rend, groteszk, mozgás, terek, stílus, képek, közönségalkotás. Itt sem a fogalmi ismeretszerzés a cél (nem definiálják például a témaként felvetett esztétikai jelenséget), hanem a megközelítésmódok sokféleségének kutatása. Ellentétben a *Kalendárium*mal, ami kijelölt egy tematikus keretet a végzett tevékenységek számára, ez a két tanterv nem törekszik ilyesmire, sőt éppen ellenkezőleg: egyre fokozottabban épít a tanulók hozott kulturális élményeire, spontán tudására, és ez természetesen sokféle. Minden évfolyamon az utolsó néhány órát szabad műelemzések töltik ki, ezekre semmilyen ajánlást nem ad a tanterv, teljességgel a pedagógus és a diákok választásán múlik a tananyag.

A negyediként közölt komplex művészeti tantervet, a tíz évfolyamra készült *Kútbanézőt* az Academia Ludi et Artis Művészetpedagógiai Egyesület munkacsoportja (vezetőjük: Trencsényi László) dolgozta ki. A *Kútbanéző* szintén követi a NAT előírásait, alkalmazkodik annak követelményeire. (Hogy ez nem mindig áll összhangban a szerzők eredeti elképzeléseivel, az leginkább az énekzenei tananyag túlméretezettségén, szabályozottságán látszik.) A tanterv évfolyamonként 8-10 nagy témát kínál, amelyek igen változatosak: megjelölhetnek egy-egy tevékenységet (szüret, cipósütés), ünnepet, jeles napot (karácsony, húsvét, szentivánéj), népszokást (kiszehajtás, pünkösddőlés), de témául szolgálhat egy-egy mese (Okos Katica, A négyszögletű kerek erdő), mítosz, legenda (a trójai mondakör, Szent György legendája) vagy más irodalmi szöveg (Karácsonyi ének, Mostan színes tintákról álmodom...), esetleg zenemű (A varázsfuvola, Divertimento) vagy film (Valahol Európában, Hair, Szegénylegények). Olykor egy-egy művelődéstörténeti korszakot jelöl ki témaként a tanterv (Mátyás udvara). Az ötödik évfolyamtól kezdve (hasonlóan a KOMP-tantervekhez) megjelenik témaként egy-egy esztétikai fogalom (kontraszt, stílus) vagy élethelyzet, esetleg morális probléma. A tanterv témánként kifejti az adott tanulási szakasz céljait, követelményeit és tartalmát. A célok inkább tanulói, emberi attitűdökre irányulnak („fedezzék fel...”, „szerezzenek élményt, tapasztalatokat...”, „fogadják el...”, „éljék át...” stb.) és csak ritkábban valamely ismeret megszerzésére vagy képesség kialakítására. A követelmények sorolják fel azokat az alkotói tevékenységeket, elemzési feladatokat melyeket a téma feldolgozása során a tanulónak gyakorolniuk kell. A tartalom (vagyis maga a tananyag) külön feltünteteti a részletesebb feldolgozásra szánt, illetve a „csak” bemutatásra ajánlott műveket. Itt részletezi a tanterv a téma során végezendő kreatív tevékenységeket is. Nagy hangsúlyt kap ezek közt a dramatikus

improvizáció, e köré épül a többi tevékenység (éneke, zene, tánc, rajz stb.). Nemcsak a hagyományos művészeti ágak kapnak teret a Kútbanéző programjában, hanem természetesen szerepel benne a fotózás, a film és a tömegkommunikáció sokféle műfaja is.

A kötet harmadik fejezetében (Módszerek) foglalkozásvázlatokat közöl a szerző a Kútbanéző egy-egy témájához, természetesen ötletadó mintaként, nem pedig kötelező előírásként. A módszertani írások sorában naplójegyzeteket is olvashatunk: nyári művészeti táborok emlékeit, szubjektív lenyomatait. Végül a fejezetet a Kalendárium 4. évfolyamának diagnosztikus méréséhez készített feladatlapok (értékelési útmutatóval) zárják.

*Szűcs Mónika*

## A lehetőség csábítása

Az Apáczai Kiadó

Dráma és tánc az 5-6. osztály számára  
című kiadványáról

Nem történt semmi helyrehozhatatlan. Lehet, hogy új borítót sem kell nyomtatni majd. Az öt szerzős könyv összefoglaló értékelésekor ki kell mondanunk, hogy a benne foglalt anyag szinte teljes mértékben értékes és jól használható. Külsőjét tekintve is kellemes, optimális betűtípusokkal, szellős tördeléssel, okos fotókkal díszes kiadvány született. A későbbiekben azonnal és könnyedén javítható gondatlanságok nem okoznak majd problémát. Elsősorban elvi töprengenivalók akadnak az új tankönyv kapcsán.

Aki attól félti a drámajátékot, hogy az úgy jár, mint hajdan a testnevelés, melynek szintén megpróbáltak „tankönyvet” írni az alkotók, s a tankönyv megléte majd elméleti vizsgáztatásra csábít, lehet, nem is az ördögöt festi a falra. A dráma-érettségivel kapcsolatos viták mutatták ennek valós veszélyét. De vegyük sorra a morfondírozásra méltó tényeket.

Először is:

Tökéletesen érthető, hogy a **Tánc és dráma** órák bevezetése idején, amikor még országsszerte nincs elegendő számú felkészült tanár, vagy legalábbis területileg rosszul oszlik el a szakemberek csapata, egy jó szimatú kiadó megéri a piaci lehetőséget. A színházi nevelés és a drámapedagógia öt kiváló katonáját pedig hogyan csábítaná egy könyv létrehozásának a kihívása.

**Fort Krisztina** az a jelen beszédtanárai közül, aki leginkább megőrizte Montágh Imre technikai és lelkiismereti iskoláját, s az egyedüli, aki mindazt az iskolai és művészeti iskolai nevelésben egyedül kivitelezhető *csoporthoz* eljárást magas szinten ismeri és tanítja, amire nekünk a legnagyobb szükségünk van. **Kaposi József** történelemtanári alapozottsága, fesztiváldíjakat halomra nyerő amatőr színházi rendezői múltja, kesernyés valóságismerete és szervezőereje kiválóan működött az elmúlt évtized központi oktatási adminisztrációjához tartozó intézményekben. Ő látta el – **Pálfi Erikával** együtt – az alkotószervezői munkákat is. **Nyári Arnold** tüneményes személyisége kibírt minden ridegtartást a közművelődés, a televíziózás, no meg persze a színész-drámatanárságot

kialakító és elterjesztő játszószínházak műhelyeiben. Gyakorlottsága és érzékenysége kincset ér, magam is azt remélem, hogy sok helyen tanít majd helyettem is az elkövetkezőkben. **Perényi Balázs**, mint színikritikus, a jövő nagy színházi emberei közé tartozik majd, s már eddig is a legjobb drámatanárok közt emlegethető. Rendezéseivel nem tudok megbékélni igazán, de elismerem, hogy a könyvet díszítő, lényegyet mutató fényképfelvételei orosz-lánrészt vállalnak a kiadvány használhatóságában. **Uray Péter** már a jelent formáló színházi alkotók között van. Úgy tanít mozgásművészetet, hogy minden esetben szerves és teljes kultúrát ad át, verbális kifejezőeszközeit és lényeglátását illetően pedig a legizgalmasabban elemző „zsűrigurukkal” is felveheti a versenyt, bármilyen fesztiválon.

Mivel lektorként **Szaunder Erik** nevét tüntették fel, arra kell gondolnom, őt is elérhette az óvatlan és bizalommal teli lektorok sanyarú sorsa: úgy szokott az lenni, hogy elolvassuk az anyagot, megteesszük az észrevételeinket, aztán annak csak egy részét fogadják el, s minden egyéb úgy marad, ahogyan azt mi nem akartuk, sőt, amittől óva intettük munkatársainkat. A könyvben mégis ott villog a nevünk, pedig legszívesebben elbujdokolnánk.

A csapat tehát jó. A könyv használható. Hol a probléma? Ott, hogy nem az 5-6. osztályos gyerekeknek szól, hanem a tanáraiknak, vagy leginkább: azoknak a drámából érettségizőknek és szakgimnáziumosoknak, akik éreznek magukban pedagógiai indíttatást, s szívesen foglalkoznak kortársaikkal vagy fiatalabb társaikkal. Kaposi József tehát létrehozta azt a segédkönyvet, amelyből – mint annak idején a legjobb klubvezetői kézikönyvekből – ifjú és rátermett emberek könnyedén dolgozhatnak, ha már van gyakorlati élményük, személyes tapasztalásuk az egésze körül.

A legjobb az egészben az, hogy a gyakorlatleírások szövegei a legjobb drámatanárok szó szerinti instrukcióit tartalmazzák. Ezért egy az egyben könnyen átvehető, játékvezetési órára remekül tanulhatók, az óraleírások tanári segédkönyvként használhatók. Különösen kiemelkedő a módszertani pontosság, a játékvezetői gyakorlatról árulkodó hihetetlen precizitás és a feladatok kiváló ütemezése.

Azonban ha rajtam múlna, természetesen eszem ágában sem lenne 10-12 évesekkel (vagyis szüleikkel) kötelezően megvetetni a könyvet, még akkor sem, ha hasonló idegen nyelvű kiadványokkal bőséggel találkozhatunk külföldi könyvesboltokban. (Ezek sem tankönyvek, hanem színházi buzgómócsingoknak szóló, szabadon megvásárolható, okos kiadványok.) A munkáltató oldalak nem indokolják e könyv tankönyvként való bevezetését, s a diákság kétszer-háromszori megszólítása sem teszi a szakkönyvet tankönyvvé.

Teljes szívvel támogatnám viszont a mű javított kiadását. Ebben biztosan nem tennék fel a dráma tanulására vonatkozó nyílt kimenetelű, a kevésbé edzett tanár által is nyökögve megválaszolható kérdéseket, mert nem remélnék rá használható választ. (6. oldal) Nyomdahibaként javítanám a 21. és 22. oldal bosszantó szöveghibáit (mondatotok, hősi hallott). Közölném a 85. oldalon talál-

ható Robert Zend vers fordítóját, s hosszan konzultálnék arról, hogy nem biztos, hogy megéri egy ilyen könyvben a földje szót „fölgye”, a gondja szót „gongya” formában írni, még akkor sem, ha vannak műfordítások, melyekben hasonló formáknak stílusértéke van. Itt csak bajt okoz. De ki a fordító? Titok. A 106. oldalon található két versszak pedig nem népköltés, hanem szerzővel rendelkező idézet a Kőműves Kelemen c. rockoperából. Ez elérhető információ lenne. Persze, csak ha számítana a szerző, mint olyan...

A hat oldalas, jobbra fotókat tartalmazó néptáncos „gyorssegélyt” a hivatkozott CD nélkül nem lehet megítélni. Remélhető, hogy azt nem a gyerekekkel akarják megvásároltatni.

Összegezve tehát: semmi helyrehozhatatlan nem történt, csak nem azoknak szól a könyv, mint akikre vevőként számítanak a kiadónál. A lendületes és elfoglalt szerzői gárda tagjai minden bizonnyal megszokták, hogy előre kell nézni, és a korszellem szerint azokkal kell foglalkozni, akiktől még várható valami. Tökéletesen fölösleges tehát a saját fölkészülésüket s ezzel a kiadványt

is lehetővé tevő hajdaniak munkájának **egyetlen fél mondatban** való megemlézése, hiszen Keleti István halott, Mezei Éva halott, Montágh Imre halott. A szerzők, mint a sem forrást, sem bibliográfiát nem közlő kiadvány mutatja, népköltésnek gondolják a módszertani szakirodalmat. Nem igényelném a gyakorlatok származási helyének pontos jelölését. Babramunka az. Meg amúgy is „foglalt majd minden hangjegy”.

A névvel jelzett alkotói gárda erős és szakmailag kiválóan felkészült emberekből áll. S ha már így betűről betűre átrágtam az egészet, hadd tegyek meg valamit, mint olvasó: hadd köszönjem meg a forrásul szolgált órák, próbák és könyvek holt és élő vezetőinek és szerzőinek, hogy egy ilyen – kis odafigyeléssel igazán használhatóvá tehető – könyv létrejöttét lehetővé tették. Az alkotók is így gondolhatják, csak alighanem a „nagy rohanatban” elfeledték ennek jelét adni.

Majd egy következő könyvben.

Gabnai Katalin



## A drámapedagógiai ihletésű kommunikációs tréning

Zalay Szabolcs

*A minap segítséget kért tőlem egy új kolléganőm az egyetemen kommunikációs tréningterve összeállításakor, és meglepődve, de nagy örömmel fogadta konkrét javaslataimat, saját tematikám részletes bemutatását és átadását. Mint mondotta, korábban mindenki elzárkózott előle, hogy kiadja neki féltve őrzött „titkait”. Pedig a hölgy nagyon csinos, nyitott személyiségnek látszik, és úgy tűnik, fogékony minden újra. Nem az a „tolvaj-fajta”! Lehet, hogy kérésével érzékeny pontra tapintott? Magyarországon kommunikációs tréninget tartani nagy üzlet. Egyre nagyobb az igény erre – iskolák, intézmények, cégek (a „multik”!) részéről, viszont – a drámatanárokhoz hasonlóan – kevés a képzett tréner, iszonyú drága a képzés, és nagyon kevés helyen van ilyen. Tréningjeim során a nyitottságra, a szabadságra, a kreativitásra és az őszinteségre építő mélyebb szintű kommunikációra ösztönzöm hallgatóimat. A feladatok önmagukban „halott lepkék”, ahhoz, hogy életre keljenek, az előbb említett tulajdonságok működése kell a tanár részéről is. Az alábbiakban néhány olyan tréninges ötletet szeretném bemutatni, amelyeket nemcsak az egyetemi oktatásban, hanem az óvodától a felnőttképzésig bárki jól használhat saját közösségre adaptálva.*

**Cél:** Kommunikációs tényezők gyakorlati vizsgálata, illetve stratégiák kipróbálása; a kommunikáció készségének fejlesztése; a megfelelő stílusréteg és eszközei alkalmazásának gyakorlása; tapasztalatszerzés kommunikációs visszacsatolási folyamatokról; csoportdinamikai viszonyok megfigyelése és alakítása.

**Terv:**

1. A „belépő” – A különböző „helyzetekből” érkezett résztvevők motiválása, a tréningvezető bemutatkozása és „hangulatteremtés”. Néha elég egy kis „fogadó” zene, ahogy jönnek be a terembe a résztvevők, vagy néhány szó, ami azonnal jelzi nekik, hogy itt most valami „különös” fog történni, ami egy kicsit titokzatos, izgalmas, de nem rémisztő. Ezt leginkább a tanár bizalmat sugárzó, közvetlen, nyugodt, de dinamikus stílusa tudja biztosítani. Nagyon fontos a térrendezés! Akár az érkezőkkel együtt is kialakíthatjuk a terem rendjét(!), világosan tudatosítva, hogy miért tesszük. Legjobb a kör-forma, mert ez rend-élményt ad, és eleve nyitottságra sarkall, illetve némileg kényszerít, de ezt is hamar tisztázhatjuk, és ígéretes lehetőségként fogadtathatjuk el, hiszen itt nem kell pl. jegyzetelni, láthatjuk egymás arcát, és nem vagyunk egymásnak alá-



fölérendelve. Igen! A tanár lehet egyenrangú fél. Ez nem gyengébb státusz számára, csak nehezebb, mert egyszerre többfelé kell figyelnie: a többiekre, önmagára és a tréningterv megvalósítására.

2. *Céltisztázás* – A kommunikáció modellezési lehetőségeinek bemutatása. Érdemes folytatni a korábban kialakított hangulatban a tréninget: az oldottság és a rendezettség jó kombinációjával operálva. A körben ülő hallgatóknak világossá kell tenni a célokat, mint például a kommunikációs készségek fejlesztése, a csoport összekovácsolása, a rejtett dinamikák feltárása stb. A „játékról” mint eszközről is ejthetünk pár szót, tisztázva, hogy nem játszadozásról van szó, de a játék örömet, izgalmát mégis ígérhetjük, mert ez, akárhány évesek is vagyunk, alapigényünk.
3. *„Szerződés”* – A tréningmunka „laboratórium-jellegének” tisztázása. Ez olyan „tudományos kutatás”, amelyben mi vagyunk a megfigyelők, a „kutatók” és a „megfigyelték” is. Védett körülmények között, a gyakorlatban próbálhatjuk ki magunkat. Egyik gyakorlat sem kötelező. Fel kell hívjuk a figyelmet arra, hogy ez ugyan nem „pszicho-tréning”, nem fogunk egymás lelkében „vájkálni”, de csak akkor lehet gyümölcsöző számunkra, ha minél több energiát fektetünk bele, minél többet adunk magunkból, ugyanakkor figyelniünk kell a többiekre, hogy senkit ne sértsünk meg és a kapott információkkal ne éljünk vissza.
4. *Játéksor (koncentrációs és bizalomjátékok)* – Célja a lélektani bemelegítés, a későbbi munkaformákhoz elengedhetetlen ismerkedés, feszültségoldás. A drámás alapjátékok kiváló lehetőségeket kínálnak nekünk ahhoz, hogy megteremtjük a kívánt feszültségállapotot és az oldott, vidám hangulatot egyszerre.

*Egy lehetséges menet:*

- a) *Körkérdések:* Az első megszólalás legyen egyszerű, de érdekes is. Azt kérjük mindenkitől, hogy mondja ki a teljes nevét (Megjegyezhetjük, hogy figyeljünk oda a tőlünk legtávolabbi játékosra, hogy ő is értsen, amit mondunk, beszéljünk hangosan és érthetően, bemerve a terem adottságait. Hiszen kommunikálni szeretnénk!), jelezze korábbi „tréninges” tapasztalatát „szénával vagy szalmával” (nem árt, ha tudjuk, milyenek az előítéletek, hiszen ma Magyarországon nagyon vegyes a kép ez ügyben, és az se rossz, ha jelezzük az önértékelő attitűdöt), valamint egy „álmot” a jövőjéről. (Például: én mindig is sárkányrepülő akartam lenni, vagy éppen jó nagypapa... Jobb ez, mintha adatszerűen kezdenének el magukról beszélni. Erre ráérünk később is, ezzel a feladattal ugyanakkor jelezzük, hogy szeretnénk a kreativitásukat működtetni.)
  - b) *Névkör:* A nevek gyors memorizálása az ismétléses gyakorlat segítségével – az egyik leghasznosabb játék a tréning során. Mindenki csodálkozva tapasztalja, hogy meg tud jegyezni akár húsz nevet is rövid idő alatt, s nincs szükség „bimbóvédő” kártyácskákra, amik megalázóan fityegnek rajtuk, mint az ár-cédulák. (Hívjuk fel a figyelmet az arcok és a nevek közötti kapcsolatra! Így sokkal könnyebben megy!)
  - c) *Jelzős nevek:* Olyan jelzőkkel kérjük a neveket, amelyek illenek a gazdájukra. Lehetnek alliterálók is. Új személyiségek születnek ilyenkor. Hosszú távon is szívesen emlegetjük ezeket a neveket, ha jól sikerül a tréning, mint pl.: Fittipaldi Zsolt, Cavinton János, Titokzatos Éva, Hangulatos Judit vagy éppen InTeam Szabolcs.
  - d) *Párosok:* A jelzős nevek már jól párosíthatók a hasonlóságok vagy az ellentétek alapján. A párokkal már kimondott kommunikációs alapjátékok gyakorolhatók. A „tükrösök” közben beszélhetünk az „első benyomás” jelentőségétől kezdve, a „teststilizáción” át, a „hatalmi harcokig” sok mindenről, amelyek később összetettebb gyakorlatokban még elő fognak jönni a tréning során. A „szoborjáték” kapcsán szólhatunk a kreativitás és az empátia szerepéről a kommunikációban. („Mit látunk bele a társunkba?”) A bizalomjátékok megint csak az alapokat erősítik. („A móka mellett lassíts és koncentrálj!”)
  - e) *Pacsi:* Az első kör legjobb zárása. Az egész csoport a terem sarkában gyülekezik (Már együtt van a csapat!), és egyenként, csukott szemmel jönnek az irányítóhoz, aki biztosítja őket a biztonságról, hogy „pacsit adjanak” neki, vagyis belecsapjanak a tenyerébe. (Észrevétlen lehetőség, hogy kézfogásunkkal erősítsük meg szerződésünket!)
5. *Megnyilvánulásaink* – Montágh Imre „útravalói” alapján. Le lehet lassítani, és végig lehet elemezni teljes kommunikációs bázisunkat. Ez komikus és tanulságos játék. A megjelenés stílusértékeitől kezdve (testtartások – öltözködés), a mozgás jelentésein át (ülés, állás, járás), a megnyilatkozásig (gesztusok, tekintet, mimika) és végül a beszédig jutunk el (az artikulációtól a retorikáig).
  6. *Meghatározottságaink* – A külső körülményektől kezdve eljuthatunk a genetikus és a szokások általi meghatározottságaink megbeszéléséig. Rövid, egyéni beszámolókat is meghallgathatunk „determinációinkról”. Majd következhet egy kis „vérmérséklet-játék”: A terem átlója mentén kijelöljük a klasszikus vérmérséklet-

típusok helyeit (szangvinikus, kolerikus, melankolikus, flegmatikus), és elkezdünk élethelyzeteket felidézni, rövid történeteket mesélni, s azt kérjük, hogy a játsszók keressék meg a lehetséges reagálásuknak megfelelő helyüket a térbeli koordinátatengelyen. Hangokkal, színekkel koncertet illetve vizuális térképet készíthetünk csoportunk vérmérséklet-összetételéről. Végül kitöltünk egy vérmérséklettesztet, amelyből elég pontosan visszaellenőrizhetjük döntéseink helyességét, saját, jellemző vérmérsékleti „skatulyánkat”, amely újra és újra megnyilvánul kommunikációs helyzetekben. (A kommunikációs készségfejlesztést nyilvánvaló módon kapcsolhatjuk össze személyiségfejlesztésünk igényének felerősítésével.)

7. *Én-vers* – A FÉK (Fiatalok az élet küszöbén – Timóteus Társaság) programból átvett feladat az önismereti blokk végén jó lehetőség arra, hogy a kreativitás kommunikációs szerepéről beszéljünk. Lehet komolyabb és tréfásabb, maradandóbb vagy aktuálisabb megoldásokat készíteni.

### *ÉN*

*Én (két jellemvonás, amely illik rád) vagyok  
Csodálkozom (valami, ami felkelti az érdeklődésedet)  
Hallom (elképzelt hang)  
Látom (elképzelt látvány)  
Akarom (aktuális vágy)  
Én (az első sor megisméltése) vagyok*

*Úgy teszek (valami, amit most színlelsz)  
Úgy érzem (egy képzetről alkotott érzésed)  
Megérintem (egy elképzelt érintés)  
Aggódok (valami miatt, ami nagyon zavar téged)  
Sírok (valami miatt, ami nagyon elkeserít)  
Én (a vers első sorának ismétlése) vagyok*

*Megértem (valami, amiről tudod, hogy igaz)  
Mondom (valami, amiben hiszel)  
Álmodozom (valami, amiről most álmodozol)  
Próbálok (valami, amiért erőfeszítéseket teszel)  
Remélem (valami, amit remélsz)  
Én (a vers első sorának ismétlése) vagyok*

8. *A kommunikációs helyzet* – Mielőtt összetettebb dramatikus formációkba kezdenénk, érdemes végigelemezni és rögzíteni a szituáció meghatározó szempontjait. A drámának ezek az alappillérei nemcsak a drámaóra-vezetésnek a nélkülözhetetlen elemei, hanem a „tér-időbe” vetett személyiség viszonyrendszerének az alapmodelljét is kirajzolják, így univerzálisan használhatóak. Érdemes végigfutni rajuk: tér („nagyter” – „kistér”), idő („nagyidő – „kisidő”), szereplők, viszonyaik, az előzmények (mi történt eddig?), a lehetséges következmények (mit akarnak, mik a vágyaik, céljaik?), és mi „van”? (mi történik? mit tesznek? mit mondanak? mit gondolnak, érznek?). Ezeket érdemes rögzíteni a táblára, hogy a későbbiekben „mankót” jellenthessenek a helyzetek pontosításakor, a munkánk kontrollálásában.
9. *A szituációtól a „drámáig”* – Az egyszerű szituációs gyakorlatoktól kezdve, ahol csak néhány szempontot fixálunk, és így adunk rögtönzések játéklehetőséget kiscsoportos munkaformában, a fixált jeleneteken keresztül, ahol a szereplőktől kezdve a szövegig minden rögzített lehet, eljuthatunk a komplex drámáig, amelyet a tréningbe ágyazottan játszhatunk a résztvevőkkel a szándékainknak megfelelő „fókuszokkal”. Kommunikációs szempontból különös jelentősége van a dráma reflektív jellegének, az újrajátszási lehetőségeknek, az egyeztetéseknek, a „fórum-színház” formáknak. A drámaóra így a tréning tetőpontja lesz. Az élményszerűség indirekt tanulási folyamata hosszú távú ismeretek rögzítését teszi lehetővé.
10. *„Siker vagy kudarc”* – A kudarcból való félelem következményeinek vizsgálata. Mit jelent a kommunikációs kudarc? Csoportos munkaformában dialógusok megfogalmazása, előadása, majd elemzése. Végül annak a kérdésnek a plenáris megbeszélése, hogy a kudarcból való félelem mennyire befolyásolja kommunikációs eredményességünket.
11. *„A kulcs”* – A nézőpontváltás gyakorlása. Kosztolányi Dezső novellájának felhasználásával egyazon eseményről különböző szempontú megközelítése, értékelése, írásba foglalása („a kisfiú panasza”, naplóforma, visszaemlékezés, levélforma, vallomás, szubjektív beszámoló, „a főnök beszámolója”, belső jelentés).

12. „*Emberi játszmák*” – Eric Berne könyve alapján a rituálétól, az időtöltésen és a játszmákon át az intimitásig. Az ideális kommunikáció lehetőségeiről beszélünk a csoportnak (a „jelenlét”, az „intimitás”, a „békés kommunikáció”, a „szeretet generálta kommunikáció”), majd javaslatot teszünk a kísérletezésre. A forma: problémás helyzetek „jó” megoldásai páros gyakorlatokban. Érdekes néha nem csak drámaian látni a világot, és pozitív alternatívákat is fantáziálni, hátha megvalósulnak.
13. *Kommunikációs szintek vizsgálata* – A köznapi közlésszinttől a stilizált és a retorizált közlésszinten át a poétizált közlésszintig. Az egyes közlésszintek részletes bemutatása, megbeszélése, különös tekintettel a stílusesszók jelentőségére. Egyéni feladat megoldása: egy vers közlésének más stílusszintre való átültetése (Ady Endre: Föl-földobott kö) írásbeli és szóbeli kommunikációs formák használatával egyaránt.
14. *Életút-játék* – Fantáziajáték archetipikus szimbólumokkal. Szavakat mondunk egyenként, s mindenkinek az a feladata, hogy összefüggő szöveget alkosson ezeknek a szavaknak a felhasználásával úgy, hogy ő maga szerepeljen a történetben egyes szám első személyben, jelen időben. A szavakat lehet variálni, újakat lehet kitalálni, a sorrendjükön lehet változtatni, s olyan gyorsan kell diktálni őket, ahogy a társaság fantáziája elbírná. Egy lehetséges sorozat: út (az életút képe – lehet rögzös, lehet sima stb.), erdő (az élet „sűrűje” – van, akinek tavaszi; van, akinek bozótos; s van, akinek nyári ligetes), kulcs (a titkunk nyitja – van, akinek biztonsági; van, akinek nehezen csikorduló ósdi, rozsdás), tányér (az anyagi javakhoz fűződő viszony – van, akinek tele van; van, akinek összetörik), kert (az örömök kertje – lehet szép, virágos; s lehet elhanyagolt), tó (a szerelem tava – van olyan, aki beleveti magát; van, akinek kiszáradt), ház (a család – valaki elkerüli, valaki betér), puszta (a hétköznapiság veszélye – van, aki felszántja; van, aki beülteti virággal; van, aki nem lát még egy dombocskát sem), egy fa (a változás lehetősége, a bölcsesség fája – valaki felmászik rá; valaki kivágja) fal (a halál – van, aki nekimegy; van, aki átmászik rajta, s megy tovább; van, aki megpróbálja megkerülni).
15. *Értékelés* – A körbeülős forma visszatér. A tapasztalatok megbeszélése, a problémák feltárása, a „szálak elvarrása”, a fejlesztési célok egybevetése a megvalósulással ilyenkor történhet oda-vissza alapon (a tréningvezető és a résztvevők is értékelnek). Értékelő teszt kitöltése. Ezt név nélkül kérjük a résztvevőktől. Egyéni módon állíthatjuk össze a kérdéseit, rákérdezve a helyszíntől kezdve, a tréner személyén át a tréning hasznosságáig. Fontos visszajelzéseket kaphatunk így is.
16. *Ajándék* – Kinek-kinek a jelzős nevét, vagy amit a tréning során megszoktunk, felírjuk egy-egy lapra, majd mindenki ráírhat név nélkül egy-egy kis üzenetet az illetőnek a következő mondatkezdésekkel: „Az tetszik benned...” illetve „Azon kéne változtatnod...” Ezek a lapok mindenkinek a személyes útravalói. Nem olvassuk fel őket.

**Elvárési rendszer:** A fenti vázlat egy többnapos tréning terve, szabadon variálható elemekkel. Optimális esetben a csoport a feszültségoldó játékos után felszabadultan, nyitottan vesz részt a gyakorlatokban a tökéletesebb kommunikáció megvalósítása érdekében. Ha mindannyian elfogadják azt a felkínált szerződési feltételt, miszerint „laboratóriumi” körülmények között vizsgáljuk önmagunkat, viszonyainkat, szóbeli és írásbeli megnyilatkozásaink színvonalát, kommunikációs szerepeinket, hatékonyabbá, „humanizáltabbá” válhatnak mind a hivatalos, mind a magán megnyilvánulásaink.

Különösen értékes visszajelzéseket kaphatunk azokból a szerepben vizsgált kommunikációs aktusokból, melyekben védetten, fiktív helyzetekben valós problémákat, konfliktusokat tudunk vizsgálni.

A csoport hierarchia-rendje nyilván kibontakozik a fent vázolt „játékok”, gyakorlatok során. Ha a jelenlévők fegyelmезetten, célratorőn vesznek részt azokban a feladatokban is, amelyek feszültséget generálnak, akkor ezeket sikerülhet feltárni, ezekre megoldási javaslatokat tenni, illetve indirekt módon a résztvevőkben változtatási igényt generálni, aminek következtében a verbális és az írásbeli kommunikációs képességek is optimális módon fejlődhetnek, a megfelelő kommunikációs stratégiák megválasztásában jelentős javulás prognosztizálható.

A legjobb tréningek azonban spontán születnek a jelenlévők adottságainak, összetételének és hangulatának megfelelően. A legalaposabb tervezés sem lehet elég jó, ha nem áll készen rögtönzőképességünk. S így minden tréning más, ahogy két drámaóra sem egyforma. Ettől és a mindig új emberi kapcsolatteremtés lehetőségétől izgalmas és katarzisesélyű egy-egy kommunikációs tréning.



# Gyermektragédia boldogsággal<sup>8</sup>

Bóta Gábor

*Helyenként húsba vágó volt az előadás. Félelmetes, ahogy az egyik srác azt a fiút alakítja, aki öngyilkos lett, szaggatottan beszél, maga elé bámul, majd le-lehajtja a fejét, valósággal egyedül van ennyi ember között. Súlyosak a szavai, súlyos a lelke.*

Miért öli meg magát egy siheder srác, és miért kell meghalnia egy teherbe esett kamaszlánynak, miért nem találják a szüleikkel a hangot, és a szülei miért nem velük? Miért kell visszafajítani az ifjakkal ágaskodó szexualitásukat? Egyáltalán: miért nem lakható sokak számára ez a világ? Wedekind 1891-ben írta A tavasz ébredése című darabját, ami még a közelmúltban is többekben olyan indulatokat váltott ki a Pesti Színházban, hogy a szünetben dülva-fúlva távoztak. A darabnak bizonyos részleteit adja sajátos feldolgozásban – Gyermektragédia „álnéven” – a tíz éve működő Kerekasztal Színházi Társulás. Annak a korosztálynak játszanak, amelyről szól a darab. Biztos szakmai tudással és finom pedagógiai érzéssel beavatják őket a színház világába.

Mindezt iskolaidőben, „hajnali” kilenckor teszik. Ül egy rakat, egyáltalán nem kiöltözött kamasz az előtérben. A Berzsenyi Gimnázium humán tagozatos, elsős tanulói. Zsivajoznak, és halvány fogalmuk nincs arról, mi vár rájuk, majd a társulás vezetőjének, rendezőjének, Kaposi Lászlónak az irányításával leülhetnek a játékter két oldalán. Megnéznek egy rövid, sokkoló temetői jelenetet, amelyben bizonyos szereplők megkettőződnek, és a temető kapuját játszó színészek is „élő” figurává változnak. Sok a mozgás, a groteszk szituáció. A színészek szolgáltatják a fontos zenei effektusokat is. Kaposi nemsokára közbeszól, értelmezi a „gyerekekkel” a jelenetet, beszélnek arról, miért játszanak egy embert ketten, beszélnek a színházi nyelvről. Lehet tegeződni, jelentkezés nélkül közbekotyogni, játszó és nézők hamar túlesnek a tapogatózás „időszakán”. Ezt követően összefüggően látunk negyvenöt-ötven percnyi előadást. A produkciónak groteszk humora van, miközben jó néhány tragikus „összecsapást” kell átélnünk, még az öngyilkosságon is lehet nevetni, ami egyáltalán nem csökkenti a tett iszonyatát. Lehet kinyújtott lábbal ülni a széken, lehet lezseren elnyújtózni, de ettől még feszült a figyelem.

A szünetben kérdezem a lányokat, srácokat, hogy tetszett, amit láttak. Akad, aki kissé elvontnak tartja. Más kontráz, hogy éppen ez a jó, nem néznek minket hülyének, mint jó néhány színházban, nem egyszerűsítik le annyira a dolgokat, komolyan vesznek bennünket. Kérdezem, hogy beszélnek-e a szexualitásról az osztályban. Mondják, járt náluk egy szexológus, de az teljes kudarccal volt, beült az első sorba, alig hallhatóan maga elé motyogott, tőlük várta, hogy kérdezzenek, nem sikerült kapcsolatot kialakítani vele. Osztályfőnökük, Széni Katalin, aki drámatanár is, már látta az előadást, tetszett neki, ezért is hozta el az osztályát. Ötvös Zoltán, az osztályfőnök-helyettes más elfoglaltsága miatt csak a szünetre érkezik, de ő is szeretné látni, hogyan reagálnak erre a produkcóra a tanítványai, fontosnak tartja, hogy itt legyen.

Két-két színész köré gyűlnek a nézők, három csoportot alkotva. Kiválasztanak egy-két alakot a darabból és beszélgetnek tulajdonságairól. Színészek és nézők közösen eljátszanak bizonyos jeleneteket, maguk által továbbgondolva, saját, rögtönzött szövegeikkel. Az egyik csoportban inkább beszélgetnek, a másiktól áthallatszik a hangos hahotázás, a keményen kiabáló „párharc”, amelyben például kamaszgyerek „vív” az apjával vagy anyjával. De szó sincs egyoldalúságról. Nem azt illusztrálják, hogy itt feltétlenül a „nebulók” az áldozatok és a felnőttek a hibásak. Az egyik csoport például bírósági tárgyalást folytat a darabbéli anya ügyében, védőknek és vádlóknak egyaránt vannak érveik. Azt is megbeszélik, mit csinálhattak volna máshogy a fiatalok, hogy jól működött-e köztük a barátság, egyáltalán igazi barátság volt-e. Miután a csoportok végeznek a munkával, összegyűlnek újra, és bemutatják a többieknek, hogy mire jutottak. A legjobb jeleneteit mindegyik csoport előadja. Fájdalom vegyül jókedvvel, érezhetően hatott, helyenként húsba vágó is volt az előadás. Félelmetes, ahogy az egyik srác azt a fiút alakítja, aki öngyilkos lett, szaggatottan beszél, maga elé bámul, majd le-lehajtja a fejét, valósággal egyedül van ennyi ember között. Súlyosak a szavai, súlyos a lelke. Szinte megáll a levegő. Van ennél vidámabb jelenet is, amikor például az édesanya agyonszeretgeti, babusgatja nemcsak a saját a lányát, hanem a hozzá felözönlő társaival is jóformán gagyogva beszél, miközben szégyelli őt a lánya. Ezen persze sokat lehet nevetni, és mégis torokszító néhány villanás.

Az előadás után kerekasztalt alkotunk a Kerekasztal Színházi Társulás tagjaival, Drávai Gabival, Urbán Zsanettel, Kardos Jánossal, Nyári Arnolddal, Bethlenfalvy Ádámmal, Kálóczi Lászlóval és Kaposival. Dumá-

<sup>8</sup> Megjelent a Magyar Hírlap 2002. február 7-i számában.

lunk. Süt róluk a lelkesedés. Reggel fél nyolcra jönnek, hogy berendezzék a színt, ötezer bruttót kapnak előadónként. De még ez is veszélyben van, korábban a gödöllői művelődési házban dolgoztak. Annyira csökkenték azonban a költségvetésüket, hogy lehetetlenné vált a helyzetük. Most a Marczibányi téri művelődési házban játszanak, de nem annyiszor, ahányszor szeretnének. Tavaly még 152 előadást tartottak, idén már közel sem lesz ennyi, mert az ötezer bruttóra valót sem tudták összeszedni pályázati pénzekből. Van, aki saját színjátszó csoportot irányít, volt, aki felvételizett a főiskolára. Van, aki azt mondja, hogy nem is akar máshová kerülni, mert itt van a legjobb helyen. Itt tényleg kiélheti vágyait, megvalósíthatja önmagát, adhat a közönségnek.

Miközben szűkölködnek, látszik rajtuk, hogy irigylésre méltóan boldogok. Azt csinálják, amit szeretnek. És amit csinálnak, az egyik legértelmesebb színházi megnyilvánulás, amit valaha is láttam.



## Novák János igazsága<sup>9</sup>

Gyermek- és Ifjúsági Színházak Biennáléja – Kaposvár, 2002. május 6-11.

---

Gabnai Katalin

Vajon többet tudunk-e a mostani fesztivál után a gyerekszínházról, mint 1979-ben, az első kaposvári találkozótól? Nem tudunk többet. Vajon jobb előadásokat láttunk-e most, mint akkor, vagy akár 87-ben, illetve 95-ben, a budapesti szemlék alkalmával? Nem, nem láttunk jobbakat. Vajon többen láttuk-e a produciókat, több szakmabeli tudott-e elszakadni otthoni munkájától, mint azelőtt, avagy voltak-e ott elegendő számban a programban nem érintett színházak képviselői? Bizony, alig látták egymást az együttesek, s bizony, nem voltak érdeklődők. Akkor, mi végre az egész? Miért kell gyerekszínházi fesztivált rendezni?

Mert elkerülhetetlen a szembenézés a valósággal. Meg azért is, mert nagyon jó látni a kevés jót, ami megteremtett. Ha az ember látott már ilyen fesztiválokat, s nagyjából ismeri a kortárs színházcsinálók gyerekszínházhoz való viszonyát, minden porcikája tiltakozik hasonló hazai rendezvények terve ellen, mivelhogy nem remél. Más országok ám rendezzenek csak azt, amit akarnak, de mi azt a nagyon kevéske pénzt ne herdáljuk el olyasmire, amit szinte minden részletében előre le tudunk költözni. Igen, el lehetett volna költeni hatékonyabban a rendezvényre szánt összeget.

Töredelmesen be kell vallanom, gyerekszínházi fesztivál rendezése helyett előrevívőbb akciónak tartottam volna négy-öt olyan gyerekszínházi előadás megrendezését, ahol az anyagi és szellemi ráfordítás megegyezik egy szokásos felnőtt előadáséval. Ezt beszélgetőtársaim irreális kívánságnak tartották, pedig töredéknyi summa ki tudta volna szolgálni az ügyet. De ki figyelt volna azokra az előadásokra? Úgy tűnik, nem lehet ugrani a fejlődésben.

S ezért mégiscsak szükséges igazat adnom Novák Jánosnak, az ASSITEJ mostani elnökének, akinek régi vágya teljesült be az általa szorgalmazott esemény létrejöttékor. Csak egy fesztivál tud olyan mérhető mennyiségű figyelmet és publicitást kapni, amelyre a későbbiekben hivatkozni vagy akár építeni lehet. Az esemény lezajlott. S már tudjuk, akkor érte el célját, ha két év múlva újra fesztivál lesz Kaposvárott. Mégpedig olyan fesztivál, amelyre már az előző évben készülnek a színházak. Mert 1979 óta negyedszer volt módomban átélni a rendezvény felpörgő hangulatát, s a reménykedés után tudomásul venni, hogy semmi nem változik. Meglátjuk, mi lesz két év múlva.

Sándor L. István több mint nyolcvan előadásból válogatta ki a szerencsés produciókat. A helybeliek Litvai Nelli – általam sajnos nem láthatott – mesejátékát, A lovaggá ütött vándor-t mutatták be versenyprogramként, Darvas Ferenc zenéjével, Kelemen József rendezésében. A nagyszínházi előadás, mint azt a bemutatót követő beszélgetések tárgyalták, tele volt ötlettel, tisztes rendezői és színészi munka jellemezte, de a darabnak talán erősebb dramaturgra lett volna szüksége. Igen jó érzés volt, hogy a kaposvári színészek közül, aki csak ráért, részt vett az előadásokon, s olykor a vitákon is.

Nagyszínházi előadásból kettő volt a kaposváriakén kívül. A nyíregyházi Árgyelus királyfi és Tündérszép Ilona című, rendkívül kócos szövegű, széteső és átláthatatlan játékát Divinyi Réka írta és Tóth Miklós rendezte. Ötletekben itt se volt hiány, de a színészek inkább magukat szórakoztatták, s az ég világon semmi olyan közlendőjük nem mutatkozott, melyet a közönségnek szántak volna. A vitákon olyasmi derült ki, hogy minde-

---

<sup>9</sup> Megjelent a Kritikai Lapok 2002. 9-10. számában.

ből a röppenő ötletek, a játékosság, a mindennek mindennel való fölválthatósága, a teljes felnőtt alkotói szabadság értékelendő, mint alkotói gesztus, legalábbis a válogató szerint. Elképzelhető. Nekem az egészből csak néhány szép színpadkép maradt meg, melynek tervezője Endresz Ágnes volt.

Debrecenből egy olyan Ludas Matyi érkezett, amelyen az elmúlt évtizedek gyermekszínházának összes problémáját tanulmányozni lehetett. Itt sincs darab, bár híre járt, hogy a szerzőpáros (Váradi R. Szabolcs és Némedi Árpád kaposvári színészek) által létrehozott szövegkönyv alapján Kaposvár valaha sikeres bemutatót tartott. Ez is elképzelhető. Debrecenben viszont sem rendezői, sem színészi erő nem emelte föl a játékot, így aztán a morzsalékos szöveg goromba poénkodások és nem szűnő kiabálás által vált igen nehezen viselhetővé.

Nem úgynevezett nagyszínpadi előadás volt, hanem bábszínház a nagyszínpadon a Lengyel Pál által rendezett Lázár Ervin mese, A legkisebb boszorkány könnyes, szép története. Költői színházat láttunk, bár – talán elsősorban a szokottnál tágasabb tér miatt – kissé erőtlen állapotában. Mégis: nagyszínpadon ez volt az az előadás, ahol költői tisztaságú szöveg találkozott biztos kezű rendezői munkával, s ez elegendő volt ahhoz, hogy mindenki méltányolja a Budapest Bábszínház produkcióját.

A Nürnbergből hozott vendégprodukciónak, a németek Salto und Mortale címmel futó, hosszúra nyújtott, filozofikusnak szánt bohóc-antréjának szövegét a játszó színészek „írták”. Alighanem tévedés vagy szervezési kényszer indokolhatja az előadás idehívását, mert sem a színészi játék, sem a „filozófia” nem vergődött el a nézőkig, csupán a sokszor munkátlanul hagyott zenész-hármas tevékenysége volt szakmailag értékelhető.

Az Egri Gárdonyi Géza Színház Murányi Tünde rendezésében mutatta be a hajdan Pesten nagy sikerrel futó Csizmás kandúrt. A Korcsmáros György ötletéből született játékot Tömöry Márta írói közreműködésével tudta évekig játszani a Budapesti Gyermekszínház. Megvolt a szépsége, bája, emberszeretete és humora. Itt most a közreműködők és a jóváhagyók mindent merése lesz emlékezetes. A jószándékkal teli, de tévútra vitt színészcsapatnak sikerült egy tökéletesen félreértett eseménynek vért adnia. A játszóknak csak azzal tudtak foglalkozni, s arra reflektáltak – mivelhogy a koncepció szerint „elvesztek” útközben a kellékek – hogy ők itt most „játszanak”.

Érdekes jelensége volt ez a fesztiválnak: a gyerekek játszó, felnőtt, normális színész mintha védelmet keresne ebben a túl gyakran mutatkozó szakmai belterjességben. Muszáj megmutatnia, hogy ő dehogyis gondolja ezt komolyan, csak hát színész, muszáj tennie valamit, ha egyszer dolgozni kell.

A tárgyjátékok műfaját két bábos együttes, a most bicikligumikkal dolgozó győri Vaskakas Bábszínház és a Figurina Színház Animációs Kisszínpada képviselte. A győriek A világ teremtésének nyolc napját, Figurináék a Grim(m)aszok című mesesorozatukat mutatták be.

A Kolibri Színház a Bán János által játszott és Novák János által rendezett, Barbro Lindgren által írott Kukac Matyi című bájos játékát kockáztatta meg a hatalmas moziudvarban. Szerencsésen túlélte a megpróbáltatást, nem utolsósorban Bán János alkalmazkodóképességének köszönhetően. A kamaraszínházi előadás lassan bejárja a világot. Aki csak teheti, feltétlenül nézze meg, de otthon, vagy az eredeti méretnek megfelelő szobányi térben!

Kolibriék másik produkciója az úgyszintén északról hozott, az Elvis, a bajfácán című lírai „iskola-komédia” egy butuska mama és egy oda nem figyelő apa magányosan kóválygó kisgyerekéről szól, akit a nagy Elvis után nevezett el a sok bajba belefáradt, már csak magával törődő anyukája. Elvis az ő halott bátyjának emlékével társalog előttünk, egészen a játék végéig, amikor aztán – barátokra lelve, el tudja őt ereszteni, vissza, az árnyak közé. Maria Gripe regényével bizonyára nincs is semmi baj. Még Babics Imre „színpadra író” munkája is elfogadható. Nagyon nagy gondok vannak azonban a rendezéssel és a színészi játék színvonalával. Czeizel Gábor szépségre törekvő szándéka erősen érződik, de sem a színészeivel, sem a térrel, sem a szövegen végzett munkáján nem mutatható ki egy erős és következetes elgondolás.

A Közép-Európa Táncszínház Gyermekszínháza A Hétrőfös visszatér címmel mutatott be zenés, táncos mesejátékot, melynek széttartó tartalmi és formai komponenseivel, s furcsa hangosítási technikájával nehezen elfogadható, de roppant magabiztossággal bemutatott produkcióként marad meg a nézői emlékezetben.

A Merlin Színház Atlantis Társulatának tagjai Greifenstein János rendezésében és szellemi vezetésével készült nagysikerű sorozatuk III-IV. részét mutatták be, ezúttal Benedek Elek meséiből válogattak. A mesélő színházi forma jelen változata díszletben-jelmezben kissé túllőltötöttnak tűnik, de a rengeteg ötlet és az alapvető igényesség tiszteletet ébreszthet minden szakmabeliben.

Pilinszky János Az aranytollú madár című művét mutatta be a másodéves bábszínész osztály a magyar amatőrszínházak klasszikussá lett stílusát idézve, egyfajta mimetikus oratóriumként, Lenkefi Zoltán által tervezett bábokkal, Lénárt András rendezésében, szeretnivaló fegyellemmel, rokonszenves csapatszellemmel sugározva.

A 2002-es kaposvári fesztivál történelmi tényének számít a drámapedagógián felnőtt színész-drámatanári csoportok csapatos megjelenése. Kaposi Lászlót, a Kerekasztal színházi Társulás rendezőjét, aki most

Wedekind A tavasz ébredése című darabja alapján készült játékát mutatta be kinevelt csapatával, e cikk megjelenésének idejére magas kitüntetésben részesítette a miniszter. Ő az első, akit drámapedagógiai munkájáért részesítettek díjban Magyarországon. A Takács Gábor által vezetett Káva Kulturális Műhely Vaskor című produkciója a fesztiválon is díjat kapott, s a Keleti István Művészeti Iskola Toldi produkciójával először jelent meg művészeti iskola csapata ebben a közegben. Mindkét előadást Perényi Balázs rendezte.

Nem problémátlan a nálunk meghonosodott nevelőszínházi forma. Hol a színházi esemény, hol a feldolgozó szakasz vet föl több vitatnivalót. De szép jövő előtt áll a magát TIE (Theatre in Education)- vagy drámaprogramnak nevező műfaj, melyben leginkább a színész-drámatanárok magasfeszültségű figyelme, közönségükhöz való totális odafordulása adja a legtöbb örömet az esemény külső szemlélőjének.

Két olyan előadást láttam, amelynek minden pillanata jutalomnak számított. Az egyik a Maskarás Céh által bemutatott, s Pályi János által egyedül játszott, Kovács Ildikó által rendezett Tamási Áron mű, a Szegény ördög bábos feldolgozása volt, melynek ragyogó ördög- és emberbábjait Bodor Judit tervezte. Csúfondarosság, emberszeretet, lenyűgöző szakmai biztonság jellemzi ezt a Néder Róbert remek, csiki-csuki vásári díszletében bemutatásra kerülő játékot.

S bizony, szem nem maradt szárazon a Ciróka Bábszínház Leporello első könyve című előadása során. Az Árnyak színháza alcímet viselő produkció Ende Ophelia kisaszony árnyszínháza című írása nyomán keletkezett. Vonzó érzelemgazdagság, humor és szomorúság, s valami szelíd bölcsesség árad Badacsonyi Angéla és Majoros Ágnes játékából. Segítőik Gulyás László és Barcza Zsolt, valamint a díszletet létrehozó Mátravölgyi Ákos és Grosschmid Erik. A kosztümök Sipos Katalint dicsérik, az egész előadás pedig azt a Rumi Lászlót, aki a magyar bábszínház határokon túl is mind többször feltűnő világszínvonalú rendezője, s a kortárs magyar színház kevesek által ismert nagy tehetsége.

Már csak ezért is érdemes volt Kaposvárra utazni. Ellenkeztem a gyerekszínházi fesztivál ellen, s most mégis – Novák Jánosnak is – köszönöm, hogy ezeket a produkciókat láthattam.



## Gyermekszínházi játszás, gyermekkultúra

– beszámoló a VII. Gyermekszínházi Világfesztiválról –

### Előadások

Immár hetedik alkalommal rendezték meg Lingenben a nemzetközi gyermekszínházi fesztivált. A világ különböző pontjairól, 24 országból érkeztek gyerekek, fiatalok, hogy bemutassák előadásaikat és a fesztiválkomplexum *Nemzetek parkjában* otthonukat, az általuk képviselt országokat is megismertessék a többi résztvevővel.

Az előadásokat két helyszínen játszották. A körülbelül 500 férőhelyes, hatalmas színházteremben sok előadást mikroporrtal kihangsúlyozva, a legmodernebb technikai felszerelések igénybevételével mutathattak be a csoportok, míg a bálteremből átalakított Theatre an der Wilhelmshöheban kevésbé színházi körülmények között, de használható méretű színpadon játszhattak a gyerekek.

A fesztivál egyik célja különböző kultúrájú, vallású és gondolkodású gyerekek egymással való megismertetése, összehangolása. Ennek érdekében nem csak egymás előadásait nézhették meg, hanem délelőttönként közös workshopokon vehettek részt. Az ezeket vezető nemzetközi tanárbrigád tagjai gyakran panaszkodtak, hogy a gyerekek kimerültsége miatt szinte lehetetlen minőségi munkát végezni velük, ráadásul a nyelvi akadályok leküzdése is komoly erőfeszítést igényelne.

Természetesen a délután és este bemutatott előadások voltak a fesztivál főpillérei. Ígyekszem az ezek között ki-

rajzolódó fő irányvonalakat leírni a cikk további részében. Minden fesztivál minőségét leginkább a válogatás szempontjai határozzák meg. Ez esetben a szervezők által megnevezett szempontok közé tartoztak a földrajzi, esztétikai és a szociális szempontok (pl. utcagyerekek által készített előadások), valamint a különleges színházi próbálkozások (siketnémák által játszott előadás). Látható volt azonban, hogy emellett fontossá válhattak más kultúrpolitikai megfontolások is abban, hogy a hatvan jelentkező közül mely produkciókat válogassák be. Ez a rendkívül hullámzó minőségből is kitűnt. Némelyik előadás olyannyira gyenge volt, hogy a benne játszó gyerekekkel szemben volt felelőtlenség (egy ország képviselőjében!) kritikának kitenni a játékukat.

Az előadásokat három csoportra lehet osztani. Láthatunk *tradicionális színházi formákat* bemutató előadásokat. Ilyen volt például a szingapúriai pekingi operája, amely felvonultatta e műfaj összes külsődleges elemét, azonban nem sikerült a látványos érdekesség kategóriáján felülemelkedni. A 9-14 éves gyerekek élő ruhábukként mozogtak a színpadon, és a nézőtér helyett fogláló gyerekközönség sem került közelebb ehhez a méltán híres színházi stílushoz, semmilyen magyarázattal, megfigyelési szemponttal nem könnyítették meg a néző dolgát. Sokkal sikeresebb volt a Maszk című ugandai előadás, amelynek alkotói egy népmesét adtak elő. A ha-

gyománys afrikai színház elemeit használó előadásban fontos szerepe volt a maszkoknak és a táncnak, melyet élő dobzene kísért. A kreativitásnak és a gyerekek számára is élvezetes és egyben látványos mozgásoknak teret biztosító előadás sikere nagyban múlott a csoport tagjainak felszabadult játékán. Inkább érdekességként, mint színházi élményként vehető számba a japán balettelőadás – itt a gyermekszereplők alázattal teli munkássága nyert elismerést a nézők körében.

Rendkívül népes tábora volt a *nagyszínpadi produkcióknak*, és ezek között sok zenés-táncos gyermek-musical volt. Fontos szerepet játszottak ezekben az előadásokban a láthatóan nagyszínpadra készült, hatalmas díszletek és a minden technikai lehetőséget kihasználó világítás. A legkirívóbb példa talán a finnek Hét testvér című táncszínházi show-műsora volt, amelyben összesen 53 fiú szerepelt. A tinilányok körében nagy sikert arató, meztelen felsőtesttel táncoló fiúk láthatóan nagy élvezettel szerepeltek, azonban a rendező a már-már hatásvadász látványelemek kitalálása közben elfelejtette tartalommal feltölteni a formákat és így színházi szempontból kissé értelmét veszítettnek tűnt a fiatal srácok lelkes közreműködése. Az olaszok képviseletében fellépő dél-tiroli csoport Visszatérés Ózhoz című előadása már korántsem volt ilyen professzionálisan kiszereelt. Jellemző momentum volt a hatalmas díszletek között céltalanul ténfergő gyerekek látványa, amely felhívta a figyelmet az ehhez hasonló előadások jellemző hibájára, miszerint a rendezők nem veszik figyelembe, hogy nincs arányban a gyermekek koncentrációs, mozgás- és hangbeli tudása a díszlet és a helyszín, és gyakran a feldolgozott anyag által felállított mércével. Hasonló problémák jellemezték az Ukrajnát, a Grúziát és a Feröer-szigeteket képviseelő előadásokat is.

Az Alíz Csodaországban feldolgozó kubai csoport lendületes előadása magával ragadta a közönséget. A szabadon kezelt anyagba beágyazott jeleneteket felszabadult játékkal töltötték meg az egyébként kiválóan táncoló és éneklő gyerekek. Mindezen tudásukat volt módjuk csillogtatni az előadás során, mivel a nagyszabású díszletet és finoman kidolgozott jelmezeket felvonultató előadást több táncjelenet is tarkította. Látszott az előadáson, ügyeltek arra, hogy semmiféle hiány ne látszódjon, azonban mégsem ez volt, ami lenyűgözte a publikumot, hanem a kirobbanó játékkedv és energia, ami a játszókból áradt. Volt szerencsénk végignézni egyik délután, ahogy a kubai gyerekek táncot tanítottak a többi gyerekek a Nemzetek parkjában lévő sátruk előtt (természetesen élő zene kíséretében), percek alatt leírhatatlan hangulatot teremtettek a fiatalok. Az orosz előadást a pontossága és feszített tempója miatt érdemes megemlíteni és nem utolsósorban az összes szereplő folyamatos intenzív jelenléte miatt. A Mese Szaltán cárról feldolgozása két folyamatosan egymást váltó helyszínen játszódik. A színpad két oldalán belógatott „lábak” forgatásával jelzett helyszínek fölöslegessé tették a nagy díszleteket. Az előadást ünneplő tapsot a szereplők egy gyönyörű többszólamú dallal köszönték meg, jelezve, hogy még vannak rejtett tartalékaik.

Érdemes külön foglalkozni a *szociális tematikát* feldolgozó előadásokkal. Ezek között talán a leginkább szélsőségesnek számító esett a zimbabwei előadás volt, amely

egy siketnéma gyerek küzdelmes életét mutatta be. Az előadás szereplői maguk is siketnémák voltak. Ez a színjáték egyértelműen pedagógiai céllal jött létre, mégis nézhető előadás született, melynek közreműködői együtt dolgoztak a többi gyerekekkel a workshopokban. A burkina fasói csoport a háború hatásairól készített előadást. Az egyértelmű üzenet és az alapvetően verbális közlésre épülő játék miatt leginkább egy háborúellenes pamfletre emlékeztető produkció jött létre. Azonban a gyerekek érzelmi töltöttsége izgalmassá tette a pacifista előadást. Az új-zélandi csoport a víz- és levegőszennyezés ellen emelte fel szavát. Azonban a hosszú, rímekben írt szövegek deklamálása ezúttal nem volt olyan hatásos. A bangladesi színdarab az utcagyerekek életét szándékozta bemutatni. A kissé modoros játéktípus és az akciófilmekre emlékeztető fordulatok nem fokozták a produkció hitelességét. A Szlovákiát képviselő előadás a kifelé már magabiztosabbnak látszó kamaszok félelmeiről szólt. Az improvizációk alapján készült előadás nem vállalt többet, mint amennyit aztán sikeresen véghez is vitt. A játszókon látszott, tudják mit miért csinálnak, a rendező pedig jól komponált képekkel tette mindenki számára újra átélhetővé a kamaszkori félelmeket.

A fesztivál előadásai rendkívül színes mozaikot alkottak, melynek legfőbb jellemzője nem a magas színházi színvonal volt. Az eseményt kísérő egyetemisták által összeállított újság cikkei gyakran közöltek a gyerekek számára bántó kritikákat az előadásokról, miközben a szakmai megbeszélés jellegű rendezői fórum résztvevői megmaradtak a finomkodó szólalomknál. Így az előadások feldolgozása teljes mértékben a nézők magánügye maradt. Elképzelhető, hogy ebből a mindenképpen eseménydús hétből színházi szempontból is több maradt volna meg a gyerekekben, ha valamilyen formában segítséget kapnak a különböző stílusokban megszólaló, jelentősen eltérő színházi nyelveket beszélő előadások megértéséhez.

Bethlenfalvy Ádám

## A tanácskozásról

Az AITA/IATA, azaz a Nemzetközi Amatőrszínházi Társulás 1990 óta rendezi meg, két évente, a németországi Lingenben a Gyermekszínjátzó Világfesztivált. Az AITA/IATA szervezetének több mint nyolcvan ország tagja a világ összes kontinenséről, és európai központja itt, Lingenben található. Az európai központ legfontosabb feladata az információk begyűjtése és továbbadása, a kapcsolat megteremtése és erősítése a Nemzetközi Amatőrszínházi Társulás és az amatőr színházi csoportok között, európai rendezvények, események, projektek létrehozása, szervezése.

Ezek közül is kiemelkedő jelentőségű a lingeni Gyermekszínjátzó Világfesztivál, ami idén már hetedik alkalommal került megrendezésre. A fesztiválhoz kapcsolt „Gyermekszínjátzás, gyermekkultúra” című tanácskozás célja és feladata az volt, hogy lehetőséget teremtsen a világ minden részéről érkező rendezők, drámapedagógusok, színházpedagógusok, tanárok, színjátszócsoporthoz vezetőik közötti párbeszédre.



A gyerekekkel zajló színházi munkának sokrétű, és nehezen körülírható a jelentése. A tanácskozás szervezői lehetőséget szerettek volna teremteni arra, hogy előadások, beszélgetések, fórumok segítségével minél többen oszthassák meg egymással a formákat, tapasztalatokat, eredményeket, gondolatokat, módszereket és hagyományokat –, mindazt, amit a gyerekekkel folytatott színházi munka során használnak, alkalmaznak.

A tanácskozás szerkezetileg öt részből állt. Az egyik részben *előadásokat* lehetett hallgatni a színház, a kultúra, a nevelés területéről érkezett különböző nemzetiségű előadóktól. *A játékos felnőttről* az Egyesült Államokból érkező Dorothy Singer mesélt, *A gyerekcultúra és a modern társadalom* címen a svéd Ingrid Pramling Samuelson adott elő, a média szerepét a gyermekek életében és fejlődésében a japán Nobuyuki Ueda járta körül, a LEGO cég egyik képviselője a játék és a tanulás kapcsolódási pontjait elemezte, a magyar származású, Ausztriában élő Joseph Hollos a politikának az ifjúsági- és gyermekkultúrában való szerepvállalásáról beszélt.

Az előadások után kis létszámú *munkacsoportokban* lehetett tovább dolgozni. A munkacsoportok egy-egy témát, problémakört igyekeztek körüljárni a fesztivál három napja alatt. A választható témakörök a következők voltak: *Hagyományok és megújulás a gyermekszínijátásban; A színház társadalmi viszonylatai, A gyermekszínijátás mint csoportos művészet; Tanulás a színpadon; Társadalom – nevelés – művészet; A gyermekszínijátás szerepe a színházi szervezeteken belül.*

Én a társadalom – nevelés – művészet problematikáját boncolgató csoportban dolgoztam három délutánon át kanadai, német, ausztrál, japán és koreai kollégákkal. Hosszasan vitatkoztunk a művészet/műalkotás létrehozásán, illetve a művészieskedés és a gyermekszínijátás kapcsolódásain, pontos megfogalmazást keresve így a gyerekekkel történő színházi munka alapvető céljaira. A művészet a lényeg, vagy hogy valami olyasmi szülessen, ami nézőnek és játékosnak egyaránt fontos. Egyáltalán hogyan lehet jelen a gyerekek színjátásában a művészet, mit nevezünk annak, és hogyan értelmezzük, tágitjuk a fogalom határait. Kiderült, hogy a jelenlévők többsége, habár többnyire színházi előadásokat hoz létre iskolai vagy egyéb gyermekcsoportjaival, alapvetően módszerként alkalmazza a drámát, a színházpedagógiát, és az elsődleges cél a gyerekek figyelmének felkeltése és megtartása, a fejlesztés és a nevelés, a megtapasztalás, a reflexió, a közös munka és az improvizáció.

Központi fogalom volt a munkacsoport beszélgetései során végig az értékrend, illetve kialakításának jelentősége, a kreativitás megnyitásának, szélesítésének lehetőségei és a személyiségfejlesztés problémája. Bonyolult kérdésnek tűnt, vita alakult ki a fejlesztés és változtatás témája körül, azaz lehet-e célunk a változtatás, a mindenáron mássá formálás, vagy a változtatás fogalma alatt voltaképp azt értjük, hogy megadjuk a lehetőséget a velünk játszó gyereknek, hogy feltegye magának a kérdést, ki is ő valójában, és akar-e valamit változtatni. Kulcsmondata lett a munkacsoportnak az, hogy a dráma, a színház híd a szülők és a gyermekek között. Rendezői munkamódszerek, a gyerekekkel történő színházcsinálás sokféle formája és módszere fogalmazódott meg a cso-

portban, és megegyezésre jutottunk abban, hogy mindez, függetlenül attól, ki és hogyan csinálja, a dráma, a színházpedagógia része.

A tanácskozás harmadik, nagyon tanulságos program-sorozata a *rendezői fórum* volt, ahol a fesztivál során láttat előadások rendezőivel lehetett beszélgetni, vitatkozni, tanácskozni. Nagyon jelentőssé vált ez a lehetőség, hiszen elképesztően eltérő színvonalú, problematikájú előadásokkal, élményekkel találkozhattak a gyerekek, és a tanácskozás résztvevői is.

A tanácskozás negyedik része az *utcagyerekekkel zajló színházi munkáról szóló fórum* volt (a beszámolót záró írásunk részletesen szól erről).

A tanácskozás talán egyik legmeghatározóbb élménye az Augusto Boallal való találkozás volt. Boal színházi szakemberként, rendezőként világszerte ismert, formáit, módszereit, technikáit rengetegen ismerik és használják. Ő a fórum színház létrehozója, kitalálója. Boal workshopot vezetett, ahol játékosként lehetünk jelen, és tartott egy előadást a Fórum színház formájának kialakulásáról, az „elnyomottakkal” való színházi munkáról. (A *Theatre of the Oppressed /1979/* című, színházesztétikai nézeteit összefoglaló művében lehet részletesen olvasni erről a témáról.)

A workshop során több, általunk is használt játék módosított variációjával találkoztunk, illetve tanultunk néhány új, izgalmas és kipróbálásra érdemes játékot is, amit az alábbiakban megosztunk a magazin olvasóival.

## Játékok Augusto Boaltól

### *Kövessük egymás tenyerét*

Jól ismert játék variációi: úgy kell mozogni a térben, hogy folyamatosan párunk tenyerét figyeljük és követjük.

- A páros mindkét fele egyszerre tenyérkövető s és tenyértartó is, azaz miközben nézem és követem a párom tenyerét én is tartom neki az enyémet. Így kell minél több irányban és többféleképpen mozogni a térben.
- Mindez kipróbálható úgy is, hogy három ember alkot egy csoportot. Az egyik játékos egyik tenyerét az egyik, másikat a csoport másik tagja követi. Így ketten megyünk egy után, ami szintén nehezíti és színesíti a feladatot.
- Az utolsó variációban a hármas minden tagja az egyik tenyerét követendőként tarja egyik társának, míg szemével másik társa tenyerét követi.

### *Hang – mozdulat – ritmus*

Körbe állnak a játékosok, mindenki kap egy számot, egytől fölfelé. A játékvezető, aki nincs a körben, bekiáltja az egyes, ekkor az egyes számmal rendelkező tagnak egy egy ütemből álló, hanggal kísért mozdulatot kell tennie. Amikor a körben álló többi játékos ezt megnézte elkezd vele együtt csinálni, azaz folyamatosan ismételtetik ezt a „hangos mozdulatot”. A játékvezető egy ponton a kettes számot mondja, ekkor a kettes játékos mutat egy hanggal kísért, egy ütemből álló mozdulatot. A kettes játékos bemutatott mozdulata után a többiek újra az egyes, majd hozzá kapcsolva a kettes mozdulatot csinálják meg, és most már a két mozdulatot ismételtetik folyamatosan,

egymáshoz kapcsolva. Így a mozdulatsor mindig nő egy mozdulattal, mikor a játékvezető bemondja a következő számot. Az eredmény az, hogy a csoportnak egy több mozdulatból álló rövid kis etűdje születik. Ha sokan vagyunk, dolgozhat párhuzamosan több kör, és a végén bemutathatják egymásnak a hangos mozgássort.

### **Csukott szemmel közlekedünk**

A játsszók összevissza elhelyezkednek a térben, kinéznek maguknak valahol egy érdekes pontot, és a játékvezető jelzése után csukott szemmel elmennek odáig.

Variációk:

- Két ember átöleli egymást, becsukják a szemüket, és a játékvezető jelzésére elkezdnek távolodni egymástól. Annyit lépnek hátrafelé, amennyit a játékvezető számol. Ha már kellő távolságban vannak, megállnak, és csukott szemmel el kell indulniuk visszafelé – vissza kell térniük az ölelésbe.
- A páros egyik tagja fél térdre ereszkedik, párja pedig a térdére ül. A térdén ülő játsszós becsukja a szemét, és a játékvezető jelzésére feláll társa térdéről és előre megy öt lépést. Ezt a játékvezető számolja hangosan. Amikor vége a számolásnak, akkor csukott szemmel visszafelé indul, öt lépést, így érkezéskor a társa térdén kell kikötnie. A játék nehezítése, hogy nemcsak a térdén ülő indul el előre, hanem a térdelő is feláll a számoláskor, és csukott szemmel elindul, de hátra. Ő is ötöt lép. A számolás végén, még mindig csukott szemmel, visszafelé lépnek ötöt, így ismét fél térdre érkeznek, aki onnét indult, társa pedig a térdére ül.

### **Üres karakter**

Párban vannak a játsszók. Az egyiknek egy üres karaktert kell megvalósítania, eljátszani a játék során, azaz nem lehet preconcepciója arra nézve, hogy mit is fog játszani, őt teljesen a másik, a párjának akciói befolyásolják, irányítják majd. A partner kell, hogy találjon magának az életében egy személyt, mégpedig egy elnyomó személy, elnyomó karaktert. Erre a személyre kell gondolnia, az ő viselkedésére, cselekedeteire, és ezt kell eljátszania. Amikor elindul a játék, akkor az elnyomó karaktert megformáló játsszós csak a szemével szabad, hogy játsszon, azaz a szemével kell elnyomást gyakorolni társára, az üres karakterre. A társnak folyamatosan reagálnia kell. A játékvezető jelzésére az elnyomó karaktert játsszó a szem játékához az arc játékát is hozzákapszhatja. A következő lépés, hogy a karját is bekapcsolhatja a játékba, majd a testét, végül a teret is. Az üres karaktert hozó játsszónak meg kell próbálnia nem szerepet és nem karaktert játszani, hanem folyamatosan és csakis a másira, a másik játékára adni reakciókat. A játékot megbeszélés követi, a játsszósok egymás közt, és a játékvezetővel is megbeszéljük az élményeiket.

### **Státuszjátékok**

1. A játékvezető elhelyez a térben hét széket és egy asztalt. Az egyik szék hangsúlyosabb szerepet foglal el, mint a többi. Arra kéri a játsszókat, hogy formálják át a teret úgy, hogy magasabb státuszúvá váljon, azaz erősebbé váljon a kiemelt szék szerepe, mint amilyen most. Akinek ötlete van a játsszók közül, az átforgalmazza a teret, majd a többieknek, a nézőknek kell eldönteniük, hogy az új térforma erősebb-e. Az újabb és újabb

ötletek, térformák mindig erősebbek kell, hogy legyenek az előzőknél. Ha nem sikerül az előző térformánál erősebb státuszúvá tenni a széket, akkor visszatérünk az azelőtti legerősebb állapothoz.

2. Az asztalt és a székeket úgy rendezzük el, mintha egy tanteremben lennének. Az asztal a katedra, a székek kettes sorban vele szemben. Az első játsszósnak találnia kell a térben egy erős státuszú, hangsúlyos helyet. Akinek ötlete van, az bemehet a térbe, és mutathat egy olyat, ami szerinte erősebb, mint az első játsszós helye és helyzete. A nézőknek kell eldönteniük, hogy sikerült-e. Ha igen, akkor ez a játsszós leváltja az elsőt, ha nem, akkor marad az első játsszós, és jöhetnek a további ötletek. Folyamatosan lehet játszani, arra figyelve, hogy mindig erősebb státuszú helyzetet találjanak a játsszók.
3. Az előző játék variációja. Az első játsszósnak egy erős helyzetet kell megtalálnia és megtartania szoborként. A térbe beérkező második játsszósnak erősebb helyzetűnek kell lennie, de nem megy ki a térből az első sem, hanem marad. Így folyamatosan építünk egy képet, amin egyre több és több személy van, és ahol az érkezőnek mindig erősebb helyzetet kell találnia, mint az előzőé. Ha a nézők gyengébbnek ítélik, akkor nem maradhat bent a képben.

*Tóth Adél*

## **Színházi munka utcagyerekekkel**

A lingeni tartózkodásunk során részt vettünk utcagyerekekkel és a velük készített színházi előadásokkal foglalkozó fórumon is. A két napig tartó bemutató – és több kérdésre választ kereső – beszélgetésen afrikai és dél-amerikai országok képviselői osztották meg velünk tapasztalataikat.

A fórumon a következő problémákat jártuk körül:

- Hol és miben található a szociális munka és a művészi tevékenység között a kapcsolat?
- Milyen hatásai vannak a kulturális háttérnek a művészi munkában?
- Milyen hatásai vannak a gyerekekkel és fiatalokkal végzett színházi munkának?
- Milyen témákat lehet feldolgozni, milyen témákról lehet játszani utcagyerekekkel?
- Az utcagyerekekkel végzett művészi munkában „mi a vég”, vagyis hová kell eljutni a gyerekekkel?
- Van-e a jövőben lehetőség nemzetközi együttműködésre és összefogásra az utcagyerekek színházi munkáját illetően?
- A hátrányos szociális környezetből érkező, színházzal foglalkozó fiatalok hogyan és mennyivel másképp nőnek fel, mint a művészettel nem foglalkozók?

A kérdésekre konkrét válaszok nem születtek, a beszélgetés inkább az együttgondolkodás jegyében zajlott. A bemutató csoportok mindegyike leszögezte azt, hogy a színházi tevékenységgel ki lehet zökkenteni az utcagyerekeket a megszokott „lógós” életükből, viszont ennek a munkának még sokat kell fejlődnie ahhoz, hogy a gyer-

mekekre gyakorolt hatások, az elért eredmények valóban az életük részévé válnak.

A szociális munka művészi megközelítése sikerekkel jár együtt, legfőképp a gyermekek és a fiatalok körében. Mindegyik csoport egyetértett abban, hogy az utcagyerekekkel való munkához pénz kell, nem elég a közös lelkesedés. A fejlődés lassúsága legfőképp itt érhető utol.

### **Első nap**

Először a Dél-Afrikai Köztársaságból érkezett Peter Ndebet és Virginia Maubane tartott előadást. Ők a MUKA-nak nevezett tervezetüket mutatták be. A MUKA mozaikszó magyarul annyit jelent, hogy „legegységesebb értelmes művészek”. Ez a szervezet Johannesburgban alakult meg, 1995-ben. Több hajléktalan állt össze, s először Peter M. Ndebele vezetésével színházat kezdtek csinálni. Utcán, iskolákban, templomokban léptek fel. Mára már leküzdötték szociális nehézségeiket, és tréningeket vezetnek arról, hogy miként lehet a művészettel kiutat keresni a reménytelennek tűnő helyzetekből.

1998 óta turnéznak Amerikában, Németországban, Finnországban, Angliában, és Zimbabweban. A legfontosabb céljuk, hogy felmutassanak egy érvényes élet-alternatívát a fiataloknak. Úgy gondolják, hogy a művészi tevékenység segít a drogok, az erőszak, a rablás elkerülésében. 9-15 éves gyerekekkel készítenek színházi előadásokat, illetve rendszeresen járnak különböző iskolákba játékos foglalkozásokat tartani. Minden gyerekekkel való közös találkozást (legyen az játék vagy színház) követ egy-egy hosszabb beszélgetés, amely szervesen hozzátartozik közös alkalmukhoz. A beszélgetésektől várják azon visszajelzéseket, amelyekből ők is tovább gondolhatják munkájukat. A tevékenységük fókuszában a színházon keresztül történő nevelés áll.

Az ugandai Stephen Rwangyezi mutatkozott be a dél-afrikaiak után. Sajnos, itt a beszélgetés átváltott az afrikai országok gazdasági problémáinak megbeszélésére, így az ő színházi munkájukról pusztán annyit tudtunk

meg, hogy létezik ilyen, és működik – az anyagi gondok ellenére is.

Az ezt követő beszélgetés már szinte csak az afrikaiak között zajlott. Ötleteket adtak egymásnak, hogy hogyan lehet az anyagi és az adott ország politikai berendezkedése miatti akadályokat leküzdeni és ezen felülkerekedni.

### **Második nap**

Bolíviából érkezett a Teatro Tono nevű, három utcagyerekből álló színház. Vezetőjük Ivan Nogales, aki szintén évek óta foglalkozik a szociális munka és a művészetek összhangba hozásával. Láthattunk egy tízperces előadást, amit a bolíviai gyerekek játszottak. Pantomimszerű előadással léptek fel, amelyben a ritmushangszerek nagy szerepet kaptak. A darab a felnőtté válásról, a szerelemről és az elmúlásról szólt. Ez az összehangolt, pörgős előadás tényleg a gyermekek érzelmeit, gondolatait sűrítette össze tíz percben.

A fórum során kiderült, hogy színház az utcagyerekekkel nemzetközi vonala bár még kialakulófélben van, de már működik. A német Ella Huck, aki a szociális munkát szintén a művészet oldaláról közelíti meg, számolt be arról, hogy rendszeresen hívnak meg Afrikából és Dél-Amerikából előadókat, hogy a szociális munka ilyen megközelítése világszerte még jobban ismertté váljon. Szerencsére nekik nincsenek anyagi gondjaik, így megpróbálnak minél több rendezvényt Németországban szervezni, hiszen a pénz itt adott.

### **Zárszó**

A fórumon való részvétel konkrét módszerekkel igazán nem szolgált, de olyan hozzáállású és szellemiségű emberekkel találkozhattunk, akiknek a kitartása és elszántsága a gyermekek ügyét illetően, példaértékű volt. A gyerekekről, a színházi munkáról, a művészet általi nevelésről való közös gondolkodás új lehetőségeket nyitott meg számunkra a gyerekekkel való munkánk terén.

*Patonay Anita*



## **Kommunikációs „drámák”**

**Zalay Szabolcs**

*James Redfield: A mennyei prófécia*

A kultuszteremtő könyvek listáján az elsők között szerepel James Redfield könyve, A mennyei prófécia. Nem csak a folytatások (Tizedik felismerés, A mennyei látomás) jelzik a népszerűségét világszerte, hanem a „Próféciahoz” kiadott „Gyakorlati útmutató” megjelenése, valamint a Redfield-klubok elszaporodása is.

Elméletének alap gondolata az, hogy a közvetlen emberi kommunikáció során mindannyiszor energiaáramlás történik: energiát használunk fel, energiát adunk át, energiát kapunk, sok esetben érezzük, hogy „feltöltöttünk” egy beszélgetéstől, máskor pedig azt tapasztaljuk, hogy „leszívták az erőnket”. Mindezt az amerikai átlagoló szája íze szerint, meglehetősen didaktikusan, regényes formában adja elő Redfield. Mégis figyelemreméltó a mű modell-értékű gondolati magja, amely annak az új paradigmának a szellemében született, amely az interperszonális kapcsolatok területén éppúgy, ahogy a globális problémák esetében is a spirituális megoldás híve.(1)

Kutatási területemen – a kommunikációs technikák vizsgálatakor – gyakran találkozom azzal a jelenséggel, hogy valaki azért nem tud eredményesen kapcsolatot létesíteni másokkal, mert folyamatosan „játszma-kényszere” van. Eric Berne híres könyvében (Emberi játszmák) részletesen elemzi ezt a kapcsolattartási szintet.(2) Redfield ugyanakkor arra mutat rá, hogy játszma-kényszerünk forrásai azok a „hatalmi drámák”, amiket gyermekkori beidegződésként élünk meg újra és újra. „Gondolatban mindannyiunknak vissza kell mennie a gyerekkorába, a családi körbe, és végig kell gondolnia, mi történt akkoriban. Ha tudatosítjuk önmagunkban saját hatalmi drámánkat, akkor leszünk képesek felismerni az igazságot családjainkkal kapcsolatban: azt a motívációs rendszert, amely a konfliktusaink mögött rejtőzik. Ha egyszer megtaláljuk ezt, akkor egész életünk értelme világosabbá válik, mert közelebb jutunk azoknak a kérdéseknek a megválaszolásához, hogy kik vagyunk, mit teszünk, milyen úton járunk valójában”.(3)

### **Mi a hatalmi dráma?**

Az emberek versengenek az energiáért. Azt hisszük, hogy figyelmet, szeretetet, támogatást, elismerést – az energia megannyi különféle formáját – másoktól kell megszerezni. Kialakítjuk saját módszerünket arra, hogy az energiát magunk felé irányítsuk, és ehhez azokat az emberi kapcsolatokat vesszük alapul, amelyeket kisgyermekként szüleink mellett figyeltünk meg. Manipulációs technikáink leggyakrabban kommunikációs konfliktusainkban öltenek testet.

A tudatos fejlődés felé vezető lépések közül az egyik legelső terápiás megoldás az, hogy el kell takarítanunk a múltból származó gondolkodásmódot, félelmeket, félreértéseket, az energiaáramlás befolyásolására használt viselkedésmintákat. Életünk korai szakaszában tudattalanul idomultunk környezetünkhöz. A felénk áradó energia manipulálásának gyakorlóterepe az volt, hogy a szüleink miként bántak velünk, és mit éreztünk irántuk. James Redfield szerint: „Mindenkinek vissza kell térnie a maga múltjába, a gyermekkorba, a családhoz, hogy felkutassa, hogyan alakult ki ez a szokás. Ha a fogantatáskor tetten érjük, utána könnyebben tudjuk a tudat ellenőrzése alatt tartani. Jusson eszünkbe: hozzátartozóink szintén játszották a saját drámájukat: energiát próbáltak nyerni tőlünk. Tulajdonképpen pontosan ezért kellett nekünk is kialakítanunk a magunk hatalmi drámáját. Kellott egy stratégia, hogy energiánkat visszaszerezzük. Drámánkat mindig a családtagokhoz fűződő kapcsolatainkban fejlesztjük ki. Ha azonban megértjük a családon belüli energiadinamikát, túlléphetünk ezen a manipulációs stratégián, és megérthetjük, mi is történik velünk voltaképpen.”(4)

Redfield négy típust különböztet meg az energia manipulációjában („Megfélemlítő”, „Vallató”, „Zárkózott”, „Szegény én”); ezek folyamatos skálát alkotnak. Egyes emberek bizonyos körülmények között több módszert is használhatnak, de legtöbbszörnek megvan a jellemző hatalmi drámája, amelyet hajlamosak vagyunk újra meg újra elismételni, és ez attól függ, melyik típusú dráma vált be gyermekkorunkban a család tagjaival kapcsolatban.

### **A hatalmi drámák típusai**

Az energia manipulálásának mind a négy módja abban az eredendő félelemben gyökerezik, hogy ha elveszítjük kapcsolatunkat a szüleinkkel, akkor nem leszünk képesek életben maradni. Gyerekkorunkban valóban szüleink voltak a túlélés forrásai, és amikor biztonságérzetünk érdekében energiára volt szükségünk, azt a drámát alkalmaztuk, amelyik bevált.

Az egyik ilyen tipikus játszma a „megfélemlítő” drámája.(5) Akik ezt alkalmazzák, azok harsányságuk, fizikai erejük, fenyegetőzések, váratlan kitöréseik által vonják magukra a figyelmet. A zavarba ejtő megjegyzésektől, a dühtől, végtelen esetekben a fizikai erőszaktól való félelemmel tartják sakkban a többieket. Az energia azért áramlik feléjük, mert az emberek azt lesik, mikor jön a következő „jelenet”. A megfélemlítők mindig uralják a színpadot: jelenlétükben félelmet vagy szorongást éreztetnek. A megfélemlítők azzal ragadják meg embertársaik figyelmét, hogy a hatalom aurájával vesznek körül magukat.

Ha valakinek a szülei közül valamelyik megfélemlítő, ez gyakran az ellenkező végletű játszmát indukálja a gyereknél, s ő lesz a „szegény én”, aki passzivitásba menekül az agresszor elől.

A megfélemlítő mellett a másik extrovertált típusú alkat a „vallató”.(6) Ők fizikai értelemben kevésbé fenyegetnek, viszont megtörik a szellemet és az akaratot, mert szüntelenül kérdőre vonják a másik ember tevékenységét, szándékait. Kritikusak, folyton hibát keresnek a többi emberben. És minél inkább a hibáidon lovgolnak, annál jobban fogsz figyelni rájuk, annál inkább igyekszel az ő igényeiknek megfelelni. És minél jobban iparkodsz, hogy igazold előttem önmagad, és megfelelj nekik, annál több energiát áramoltatsz feléjük. Bármit mondasz, előbb-utóbb felhasználhatják ellened. Úgy érzed, állandó megfigyelés alatt állsz. A vallató rendkívül éber, viselkedésére jellemző lehet a cinizmus, a kételkedés, a gúny, a csipkelődés, a maximalizmus, de eljuthat a rosszindulatú manipulációig is. Embertársaik figyelmét kezdetben szellemességükkel, tévedhetetlen logikájukkal, intelligenciájukkal ragadják meg.

Szülőkként a vallatók „zárkózott” gyermekeket nevelnek, vagy esetleg „szegény én” jellegűeket. Mindkét típus igyekszik elmenekülni a vallató fennhatósága alól, el akarja kerülni a vallató állandó felügyeletét, szurkálódását, mert energiát veszít.

Az introvertált típusú hatalmi drámák közé tartozik a „zárkózott” játszmája.(7) A zárkózottak olyan emberek, akik megrekedtek saját belső világuk megoldatlan küzdelmei, félelmei, kételyei között. Tudattalanul azt hiszik, hogy ha rejtélyesnek vagy megközelíthetetlennek mutatkoznak, a többi ember a segítségükre siet, és megpróbálja feloldani elszigeteltségüket. Gyakran magányosak; azért tartanak távolságot a többi embertől, mert félnek, hogy mások rájuk kényszerítik akaratukat, vagy megkérdőjelezzik döntéseiket (ahogy vallató típusú szüleik tették). Azt hiszik, mindent maguknak kell megoldaniuk; nem szívesen kérnek segítséget. Gyermekként kevés lehetőségük volt arra, hogy kielégítsék a függetlenség iránti igényüket, ritkán ismerték el őket önálló személyiségként. A zárkózott rejtelmes, átláthatatlan személyiségével, a távolságtartással vonja magára a figyelmet, ő így „rabol” energiát.

A zárkózottak gyermekei általában vallatók lesznek, de – mivel a zárkózott a skála közepén helyezkedik el – drámába keveredhet a megfélemlítő és szegény én típusú emberekkel is.

A negyedik típus szintén introvertált irányultságot mutat. Ő a „szegény én” vagy az „áldozat”.(8) Ő az, aki mindig úgy érzi, nincs elég ereje ahhoz, hogy tevékenyen viszonyuljon a világhoz, ezért együttérzést erőszakol ki, így irányítja önmaga felé az energiát. Ha a hallgatás taktikáját választja, elcsúszhat a zárkózott típus felé, de a szegény én mindig gondoskodik róla, hogy hallgatása ne maradjon észrevétlen. Jellemző rá, hogy előszere-ttel ismétli el kétségbeejtő drámáit, válságait.

A szegény én kezdetben a sebezhetőséggel hódít: azzal, hogy segítségre szorul. A megoldások azonban nem érdeklik; ha gondoljai megoldódnának, elveszítené energiaforrását. Hajlamos a túlságosan előzékeny viselkedésre, ami végül odavezet, hogy úgy érzi, kihasználják, és ez csak megerősíti szegény én mivoltában. Kiszolgáltatottként viselkedve minden lehetőséget megad arra, hogy tárgyként kezeljék (például szépsége vagy szexuális odaadása révén), később viszont megsértődik, amikor áldozatait természetesnek veszik.

A szegény én azzal tartósítja áldozati mivoltát, hogy olyan embereket vonz maga köré, akik megfélemlítik. A tettegességig fajuló családi veszekedésekben a megfélemlítő egyre brutálisabb bántalmazásban részesíti a szegény ént, míg a jelenet el nem ér valamiféle csúcspontot. Ezután a megfélemlítő visszavonul, és bocsánatot kér; ezzel energiát ad a szegény ének, és visszahúzza az ördögi körbe.

## A drámákon túl

A hatalmi drámákat a legtöbb esetben öntudatlanul játsszuk. Ahhoz azonban, hogy ezekből az ördögi körökből kiléphessünk, az első lépés manipulációs szisztémánk tudatosítása. Ahogy A mennyei prófécia fogalmaz: „Minden dráma az energia megszerzésére irányuló, rejtett stratégia... Az energiáért vívott, leplezett küzdelem nem folytatódhat tovább, ha rámutatnak, ha napvilágra kerül. Többé nem leplezhető... Az igazság mindig hat. Utána a partner kénytelen nyíltan, álságok nélkül viselkedni”.(9)

A „dráma” nevének nevezése felfedi a kapcsolat valódi jellegét. A megnevezés nem szükségszerűen jelenti azt, hogy tudatosan elemezzük a kapcsolatot, csak annyit, hogy képesek vagyunk észrevenni, ha hatalmi harc van kibontakozóban, felismerjük igazi érzéseinket, és lépéseket teszünk a felszabadulás érdekében. Érdemes a drámák mögé nézni, és észrevenni az igazi embert. Tehát nem az a célunk a drámák leleplezésével, hogy újabb előnyökre tegyünk szert, nem akarunk senkit megalázó helyzetbe hozni.

Érdemes azt észrevenni, hogy a drámákon túl az a fajta „béke” van, amit Eric Berne intimitásnak nevez, de nyugodtan mondhatunk szeretetnek is. Azaz rendelkezésünkre áll az energiaforrás, amit annyiszor megtapasztaltunk már, éppen a gyerekkorban is. Érdemes ezeket a szereteten alapuló kommunikációs tapasztalatainkat tudatosan őrizni és megerősíteni magunkban, mert ezek vezethetnek el egy új fejlődési fokozathoz bennünk.(10)

Hajlamosak vagyunk ugyan a begyakorolt manipulációt mindenkiel ismételtetni, ha azonban tudatosá tesszük a hatalmi drámákat, tetten érhetjük önmagunkat, valahányszor visszatérünk hozzájuk. Kisgyermekkorunk elemzése feltárhatja, hogyan jutottunk egy-egy „ördögi körbe”, és ha ezt sikerül megbocsátanunk, megérthetjük a mélyebb okot, ami miatt épp ez a család lett a családnk.(11)

Annyi időt kell eltöltenünk a múlt tisztázásával, amennyi egyénenként szükséges. Mindannyiunknak megvan a hatalmi drámánk, amelyen túlléphetünk, ha megértjük, hogy miért épp ezekhez a szülőkhöz születtünk, és életünk vargabetűi milyen feladat megoldására készítettek fel. Tudattalanul folyamatosan munkálkodunk önmagunk építésén, de ha egyszer tökéletesen tudatosá tesszük kommunikációs drámáinkat, életünk magasabb szintre „szárnyalhat fel”.

A Redfield-féle modell értéke világos rendszerében rejlik, egyszerűségéből fakadóan emberismeretünk elemi szintjén alkalmazható. Nagyon könnyen felismerjük ezeket a szisztémákat, különösen másokkal kapcsolatban.

Amikor saját „gerendáink” eltávolításáról lenne szó, akkor kezdődnek a nehézségek, hiszen egész eddigi életünk a „győzelemre”, az „érvényesülésre”, a „sikerre” tanított, ez a rendszer viszont önleplezésre készítet, s csak azután ígér „megvilágosodást”. Ugyanakkor lehetséges, hogy a XXI. század emberének pontosan egy ilyen fajta önmérsékletre és önmagán való felülemelkedésre van szüksége ahhoz, hogy magasabb szinten folytathassa fejlődését. A kommunikációs „drámák” felismerése az életünkben olyan önismereti „mankót” jelenthet, amelyet félre kell tenni, mihelyst megtanultunk „jájni”.

### Felhasznált művek

1. László Ervin: *A tudat forradalma. Magyar Könyvklub 1996. Budapest*
2. Eric Berne: *Emberi játszmák. Gondolat 1994. Budapest, fordította: Hankiss Ágnes*
3. J. Redfield: *A mennyei prófécia. Magyar Könyvklub 1995. fordította: Révbíró Tamás, 134. p.*
4. Redfield 128. p.
5. Redfield 130. p.
6. Redfield 131. p.
7. Redfield 142. p.
8. Redfield 148. p.
9. Redfield 199. p.
10. Csíkszentmihályi Mihály: *Flow. Az áramlat. Budapest, 1997. Akadémiai Kiadó*
11. Redfield 146.p.



## Tájékozódás és örület

– „igazmondó” német gyerek-és ifjúsági színházak műhelynapjai Halléban, a Thalia Színházban –

---

Novák János

Még nyáron, Szöulban, a frissen megválasztott ASSITEJ-elnök, Wolfgang Schneider és munkatársai szóban invitáltak Halléba, a német ifjúsági színházak 13. seregszemléjére.

Ahogy némettudásom a beszélgetések során felmérték, még azt sem tartották lehetetlennek, hogy érteném is az előadások egy részét. Utoljára 1989-ben, Berlinben jártam német gyerekszínházi fesztiválon. Kíváncsi voltam, mi változott az elmúlt évtizedben.

Izgatottan vártam az időpontok egyeztetését, és reménykedtem abban, hogy nem azon a héten lesz a fesztivál, amikor a magyar ITI-delegáció tagjaként Athénban részt vehetnék a szervezet világtalálkozásán. Nyár végén mindenki a németországi árvízről beszélt, ezért nem csodálkoztam, hogy Drezdából nem jött azonnal válasz. De az athéni repülőjegy átvételének napján a német meghívó is megérkezett, s persze ugyanarra a hétre szólt... Fábri Péter, a magyar ITI elnöke igazán úriemberként fogadta a hírt. Némi malíciával csak annyit jegyzett meg, Athénban ilyenkor még tart a fürdőidény, de reméli, Halléban hideg lesz, és végig zuhogni fog az eső.

Nem sokat tévedett. Azt nem állítom, hogy a vonaton zötykölődve, éjszaka, a szintén Halléba készülődő román tekecsapat sürgését-forgását hallgatva nem vágyódtam melegebb éghajlatra, de a fesztiválon látottak bőségesen kárpótolnak a kényelmetlenségekért.

Számomra a gyerekszínház nem a szellem utolsó mentsvára, hanem az első! Itt nem sznobok ülnek a nézőtéren, akiket arról kell meggyőzni, hogy ők a boldog kiválasztottak, az „igazi színház” utolsó letéteményesei, hanem érzékeny, értelmes fiatalok. Emberek, akik igazi válaszokat várnak életbevágóan fontos, igazi kérdéseikre a színházban is.

Szeretnék hinni abban, hogy erről Magyarországon is egyre több ember meggyőzhető. Ezért tartom hivatásomnak a jó külföldi példákat megismertetni, ha erre lehetőségem adódik.

A Halléban október 16-20. között látott 20 ifjúsági előadás problémaérzékenysége lebilincselő. Az előadásokhoz kapcsolódó műhelymunka példaadó, cseppet sem formális. Jó lenne utánózni, jó lenne hinni abban, hogy a kecskeméti bábfesztiválok, a kaposvári biennálé, a nyárvégi Kolibri Fesztivál, vagy a magyar ASSITEJ Központ gyerekszínházi beszélgetéseim már mi is megtettük az első lépéseket azért, hogy alkotók és kritikusok – legyőzve féltelmeiket és negatív előítéleteiket – szóba álljanak egymással.

Az igazi műhelymunkához azonban – erről most meggyőződhettem – ennél több kell!

Fontos, nélkülözhetetlen, hogy a közreműködők a fesztivál több napján is jelen legyenek. Lássák egymás előadásait, részt vegyenek a szakmai beszélgetéseken, legyen bennük annyi alázat és türelem, ami mások munkájának megértéséhez, gondolatainak befogadásához elengedhetetlenül szükséges.

Ha a műsor összeállítása nem véletlenszerű, az előadások jól megragadható kérdéseket járnak körül, akkor a hozzájuk kapcsolódó beszélgetéseken nem csak az alkotók és a kritikusok csatáznak, de a felvetett témához legjobban értő színházpedagógusok, politikusok, orvosok, néprajztudósok, szociális munkások és informatikusok is elmondhatják véleményüket. Csak az így megértett új szempontok befogadásával válhat teljessé egy-egy előadás hatásának pontos felmérése, igazán megalapozottá a szakmai értékelés.

Pontos és alapos kiadványok, műsorfüzetek és naponta kézbe vehető értékelő lapok megalapozzák és elmélyítik a hatást.

A Halléba Németország szövetségi államaiból és Svájcban delegált ifjúsági színházak találkozója még ennél is többet kínált. Hogy ezt megértsük, tudnunk kell, hogy Németország gyerekszínházaiban a menedzserigazgatók mellett kitüntetett szerepe van a dramaturgoknak. Általában rájuk hárul a színház művészeti vezetésének nagy része. Ők felelősek a darabok kiválasztásáért, de van beleszólásuk a rendezők felkérésébe, a szereposztásokba is. Többségükben maguk is szerzők, darabjukat több színház is műsorra tűzi, ezért ez a találkozó igazi darab-börze is volt.

Szerencsémre két magyar drámaíró, Békés Pál és Kárpáti Péter felhatalmazott arra, hogy németre fordított gyerekdarabjaikat ajánljam a kinti dramaturgok figyelmébe. Talán lesz visszhangja ennek a küldetésemnek, mint ahogy abban is bízom, sikerül a magyar dramaturgok és színházvezetők figyelmét felkelteni az új német ifjúsági darabok iránt. Szeretném, ha a legjobb német társulatok Budapesten is bemutatkozhatnának.

A látott előadások között a házigazda Thalia Színház művészei felolvasták a német színházi díjra fölterjesztett két új gyerekdarabot. Az Oberhausen Színház Lángarc előadása után – ugyan csak felolvasva – hallhattuk Marius von Mayenburg addig ismeretlen művét, a Danzer kisasszonyt is, amit ugyan színházi megrendelésre írt, de a bemutatástól visszavonta művét a szerző. (A darabban egy sokgyerekes család tagjai beleszeretnek a kirendelt családsegítő szociális munkásnőbe, Danzer kisasszonyba.) A Mayenburg-rajongóknak – de mindenkinek, aki látta már a Lángarcot – igazi színházi csemege volt ez a felolvasás.

Az írói műhelyek között számolt be sokéves munkájáról a hamburgi iskolások szövegeit, drámai szárnypróbálgatásait gondozó David Spencer berlini docens. Az ő íróiskolájában 2001-ben debütált az akkor 16 éves Jannis Klasing, a fesztivál nyitódarabjaként a hamburgi Deutsche Schauspielhaus előadásában bemutatott *Nicht Nichts* (Nem semmi) szerzője.

Egy másik nap az *afrikai játékterekről* tartott beszámoló első pillanatban oda nem illőnek tűnt, mégis az egyik legszórakoztatóbb, váratlan felismerésekre készítő élményem lett ez az előadás.

A több mint tíz éve afrikai egyetemeken oktató professzor, Dr. Fiebach saját amatőr videofelvételein mutatta be, hogy a modern városi táncrendezvényeken a színpad, a tánctér, a nyitott és fedett részek arányaiban miként folytatódik az ősi maszkos játékok hagyománya. Láthattuk, milyen fesztelenséggel járnak fel s alá a koncertező zenészek közé a nézők, az üres tér közepén táncoló két 5-6 éves gyerek akciója miként válik – mivel elhelyezkedésük éppen a tér szakrálisan kitüntetett pontjára esett – igazi színházi eseménnyé! 4-5 óra tánc után, a pihenő zenészek között két maszkos táncos jelent meg, és egy énekes ősi dallamot recitált, majd zenészek és színészek(?) összefogva elmesélték egy házassulni készülő apa történetét, aki az esküvőre Európából visszatérő nagy fiától komoly nászajándékra számított. A fiú szegényen tért haza, ezért az apa kiveri a házból. A színpad szélén síró fiúhoz egymás után érkeznek a nézőtérrel(?) táncparkettről adományokkal az érző szívű nézők. Kisebb-nagyobb összeget nyomnak a történetét elmesélő (táncoló, éneklő) művész kezébe. Színpad és nézőtér, színház és valóság határa egybemosódik. A modern kor ruháiba öltözött emberek a színpadi eseményt valóságosan átélve cselekszenek, majd folytatódik a közös tánc. Ez a tánc és zene ezután már csak annyiban afrikai, mint amit bárhol, egy európai diszkóban láthatunk, hallhatunk.

Felvételeiről afrikai felvilágosító színházi akciót is tanulmányozhattunk. Itt az AIDS megelőzését propagáló jelenetbe beletáncoltak, beleénekeltek a nézők, majd szót kértek, és együtt vitatkozták tovább – már szereplőként – a jelenetet. Az ápolónőt alakító színészek „vették a lapot”, partnerként fogadták el a szerepelni vágyó nézőket. Lám, ez az Európában még a gyerekszínházakban is gyakran megdorgált interakció a mindennapi afrikai színház természetes formája. Talán mégis van abban valami, hogy a gyerek nem csak a rajzban és a zenei hangsorok fokozatos meghódításában, de a színházi formák elsajátításában is bejárja az emberiség addigi fejlődési fokait. Talán meg kellene bízni azokban a színházművészekben, akik ezt a gyerekszínházi formát ösztönösen érzik, és előadásaikban jól alkalmazzák.

Némi malíciával említette a professzor, hogy a nagy észak-európai pénzből felépített színházi arénák a mindennapi színházi működésre alig alkalmasak Afrikában, mivel a nézők nem fogadják el a nézőteret és szín-

padot elválasztó képzeletbeli falat valóságosnak, ezért a játék előrehaladtával ők is a színpadon teremnek, odatáncolnak a szereplőkhöz, és később sem kíváncsoznak vissza a helyükre.

Az Európából pénzelt felvilágosító színházak is válságba jutottak, mivel az utóbbi években kiszorította őket a video. Sokkal olcsóbb videoberendezéseket vinni minden kis faluba, mint társulatokat utaztatni. Különben is, az afrikai néző bármilyen komoly problémáról is essék szó, nem fogadja el a felemelt ujjú, komolykodó előadásokat.

A színházi sikerhez kell a zene, a tánc és a humor. Ha bármelyik hiányzik, udvariasan összenéznek, majd halkán eloldalognak a nézők. Ellenpéldaként említette a professzor a tanzániai katolikus püspök esetét, aki – ismervén hívei lelkületét – egy templomi temetési szertartáson öt percenként neveltette meg a gyászoló gyülekezetet. (Tele is volt hívekkel a templom!)

Németország – Afrikából nézve – a ló túlsó oldala. Itt hisznek a felvilágosító szó erejében. Hisznek abban, hogy a problémák kibeszélhetők. Elsődleges az intellektuális megközelítés. Az ifjúsági előadások szerves része gyakorta az előadások utáni beszélgetés, ahol a művészek őszinte érdeklődéssel válaszolnak a nézői kérdésekre akkor is, ha nincs közöttük drámapedagógus vagy más „hivatásos beszélgető”.

A darabokban felvetett problémák egyszerű felsorolása a magyar fülek számára lehet, hogy meghökkentő. Szó esik itt internetes közös öngyilkosságról, anorexiáról, tönkrement családokról, újfasizmusról és a 90-es évek Ruhr-vidéki munkásharcairól, tüntetésekről, vad és plátói szerelemről, iskolai harcokról, a bevándorlók, menekültek beilleszkedésének problémáiról, kényszersterilizációról, az afrikai női körülmetélés áldozatairól, modellvasúttal játszó férfiakra, és Macius király gyerekköztársaságáról.

Bármilyen örülnek tünik is ez a felsorolás, ezek a darabok nem száraz tandrámák, a szerepekben igazi művészeket látunk, új, jelentős német irodalmi szövegeket hallhatunk a színpadon.

Mégis van olyan kérdés, ami az afrikai és a német ifjúsági színházakban hasonló problémákat vet föl, és ez éppen a színpadi tér szakralitása, vagy annak hiánya.

Németország keleti és nyugati országrészében más strukturális alapokra épül a gyerekszínházak támogatása. Nyugaton a dologi költségeket a villanytól a telefonszámláig fedezi a város, de a színészek fizetését, a darabok költségeit maguknak kell megtermelni jegybevételekből, pályázati pénzekből a színházaknak. Keleten még léteznek olyan társulatok, amelyek városi alkalmazásban állnak, de a költségtakarékosság Damoklesz kardja ott lóg a fejük fölött. Évről évre fölmerül a gyerek- és bábszínházak összevonásának gondolata – ugyanúgy, mint ahogy a városi zenekar és az opera összevonásától is megtakarítást remélnék a politikusok.

Keleten és nyugaton, a színházteremmel, és állandó hellyel nem rendelkező társulatok számára egyformán létkérdés megtalálni azokat a különleges alkalmakat, azokat az új játéktereket, ahol nélkülözhetetlenségüket bizonyítani tudják. Mára az iskola, osztály és tornaterem mindennapos helyszínei lettek a gyerekelőadásoknak. Ezekből a játékterekből egyre jobban kiszorulnak a „karácsonyi mesék”. (Nyugat Európában általában ezzel a jelzővel illetik a klasszikus mesefeldolgozásokat; hogy pontosan értsük: ez az a gyerekszínházi stílus és témakör, ami ma még a legtöbb magyar gyerekelőadásra jellemző.) Az új környezetben a művészek fizikai és lelki értelemben is közel kerülnek közönségükhöz, mindennapi problémáikhoz. Ezeken a problémákon a színház sajátos eszközeivel kívánnak segíteni. Németország keleti felében is végbement a paradigmaváltás – a gyerekszínház hivatásának újraértelmezése. A hallei Thalia Színház 12 évvel ezelőtt leromlott színházterméből egy elhagyott áruház épületébe költözött. A város középkori hangulatot árasztó főterére nyíló áruház – ablakából jól látható a város neves szülöttjének, Händelnek a szobra – megdöbbenően hasonlít a mi Divatcsarnokunkhoz. Az átriumos épület földszintjén interaktív játszóház várja a belépőt, mintha a magyar Csodák palotájában járnánk. A betérő gyerekek szabadon játszhatnak egy igazi hangstúdióban, célba dobhatnak egy gyűrött családi ágyból éppen föltápászkodó apa sziluettjére, szemetet horgászhatnak egy folyóból, vagy eltévedhetnek egy labirintusban. Ezek a játékok a színház 50 éves történetéhez kapcsolódó eseményeket illusztrálják. Tizenkét évvel ezelőtt a megújuló társulat Őrült áruház címmel nyitotta meg kapuit. A társulat minden tagja szerepelt. Az igazgató irodája épp úgy helyszíne volt a nézőkkel vándorló színelőadásnak, mint a pince, a műhelyek, vagy a színpad. Játszottak Kurácsi mamát is, kilátással a vasútállomásra.

Az Európa nagyvárosain végighömpölygő gyerekváros-projektet Halléban a színház művészei koordinálták. Ez a Münchenben kitalált játék többnyire üres kiállítócsarnokokban bonyolódik. Szponzorpenzekből valósítják meg a gyerekek ötleteit, majd miután minden elkészült, beköltöznek, alkotmányt írnak, parlamentet játszanak, megszervezik saját életüket. Az Angliából importált „tűz és trombita” városi akció lebonyolítását is segítették. Itt kórusok és zenészek – többnyire fúvósok – tódultak a terekre, így a város minden lakója nézője, résztvevője lett a játéknak.

A színház mostani műsorában egy villamoson utaznak együtt nézők és szereplők keresztül a városon. A megállóknál – a történet igazi helyszínein – mesélik, játsszák egy örökbefogadott cigánygyerek kényszersterilizálásának igaz történetét a II. világháború éveiből. Az utcákon, tereken összeér a múltban játszó törté-



net és a jelen valósága. Mai járókelők reagálásai ellenpontozzák a színházi játékot. Az összhatás felkavaróbb, mint amit a külsőségek alapján remélni lehetett. A színészek (hol utastársak, hol szereplők) saját gyerekkori háborús emlékeikkel tették még drámaibbá ezt az utazást térben és időben.

A Thalia Színház idén visszaköltözhetett a technikailag tökéletesen megújult nagyszínházba. Újra birtokba veheti a teatralitás színházi, süllyedő, forgószínpad kínálta lehetőségeit. Tovább játszhat egy szcenikailag szintén átalakított moziban és az áruház is – amíg a város vevőre nem talál – játszóhelyei közé tartozik még. Ebben a nagyszínházban is megél majd az új gyerekszínházi szemlélet, vagy a műsornak alkalmazkodnia kell a teátrális lehetőségekhez?

Egyáltalán, az iskolában – a gyerekek munkahelyein – tartott előadások esetében lehet-e még, a szó klasszikus értelmében, igazi, szakrális színházi térről beszélni? Ezek a kérdések joggal foglalkoztatják ma a német gyerekszínházi szakembereket.

Magyar gyerekszínházi szakemberként azért drukkolok, sikerüljön úgy megújítani, tartalmában gazdagítani a gyerekelőadásokat Magyarországon, hogy közben ne vesszen el a szülők és nevelők ma még általános kedve színházba vinni a gyerekeket, ne vesszen el a színház, a mese varázsa. Találjunk utat az ifjúsági korosztályhoz (ebben a látott példák nagy segítségünkre lehetnek), de a kisebbeknek sem elavult pedagógiai tanulságokért játszottunk klasszikus mesét, hanem a kollektív tudatalattit, az archetípusokat megjelenítve a mesék igazi értékeit felmutatva.



## **A dráma tanítása**

### **– az 5-10. évfolyamon tanítóknak –**

*Új kiadvánnyal jelentkezett a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ és a Marczibányi Téri Művelődési Központ. A Közoktatási Modernizációs Közalapítvány támogatásával készült A dráma tanítása című sorozatból az ötödik füzet, a 9-10. évfolyamon tanítóknak szánt segédlet. Közben megújult az 5-6. évfolyam drámás segédlete, s ezzel, valamint a 7-8. évfolyamoknak ajánlott drámaórákkal összevonva jelent meg a az „új fejezet”.*

*Az alábbiakban a könyv bevezetőjét (annak nagy részét) közöljük:*

(...) A kerettantervek érintették szakterületünket. Szakterületünket, vagyis azt, amely van is meg nincs is: a 90-es évek magyar politikai-oktatáspolitikai csatározásainak következtében senkié és bárkié egyszerre: a *tánc és dráma* nevű öszvér mint tantárgy csak papíron éli életét. A valóságban ezen a címen *az van, ami lehet*. Amihez a konkrét esetben van ember, kedv, terem, pénz stb. Néhol tánc van, mert van táncos képzettségű tanító vagy tanár az iskolában. Másutt, és ebből a hírek szerint több akad, mint a táncos próbálkozásokból, dráma van (*valóban*, és nem csak a hétköznapi szóhasználat szerint). Néhol színjátसानak tanórai keretek között, mert még él az a közkeletű tévedés, hogy a dráma azonos a gyermekszínjátszással, meg az is, hogy csak és kizárólag a drámát tanító kollégára lehet az esedékes ünnepi műsor megrendezését bízni („úgyis olyan sokba került a továbbképzése”). Előfordul az is (ritkán), hogy báboznak. Mindezek együtt alig-alig jelennek meg... Pedig a tantervekben együtt esik róluk említés (a NAT még vagy másik három – önmagában persze fontos, a szövegkörnyezetben teljesen felesleges – dolgot belezúfolt ebbe a tantárgy-kreációba). Olyan ember, aki ezeket a meglehetősen különböző művészeti területeket egy személyben tudja képviselni, nos, olyan nagyon kevés lehet, ha egyáltalán van. És visszatérve a mi van/mi nincs kérdéshez: nyilván van olyan hely is, ahol semmi nincs, vagy csak „adminisztráció” van, mert kell az óraszám másra, hát „elkönyvelik” a követelmények teljesítését. (Az igazi hétköznapi dráma itt lehetne, de helyette csend van...)

Javítottuk, tanmenetekkel, módszertani útmutatóval és új tervezetekkel bővítettük az 5-6. évfolyamon tanítóknak szóló részt. Nem volt okunk változtatni a 7-8. évfolyamos anyagon. Ahol folyamatban gondolkodik az iskola, ott ezeken az évfolyamokon is ad óraszámot a tánc és drámára. Ott jól használható a könyv középső része. Másutt, némi formanyelvi módosítással, az itt szereplő drámaórák többsége megvalósítható a 6. vagy a 9. évfolyamon is. A már említettek mellett munkánk fő célja az volt, hogy a 9-10. évfolyamon teljesen új tárgyhöz tanmeneteket, vagyis módszertani segítséget, továbbá az adott korcsoportnak érdekes témákat – számukra is érvényes módon – feldolgozó óraterveket adjunk a tárgyat tanító kollégáknak. Vagyis tanári segédletet –, ez a szándék vezérelte a kiadvány alkotóit.

Fontosnak tartjuk az előző bekezdésben *a kiadvány céljának* meghatározását. Sajnos, napjainkban több ki-

advány szakmai kudarcra figyelmeztet bennünket arra, hogy az alapvető kérdések figyelmen kívül hagyásával a legjobb szándékok is kisiklathatók. Ha egy kiadványról nem döntenek el szerkesztői, hogy kinek szól (pl. tanárnak vagy diáknak), ha egy tanári kézikönyv a másutt már megjelent anyagokból szemlélve az alapképzést akarja helyettesíteni, akkor ott nagy a bukás kockázata és esélye, amivel persze az adott kiadvány rengeteg emberi energiát pocsékol el, továbbá kihasználatlanul hagyja a lehetőségeket, amelyek nem biztos, hogy a közeljövőben újra kínálkoznak. (Konkretizálva: egyáltalán nem biztos, hogy ismételten megteremthetők egy-egy szakmai kiadvány létrehozásának lehetőségei, hiszen nem a mi szakterületünk az, amelyben a piacodott tan-könyvkiadás állandó üzletet látna).

Még az ilyen súlyos műhibák nélkül is nehéz tanmenetet, útmutatót, foglalkozástervet, segédanyagokat írni olyan helyzetben, amikor a törvényi szabályozás nem tisztázott. Azt mindenki tudja, hogy mi, emberek – jó esetben – „divergensek” vagyunk, képesek vagyunk az egyértelmű(nek tűnő) megfogalmazásokat is sokféle értelmezéssel ellátni... De amikor az érvényes rendelkezésről azt terjeszti a suttogó propaganda, hogy nem kell komolyan venni, úgymint jön egy másfajta szabályozás, amikor az utóbbit, a másfajta alig vezetik be, persze kötelező érvénnyel, egy esztendő múltán máris nem kell betartani, amikor a gyakorlatban, az iskolák hétköznapijaiban együtt van jelen az évtizedekkel ezelőtti, az előző évtized közepén létrejött és a tegnapi jogi szabályozás (és biztos jön majd egy „holnap” is), egymást ütő filozófiákkal, tantárgyszerkezettel, óraszámokkal, számtalan egyéb ellentmondó kitételrel, akkor mindez sajnos nem a hagyományok továbbélése vagy éppen a liberalizmus, hanem a káosz jól látható jele.

Nos, ebben a kaotikus oktatásjogi helyzetben adtuk a fejünket néhányan arra, hogy – a jogi keretektől némileg függetlenül – használható szakanyagot készítsünk *drámát tanító pedagógusok* számára.

Olyanoknak, akik a saját tantermeikben, betéve az ajtót, ezzel részben és ideiglenesen kizárva a káoszt, megpróbálkoznak történetek eljátszásával tanuló tanítani a világ rendjét, és benne az embert. *Olyanoknak*, írtam az imént, de ezek a szakemberek néven is nevezhetők: *drámatanároknak*.

Mivel a drámatanár megjelölés – történeti okokra visszavezethetően – gyűjtőnévvé vált, érdemes tovább pontosítani: a drámatanár címkézést vállalók közül elsősorban azoknak készült e munka, akik a színház elemét alkalmazzák a tanulási folyamat eredményesebbé, élvezetesebbé, mélyebbé tételére. Ők, reményeink szerint, a napi munkájukhoz használható információkat kapnak ebből a segédanyagból. Kevésbé szól ez a kiadvány mindazoknak, akik megtanultak sok szabályjátékot, innen-onnan, hazait és külhonit, meg népit, hagyományost, és ezen játékok, illetve a belőlük összeállított foglalkozások vezetésével foglalkoznak. Számukra készültek azok a játékgyűjtemények (szakzsargonban „receptkönyvek”), amelyekre kiadványunkban is többször utalunk. Továbbá nem is azoknak készült ez a kiadvány, akik bár szintén használják a drámatanár elnevezést, de igazából a gyerekekkel folytatott színházcsinálást tartják igazi alkotói terepüknek.

A jelenlegi helyzetben az oktatásjogi dokumentumok nem akadályozzák a dráma tanítását. Igaz, egy kreáció, egy elnevezésében is öszvér tárgy keretein belül biztosítanak ehhez lehetőséget: a *tánc és dráma* a NAT-nak és a kerettantervnek egyaránt része. Hogy milyen órászámmal jelenik meg, az az említett szabályozások mellett erősen függ az adott oktatási intézményen belüli állapotoktól és erőviszonyoktól –, de jelen lehet.

Ez a jelenlét, miszerint a néhány hagyományosan privilegizált helyzetet élvező művészeti tárgy (ének-zene, vizuális művészetek, irodalom) tanítása mellett már a drámát, és azon keresztül a színházat is lehet tanítani-tanulni, új helyzetnek számít a magyar oktatásban, azon belül is főként a középiskolában. Míg a gyerekek által kedvelt dramatikus tevékenység azon életszakaszokban, ahol még játszani is engedi az iskola a gyereket, kedvelt volt egyes pedagógusok körében is, addig a középiskolában már csak néhány kitudott (az, mert sokszorosan kivételt képeztek a törvényi szabályozások alól) intézményben, tíz körüliben volt csak legálisan jelen. Ma pedig minden gimnáziumban tanítani kell a tánc és drámát a 9-10. évfolyamon, igaz, csak kéthetente egy órában...

A legutóbbi szabályzónk, a kerettanterv tánc és drámára vonatkozó anyaga alapvetően drámás indíttatású. Az arányok, a modulárgy témaköreinek száma is azt mutatja, hogy itt „drámás” tantervről van szó, mégpedig olyanról, ahol bizonyos emberi tartalmak megjelenítéséhez javasolják a mozgásos eszközöket (és a NAT-os kööttségek továbbélése, illetve alkalmanként életkori és más szakmai okok miatt), a bábos, maszkos játékokat is. Valóban a mozgást, nem a táncot, hiszen egyetlen „kanonizált” táncirányzatot sem említ a tanterv. Ennek alapján és ebben a megközelítésben egyértelműen *drámának* kellene nevezni a tárgyat (a két középiskolai évfolyamon esetleg *dráma és mozgás* lehetne még az elnevezés, tánc semmiképpen nem). Szó sincs itt kettő vagy (mert erre is van próbálkozás) három részre vágható anyagról! Abban az órázámban, ami rendelkezésre áll a tánc és drámához, nem az összetartozó elemek szétszedése (keményebb fogalmazásban trancsírozása) a feladatunk, hanem azok együttes működésének bemutatása. (Sajnos ezen részekre bontó-szabdaló elgondolásnak az

alapfok 5-6. évfolyamán már tárgyi eredményei is vannak, kiadványok formájában.)

Dramát tanítani nem heti fél órában kellene. Nem is kéthetente egy órában. A heti dupla óra lenne az a szám, ami az *ideális* állapotokat megközelítené: írjuk annak tudatában, hogy ezt a helyzetet csak kevés intézményben fogják elérni. A gimnáziumok esetében feltehetőleg csak ott, ahol a dráma (a későbbiekben) szabadon választott érettségi tantárgy lesz, és amennyiben az emelt szintet választják a tanulók –, ha egyáltalán lesz valami a kétszintű érettségiből. Azokban az intézményekben, ahol az iskola hozzátesz még hetente fél órát a tánc és dráma kerettantervi óraszámához, ott a létező helyzet összes elemét figyelembe vevő *optimális* megoldást találták meg (és nem az ideálist). Mivel információink szerint szép számmal vannak ilyen intézmények, tanmeneteink két változatban készültek: *a)* azon iskolák számára, ahol évi 36 órát kap a tánc és dráma, és *b)* azoknak az iskoláknak, ahol 18 órában foglalkoznak a tánc és drámával.

A kiadványban az 5-6. évfolyamnak szóló, illetve két szerzőnek a 9-10. évfolyamokra készült tanmenetét 36 órás és 18 órás változatban is közöljük. A tanmeneteknek az egyes órákra/dupla órákra vonatkozó javaslatainál más-más fejléc található, de ettől még a szerzők gondolkodásában sok a hasonlóság. A rovatok eltérnek, de az ajánlatok abban egyeznek, hogy feltüntetik a tánc és dráma *tanulási területéhez* tartozó elemeket (vagyis azt, hogy az óra a kerettantervi követelményekből minnek a teljesítését teszi lehetővé), valamint utalnak arra is, hogy az aktuális óra/dupla óra más tantárgy/műveltségi terület tananyagából mit érint. A tanmeneteinkben javasolt drámaórák még akkor sem az egyéb tantárgyak anyagának tanítását célozzák, ha fennáll az imént említett eset: ekkor a más tantárgyakhoz tartozó tanulási tartalmak segítségével próbálunk meg eljutni célunkig, a tánc és dráma kerettantervi tartalmainak tanulmányozásáig.

A tanmenetekben ajánlott drámaórákkal időnként más kiadványok tartalmára utalunk. A javasolt óratervek egyike-másika természetesen kicserélhető az itt közölt drámaórákkal. A kötet ezen részei kipróbált és új, még nem publikált tervezeteket tartalmaznak, összesen 36 drámát. Reméljük, hogy az új tervezetek megnyerik olvasóink tetszését, s kipróbálásra kerülnek. Ha új, ha régi a drámaóra, alkalmazása mindenképpen megkívánja az adott csoportra, tanárra, helyre, időre (pillanatra!) történő adaptálást. Ettől nem tekinthetünk el, ha meg akarjuk adni a tanulónak azt, hogy a sajátjuknak érezhessék a játékot (ahogy a szakirodalomban szerepel: a tanárnak és diáknak szóló játék egyaránt létrejöhesse). A dráma rögtönzésre épül, a közös játék minden pillanata további „adaptációra” készíthető, s ez így van rendjén. Drámatanári munkánkban a könyvünkben közölt óratervek jó esetben inspiráló erejűek lesznek. Rossz esetben sor- vagy számárvezetőként használják azokat: „nem jó, amit mondatok, gyerekek, mert az én kedvenc segédletemben ezen a ponton más válasz szerepel”.

A dráma csak az „itt és most”-ban, „élőben” létezik. Nem szabad (lehet, csak embertelenül személytelen) egy játékot úgy elindítani, hogy „menjtek, és olvassátok el a 63. oldal 4. pontját, majd csináljatok tablót arról, ami ott szerepel...” Író embereknek (és kiadóknak) meglehetősen nagy csábító ereje van a példányszámnak, ki ne tudná, hogy a tankönyv hatványozottan jobban eladható, mint például a segédlet, de (erősen eufémizálva) „úri huncutságnak” véljük a tánc és dráma terén a tankönyvírást. Többek között ezért is választottuk azt a megoldást, hogy módszertani munkával próbáljuk segíteni a közoktatás egészében rövid legális múltra visszatekintő, a középiskolában pedig teljesen újnak mondható tánc és drámát, és nem tankönyvírással.

A tánc és dráma modul követelményeinek teljesítéséhez a pedagógus továbbképzésként meghirdetett tanfolyamok egyike-másika (sajnos nem mindegyike) biztosítja a szükséges alapvető felkészültséget. Nem véletlen, hogy ezek közül a Magyar Drámapedagógiai Társaság 120 oktatási órából álló alaptanfolyamait ajánljuk olvasóink figyelmébe.

Akinek a munkájához ennél több kell (a „részletezőbb” képzés mellett például papír, vagyis a szakterületre vonatkozó diploma), annak a drámapedagógia tárgyú két éves szakirányú továbbképzések ajánlhatók.

A drámapedagógia szakmává vált: a szakterületre vonatkozó alpműveltség nélkül még a tanterv sem érthető, nemhogy a tanmenet vagy az óratervek, foglalkozásvázlatok.

Ez a kiadvány szakembereknek készült.

Drámatanároknak.

Kaposi László

Az alábbi betekintés a könyv tartalomjegyzékébe információkkal szolgál arról, hogy sokak szellemi energiájának megtestesülése ez a népes alkotógárdát felvonultató kiadvány, továbbá megállapítható belőle a dráma módszereivel feldolgozott témák sokszínűsége.

BEVEZETŐ (Kaposi László)

TÁNC ÉS DRÁMA a kerettantervben

ÚTMUTATÓ

Részletek a tánc és dráma tanításához készült módszertani útmutatóból

## 5-6. évfolyam

TANMENETEK

**Antal Rita: TANMENETJAVASLAT – 5. évfolyam**

**Antal Rita: TANMENETJAVASLAT – 6. évfolyam**

DRÁMAÓRÁK

Lipták Ildikó: Keresztesháború

Szauder Erik: Tervezőiroda

Szauder Erik: A kunok Magyarországon

Antal Rita: Döbrögi

Nyári Arnold: Végvárok harcosai

Lukács Gabriella: Brassó városa

Kovács Krisztina: Világítótorony

Nagy Orsolya: Tetemrehívás

Egervári Gy. – Lipták I. – Szauder E.: Elemek a dráma eszköztárából a János vitéz feldolgozásához

Lukács Gabriella: Elemek a dráma eszköztárából a Toldi feldolgozásához

Kaposi László: Edmund és Edgar

Horváth Éva: Szárnyak

Mészáros Beáta: Mozart

Lipták Ildikó: A banda

Nyári Arnold: Kísértetkastély

Lipták Ildikó: Te vagy a barátom?

## 7-8. évfolyam

DRÁMAÓRÁK

Horváth Éva: A két Kárpáthy

Horváth Éva: A „Bűvös csillag”

Takáts Rita: Illúziót vegyenek!

Lukács Gabriella: Az expedíció

Telegdy Balázs: Önarckép, festőállvány előtt

Szauder Erik: Ponyvaregény

Szauder Erik: Farkasember

Lukács Gabriella: Ophelia

Csabai Flóra: Sok hűhó

Bicskei Kiss László: Korlátok között

Lipták Ildikó: Az apagyilkos

## 9-10. évfolyam

TANMENETEK

**Wenczel Imre tanmenetei**

**Horváth Éva tanmenetei**

DRÁMAÓRÁK

Wenczel Imre: A korinthuszi királyfi

Bethlenfalvy Ádám: Galilei

Kaposi László: „...a csaták vasát elföldeli...”

Lipták Ildikó: Kriptajelenet

Bethlenfalvy Ádám: A klub

Horváth Éva: Futballhuliganizmus

Wenczel Imre: Baleset

Horváth Éva: Rajongás

Lipták Ildikó: Heg(y)ek