

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!**

(kérdeztek 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 automatizmusaivá váltak – fontos helyet foglalnak el érzékelésünkben. Ezen kívül hasznos forrásai a képzeteknek: 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**

### **Kútbanézók 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 Kútbanézók művészeti tanterv alapján. Varvasovszky Jánosné egy fogyatékosok napközi otthonában végzett munka tapasztalatairól számol be: mi módon, milyen eredménnyel használható a zene terápiai 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-