

# Seb a tapasz külső oldalán

Kate Katafiasz

Eredeti közlemény: *The Wound on the Outside of the Bandage*, *The Journal for Drama in Education*<sup>1</sup>, Vol. 20., No. 2., Summer 2004., pp. 7-11.

Az utcán egy sebesült fekszik, mellette egy csomag cigaretta. Mindkettőben ott rejlik a TE (*Theatre Event* – színházi pillanat).<sup>2</sup> [...] Segítsünk a földön fekvő emberen, vagy lépjük át és emeljük fel az elejtett cigarettát? A válasz egyértelműnek látszik. Ám ha ez a jelenet analógiaként mai világunkról kíván szólni, akkor a cigarettáért nyúlunk. Két okból tesszük ezt. Egyrészt, mert nem tudjuk, mit cselekszünk. A valóságot mindenféle ideológiák homályosítják el. Másrészt, mert még ha tudnánk is, hogy mit teszünk, a túlélés ösztöne erősebb bennünk. Hogyan hozhatunk létre mindebből jelentéssel bíró TE-t? Mutassuk fel a humánus gesztust: segítsünk a sebesült emberen? Legyünk realisták: ábrázoljuk a cigarettacsomag felemelését? A TE felfedi a dolgok valóságát. Értelmetlen arra biztatunk a közönséget, hogy segítsen a sebesültön. Ez nem fogja a közönség számára feltárni helyzetüket (legfeljebb szentimentálisan, vagy olyan szabályokat alkotva, melyek a valóságban vagy működnek, vagy sem). A közönség helyzetét akkor tudjuk felmutatni számukra, ha belevetjük őket az eseményekbe, és nem úgy, mint Brecht, aki kívülre helyezte őket. [...] Egy paradoxonnal szembesülve vagy megteremtjük, vagy leromboljuk önnön emberségünket. Nincs más lehetőség... A TE-ben a színész átlépi a sebesültet. Felveszi a cigarettát. Megrázza a csomagot. Üres. Meglátja, hogy egy szál még ott csüng a sebesült szája sarkában. Elveszi. Ekkor vagy később talán le is lövi a sebesültet. A cigaretta akkor esett ki a sebesült kezéből, amikor meglőtték. A másik rágyújt. Mélyet szippant belőle. Kifújja. Minden azon múlik, hogyan fújja ki a színész a füstöt. A kifújás maga a TE. (Bond, 2000: 47-50)

Ebben az írásban megkísérlem elmagyarázni Bond új színházstruktúra-elméletét, és fel kívánom tární, miért is van szükségünk ezekre a gondolatokra, azaz hogy például a brechti elidegenítés eszméi miért nem lehetnek elégségesek számunkra. Bond maga is magyarázza ezt a fenti idézetben, ezért én csak tovább fűzöm a gondolatot, illetve igyekszem körüljárni Bond elméletét és gyakorlati munkásságát.

A fenti jelenet ismerősnek tűnik. Vajon nem ugyanerről van szó Brechtnél, amikor Kurázi mama a darab végén visszatér kocsijához, azaz üzletéhez? Mindkét jelenetben olyan embereket látunk, akik nem saját emberségüknek, hanem a piac kényszerítő erejének engedelmességgel cselekszenek. A különbség abban áll, hová helyezik a közönséget a látottakhoz képest.

Brecht az elidegenítési effektussal él, melynek gondolatát a korai 20-as években, kevéssel az orosz forradalom után alkotó szovjet formalistáktól vette át. Abból a feltételezésből kiindulva, mely szerint a valóság eleve nem azonos a megtapasztalható világgal, ő és más modernisták is úgy gondolták, hogy a valóság nem alkalmas kifejezésforma a művészet számára. Felismerték, hogy a különböző történetek, képek és termékek mind magukban hordozzák a társadalom értékrendjét, a burzsoá értékek felmutathatóvá tétele érdekében tehát meg kell változtatni a művészet formanyelvét, fel kell borítani az idő és tér reprezentációját. Szakítottak a realista képi reprezentációval, megtörték a filmjelenetek linearitását, zavarba ejtő fogalmi kapcsolatokat kerestek annak érdekében, hogy a közönséget rászorítsák, saját gondolataival töltsék ki az üresen hagyott réseket. Míg a realisták mindent megmutattak, a formalisták számára a meg nem mutatott elemek váltak fontosá. Megtörték a nyers realista érzelmi „visszhang” jelentőségét, melyben a közönség együtt érez a színpadi szereplővel. Náluk a közönség újragondolja és újraértékeli a látottakat. A formalisták mélyen tisztelték az elmét, azaz a megfigyelőben megjelenő gondolatokat. Az általuk kidolgozott struktúrának az *ostranenie* (idegenség, a megfigyelő számára zavaró dolog) nevet adták: arra a kiprovokált gondolatra utaltak, mely minden konceptuális művészetben központi jelentőséggel bír. Politikai vezetők később azért szorították őket háttérbe, mert a társadalmi struktúrák helyébe a gondolati struktúrákat helyezték.

Brecht V-effektusa nem így működik. Brecht meg akarja őrizni a formalisták által hirdetett eszmék zavaró (az értelmet felébresztő) voltát a drámában, kiegészítve azzal a társadalmi főkusszal, melyet azok esetében a vezetők hiányoltak. Talán ezt kellett tennie annak érdekében, hogy sorsa – mely metaforikus értelemben beékelődött Hitler és Sztálin közé – más legyen, mint szovjet kollégáié. Joggal éri sok kritika magát az elidegenítési effektus (*Verfremdungseffekt*) kifejezést is, mert ez azt sugallja, hogy Brechtet csak a távolítás érdekelt, miközben ő valójában a közönség elidegenítésére és megragadására kívánt koncentrálni. Mindezt jól példázza a Berliner Ensemble általa rendezett Kurázi mama-előadásának utolsó jelenete. Kurázi itt énekel

<sup>1</sup> A szerző egyetemi docens, Newman College, Birmingham.

<sup>2</sup> Mivel Edward Bond színházelméleti írásaiban gyakran előfordul ez a rövidítés, az eredeti szövegekkel találkozó érdeklődők érdekében a fordítás során nem változtattam rajta. (*A ford.*)

a halott Kattrin teste felett, és úgy simogatja a holttestet, mintha még élne. Egyértelmű, hogy szereti a lányt, és mi átérezzük tragédiáját. (Meg is indítana minket, ha korábban nem láttuk volna, milyen rosszul bánt a lánnyal.) Nagy nehézségek árán feláll, mert igencsak elgyengült, és nagy önfegyelemmel odamegy a kocsi-jához. A parasztok, a közönséggel együtt, várják, hogy mit fog tenni. Egy pokróccal tér vissza, mellyel letakarja a holttestet (ezt Weigel nagyon aprólékos mozdulatokkal végzi). Üzletemberhez méltó gesztussal pénzt ad egy parasztnak, hogy temesse el a lányt – épp annyit számol ki, amennyi jár –, majd szertartásosan meghajol felé, de a paraszt feleségére sznob módon rá sem néz. Újra meghajol, most a parasztok által vitt holttest felé, és a közönség itt megint torokszorító pillanatot élhet át. Ezután látjuk, amint Kattrin helyére állva befogja magát a kocsi elé. Egy pillanatra megáll (Weigel jelzi, milyen nehéz is egy embernek a szekér), majd egész testében meghajlik, amint megindítja a kocsit.

Ha összevetjük egymással a meghajlásokat, látjuk, hogyan működik ez a jel, ez a gesztus. Először a parasztokkal tárgyoló üzletasszonyt mutatja: valakit, aki tudja, hogyan „kell” viselkedni. Mindezt összevethetjük darabbéli cselekedeteivel, ahol az üzleti etika újra és újra emberi tragédiába torkollik. Ezután megtapasztalhatjuk Kurázi mama Kattrin felé áradó érzelmeit, miközben érzelmeinket áthatja az, hogy láttuk, hogyan bánt a lánnyal, míg még élt. Az utolsó meghajlásban a megtört és magányos embert látjuk, aki ki van téve az általa egész életében hüen szolgált piac törvényszerűségeinek. Hogyan hat ránk mindez? Láttuk, hogy az üzlet miatt sorra elpusztulnak a gyermekei, és most látjuk, ahogy a piac őt magát is elpusztítja. Kurázi mama iránti együttérzésünket függetlenülünk kell nyilvánvalóan destruktív ideológiájától. Tudjuk-e vajon sajnálni őt, miközben látjuk, amit ő maga képtelen meglátni: hogy saját értékrendje áldozatává válik?

Mi következik mindebből a közönség számára? Vajon valóban az epikus színház által elgondolt közönséggé válunk, aki Brecht szerint azt mondja: „Ezt nem gondoltam volna. – Így nem szabad ezt csinálni. – Feltűnő ez felettébb, szinte hihetetlen. – Ez így nem lehet tovább. – Megrendít engem ennek az embernek a fájdalma, mert lenne mégis menekvése. – Nagy művészet ez: itt nem értődik semmi magától. – Nevetek a sírókon, sírok a nevetőkön.” (Brecht, 1993: 121)<sup>3</sup>

De miért baj ez? Brecht azt akarta, hogy a közönség gyakorlatot szerezzen a komplex látásban, még akkor is, ha a dolgok felülről való szemlélése néha talán fontosabb, mint a folyamatokon belül zajló gondolkodás.

A fentiekből láthatjuk, hogyan választja le egymásról Brecht az értelmet és a nézői fantáziát. Ha képzeletgazdag módon nézzük a Kurázi mamát, láthatunk az ő szemével is: hozzá hasonlóan mi is felismerhetjük, hogy mindannyiunknak a piac törvényei mentén kell élnünk. Az eseményeken belül gondolkodva szociálisan ugyan rövidlátókká, érzelmileg azonban érintetteké válunk. De hát Brecht mindkét diskurzussal, a racionálissal és az érzelmiel is szembesít minket az idézett gesztusban; miért ne kapnánk vajon demokratikus esélyt arra, hogy megválasszuk reakciónkat (ahogy azt a formalisták által elgondolt közönség tenné)? A színész a figura által meghatározott jeleket (az önérzetes meghajlást) és a demonstrálandó tartalmakat szolgáló jeleket (a kocsi görnyedt húzását) egyaránt közvetít felénk. Az első meghajlás tartalma: „olvasd le ezt a jelet,” azonosulj ezzel a figurával. A második meghajlás tartalma: „ne olvasd az előző jelet,” ne a figurával, hanem a színésznek az adott figurára vonatkozó *véleményével* azonosulj. Látjuk, mennyire tévesen látja Kurázi a maga helyzetét, milyen irreális is azt gondolnia, hogy szociálisan fölébe kerekedett az eseményeknek, miközben azok épp átgázolnak rajta. Amikor a valóság és a fiktív ilyen módon ütközik egymással, a racionalitásnak kell előtérbe kerülnie. Érzelmeink mégis feltolulnak, nem tudjuk racionalizálni őket, de ekkor a színész felmutatja: nincs *racionális* alapja annak, hogy sajnáljuk Kurázi mamát. Váratlanul brutális a helyzet: egyfajta Auschwitz az, ahol a sajnálat irracionális, ahol az emberi értékek értelmüket veszítik. Kettős kötés szorítását érezzük, hiszen értelmünk kontrázza érzelmeinket. Mit tegyünk az érzelmeinkkel? Amikor az érzelmeink teljes joggal megjelenhetnek – mint Sztanyiszlavszkij rendszerében, ahol a cselekvéseket az érzelmeink indukálják –, ott a *status quo* nem kérdőjeleződhet meg: változatlan emberi élethelyzetek soraként éljük meg az eseményeket. Amikor azonban az érzelmeink nem racionalizálhatóak, nem köteleződhetünk el a dolgok mellett: ahelyett, hogy együtt éreznénk Kurázi mamával, elítéljük őt, és ezzel együtt elítéljük énünk azon részét is, mely együtt érez vele. Úgy érezzük, ez nem lehet, ennyire nem lehetünk hülyék. Érzelmi alapon nem reagálhatunk Kurázi sorsára.

Ez az ára annak, ha felülről akarjuk nézni a dolgokat. Képzeletünk és értelmünk össze nem egyeztethetővé válik. Láthatjuk a társadalmat, de nem láthatjuk benne saját magunkat: Bond szavaival élve olyan ez, mintha kiragadnánk magunkat a társadalomból, a „helyünkről.” Így nem leszünk felelősek a társadalomért, és ez felemelően megtisztító, ugyanakkor frusztrálóan tehetetlen érzés. Bárcsak mindenki rendelkezne a mi fensőbbeséges világlátásunkkal! Visszataszítónak találjuk Kurázi mamát és az ő értékrendjét, és nem is értjük, hogyan lehet mindez a mi értékrendünk is. Ha el tudnánk fogadni a tényt, akkor változtatni is tudnánk

<sup>3</sup> A fordításban itt nem az eredeti cikk szövegében szereplő, hanem a magyar nyelvű fordításra vonatkozó hivatkozást tüntettem fel, és ez szerepel az irodalomjegyzékben is. (A ford.)

rajta, de ennyire nem látunk a dolgok mélyére. A brechti elidegenítés sokak véleményével szemben nem hogy erőt öntene belénk, de éppen egyfajta ambivalens tehetetlenséget teremt bennünk: vagy érzelmesen reagálunk a dolgokra, vagy hideg fejjel racionalizáljuk azokat. Bármerre indulunk is el, tehetetlenek vagyunk. Vagy benne vagyunk a társadalomban, de akkor képtelenek vagyunk beelátni a folyamatokba, vagy felette állunk, de akkor képtelenek vagyunk változtatni azokon. A lényeg persze az lenne, hogy meg tudjuk változtatni a világot.

Kurácsi mama gesztusa elválaszt minket a társadalomtól, és elválaszt önmagunktól is. A fenti példában Bond bemutatja, hogyan választjuk szét magunkban a Brecht által hirdetett módon a fantáziát és a racionalitást. Az elmúlt évtizedek során a társadalom igencsak eltanulta Brechtől a dekonstrukciót! Nem túlzás azt állítanunk, hogy a posztmodern társadalom kulturálisan meghasonlott az értelem és az érzelmek mezsgyéjén, ami skizoid állapotot teremtett. Így viszont elveszítjük ember mivoltunkat, és még kultúránk is a piac brutális érdekeinek szolgálatába áll.

Bond drámái visszajára fordítják a folyamatot: ő kettős képekkel szembesít minket, melyekben az értelem (a cigaretta értéke) leválik az együttérzésről (a haldokló ember értékéről), és arra szólít minket, hogy mi teremtsük újra ezt az egységet. Az élő átlépi a haldoklót, hogy felemelje a cigarettát; a gazdaság elidegenít ember voltunktól; aminek tragikusnak kellene lennie, banálissá válik. Társadalmi értékrendünk pőrén, a maga dekonstruált valójában áll így előttünk. Ha elidegenedünk tőle, csak impotens moralizálásra leszünk képesek: így és így kellett volna... én magam soha... Ha elidegenedünk, akkor csak a tehetetlen pedagógushoz hasonló „ne csináld!” kiáltás telik tőlünk; így azonban nem ismerjük fel, hogy mi magunk is ugyanebben a világban, a dolgok ugyanazon oldalán élünk, ugyanazok a körülmények hatnak ránk, és ugyanazt tesszük, mint azok, akiket meg akarunk állítani. A korrump társadalom mindannyiunkat korrumpál, és ettől vallási vagy politikai nézeteink sem mentesíthetnek minket. Ezért aztán nincs értelme fenntartanunk a régi idők „moralitását”. Az elidegenedés a közönség minden tagját önmagától is eltávolítja. Bond drámái viszont arra mutatnak rá, hogy a szakadás a társadalom szintjén következett be: nem az egyén, hanem a társadalom vált szakadozottá. Drámái olyan módon szembesítenek minket ezzel, hogy az élő és a haldokló ember helyébe egyaránt bele tudjuk képzelni magunkat. A TE pillanataiban ők mindketten ugyanazt a cigarettát szívják. A cigarettára gyújtó figura pedig ennek ébred tudatára, amikor beleszív a cigarettába; ez megragadja képzeletét. Ez az első pillanat, amikor törődni kezd, felelősséget kezd érezni a haldokló iránt. A füst kifújása azt jelenti: az élő és a haldokló ember bizonyos tekintetben eggyé vált: az én maga a társadalom. Ha ezt megértjük, akkor az én és a társadalom (a leibnizti monádok értelmében) holisztikussá válnak, és ráébredünk, hogyan teszi tönkre a társadalom az értelmező képzeletet azáltal, hogy kettéválasztja azt. Ahogy egy nekem küldött 1997-es levelében Bond fogalmaz: „a seb a tapasztalás külső oldalára került.”

Hogy valósul ez meg? A TE során a társadalmelemzés a tárgy – ez esetben a cigaretta – dekonstruálásán keresztül jelenik meg. Ha a fenti példa egy szindarabból származna, a cigaretta a társadalmi szerveződések egész sorát szimbolizálná. Bármely tárgy alkalmas e szimbolikus tartalom felmutatására, mely végighaladt a gyártás, marketing, profit-termelés és a vevő (szó szerinti vagy átvitt értelmű) megkopasztásának folyamatán (Grady, 2003). A cigaretta különösen nagy jelentéskört előhívó tárgy, hiszen önpusztító hatása és a hozzá kapcsolódó marketing látványos és közismert. A cigaretta Kurácsi mama szekérének huszadik századi megfelelője. Alapvető fontosságú, hogy a cigaretta mindeközben cigaretta marad: felszámolja az elidegenedésünket, és megtapasztalhatjuk önpusztító tendenciáinkat: nem csak moralizálunk másokon, hiszen logikus, hogy vágyunk a használatára. A haldokló szája sarkában lógó cigaretta tragikus töltéssel rendelkezik, hiszen meghal, miközben a szájához emeli. Amikor az élő újra rágyújt, ráébred saját halandó voltára. Az utcai szemétkorba sodródó, értéktelennek tűnő banális tárgy így tragikussá és fontossá válik. Ez a katexis, az összecsengetés jelensége: működése épp fordítottja Brecht elidegenítési effektusának, ahol a tragikus banálisként jelenik meg (Kurácsi csak addig ér valamit, amíg meg tudja mozdítani a kocsit). Amint a banalitás (a cigaretta) tragikussá válik (összekapcsolódik az emberi múlandósággal), azonnal felfogjuk a veszteséget. A TE erejét éppen a katexis és a dekonstrukció összekapcsolása adja; ezáltal látunk rá saját társadalmi viszonyainkra. Kulturális „halálélményünk”, ahogy Bond nevezi, személyesen ér el minket, de alapvetően csak társadalmi kontextusban jelentkezik. Arra szólít fel minket, hogy fantáziánkat segítségül hívva racionalizáljuk a világot. Nem az egyéni szinten megoldható egyéni bűnökről van tehát szó (például arról, hogy szokjunk le a dohányzásról), hanem egy olyan társadalmi problémáról, mely csak a társadalom megváltoztatásával oldható meg. A seb a tapasztalás külső oldalára került.

A dekonstruált, katexált tárgy a TE-ben jelentéssel bíróvá válik, értelmet ad a közönség fantáziájának: mire gondolhat a férfi, miközben kifújja a füstöt? Mire gondolunk mi, miközben őt nézzük? Mindezt azonban társadalmi környezetbe helyezve tesszük, hiszen egy cigarettáról van szó. A banális tragikussá vált, de a kreativitás nem szakíthat társadalmi gyökereivel, és nem válhat felelőtlen posztmodern játszadozássá. Az egyén fantáziája a társadalmi környezettől nyeri értékeit, és felelősséggel is tartozik azért. A folyamat politikai állásfoglalásra készítet, de az elidegenítéssel szemben nem engedi, hogy felülnézetből szemléljük az ese-

ményeket, hiszen meg kell értenünk, és el kell fogadnunk a férfi dohányzás iránti társadalmi igényét. Tudatában vagyunk tehát társadalmi folyamatainknak, és felelőssé vagyunk téve azok iránt. Olyannak látjuk cselekedeteinket és értékrendünket, amilyenek valójában, és kegyetlenül őszintéknek kell lennünk önmagunkhoz.

## Irodalom

BOND, E.: (1997) Levél K. Katafiaszhoz, kiadatlan

BOND, E.: (2000) The Hidden Plot, London, Methuen

BRECHT, B.: (1993) Szórakoztató színház vagy tanító színház? (ford.: Walkó Gy.), In: DURÓ GY. – NÁNYAI I.: *Dramaturgiai olvasókönyv, Színházi füzetek I.*, Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ

GRADY, T.: (2003) személyes beszélgetés, kiadatlan

Fordította: Szauder Erik



# Mi öten

## Lipták Ildikó

Az alábbiakban egy felnőttek részére tervezett drámafoglalkozás-terv olvasható. A drámajáték ajánlható tanterület (vagy más munkahelyi közösség) számára. Szabadidős vagy más összejövetelek – például munkahelyi tréning – alapját képezheti a körülbelül háromórás játék.

A drámapedagógia eszközeit alkalmazók maguk is sokféle névvel illetik azt a tevékenységet, amikor szerepjátékokon keresztül, fiktív kontextust létrehozva modellezik a valós világ valódi problémáit. Bizonyára sok olyan felnőtt (munka-)közösség van, ahol bátran néven nevezhetik a drámajátékot, előfordulhat azonban az is, hogy vagy a drámajáték módszerével szemben van ellenállás, vagy maga az elnevezés vált ki ellenérzéseket: talán már a „játék” szó elriaszthatja a felnőtt alanyokat. „Ha játék, akkor gyerekes szórakozás...” (Még pedagógusok között is gyakori az ilyen vélekedés!) Mások a dráma szótól riadnak meg: „Ó, van az én életemben elég dráma, köszönöm, nem kérek többet...”

Épp az ilyen felhangok miatt ajánlatos lehet egyes esetekben más terminológiát használni, hogy az esetleges kezdeti ellenállás ne okozzon problémát: ajánlott a tréning, kommunikációs tréning, közösség- és személyiségfejlesztő program stb. kifejezések használata – legalábbis addig és azokban az esetekben, amíg szükséges. (Ezek elég divatos megfogalmazások ahhoz, hogy még olyanoknak is felkeltse az érdeklődését, akik egyébként idegenkednének az efféle programoktól.)

Az alábbi drámafoglalkozás a konfliktus-értelmező, -tipizáló szakírók egyike által érdekkonfliktusoknak (Szekszárdi 1995. 11-15. 1.) nevezett konfliktusok egy lehetséges feltárását, esetleg feldolgozását kínálja.

Talán az egyik leggyakrabban előforduló feszültség az, ami a közösségekben az érdekkonfliktusokból ered. (Főbb kiváltó okai: vélt vagy tényleges konkurencia.) A lehetőségek, az erőforrások igazságos vagy igazságtalan (vagy annak vélt) elosztása nemcsak az erőforrásokra pályázóknak, hanem az „elosztóknak” is komoly fejtörést okoz. Egy munkahelyen ugyanis általában nem lehet a „két csoki, három gyerek” mintájára igazságosan elosztani a javakat, lehetőségeket, hanem gyakran kell olyan döntéseket hozni, melyek egyesek előnyére, ugyanakkor mások hátrányára válnak. Ezekre a helyzetekre – véleményem szerint – azért nem könnyű drámafoglalkozást tervezni, mert a helyzetek ugyan nagyon egyszerűnek tűnnek, de ahhoz, hogy a játékosok ne csak a szimulációs játékok (gyakorlatok) szintjén vegyenek részt a játékban, hanem *át is éljék* azokat a szituációkat, melyekbe a figurák kerülnek, meglehetősen részletes kontextusépítésre van szükség. A szereplők kapcsolatrendszerét árnyaltan kell bemutatnunk ahhoz, hogy a döntési helyzetet valódi problémaként lássák a játékosok.

### **Milyen iskolai problémákra jelenthet analógiát a foglalkozásterv? Néhány példa:**

- Az önkormányzat létrehozott egy kitüntetést, melyet évente egy-egy kiemelkedő munkát végző iskola négy pedagógusa kaphatja meg. Az iskoláka eleve csak négy-négy tanárt terjeszthetnek fel a szokatlanul nagy anyagi elismeréssel járó címre. A díjakat nem lehet megosztani.
- Az iskola valamilyen szakmai feladatot kiemelkedően lát el, más intézmények számára is mintát jelent. A program kidolgozásában sok pedagógus vett részt, de egy országos fejlesztő bizottságba csak néhány embert delegálhatunk. A munkalehetőség komoly szakmai és anyagi előrelépéssel kecsegtet.
- Az iskola megnyer egy pályázatot, s ezzel lehetősége nyílik arra, hogy három gimnazista tanulót két hétre térítésmentesen Angliába küldjön, „tanulmányútra”. A tantestületben heves vita folyik arról, hogy

azokat a gyerekeket küldjék-e, akik már eddig is bizonyítottak (tehát megérdemlik), vagy az anyagi helyzetük miatt rászorulókat (akiknek külföldi utazásra másképp semmi esélyük), vagy azokat, akiknek nem elég jó az angoljuk (és egy ilyen utazás sokat lendíthetne a fejlődésükön).



## A foglalkozás leírása

**Téma:** Egy közösség olyan lehetőséget kap, mellyel csak akkor tudnak élni, ha egyikük kimarad belőle.

**Fókusz:** Mit nyerünk és mit veszítünk azzal, ha mások javára lemondunk egy nagy lehetőségről?

**Keret:** Egy fiatal – reklámmal és marketinggel foglalkozó – csapat, a rendszerváltás idején találkozik élete nagy lehetőségével.

**Létszám:** A foglalkozást két gyakorlott drámajáték-vezető akár 50 fő körüli tantestülettel is játszhatja, az optimális létszám pedig 25-30 fő.

**Időkeret:** kb. 3 óra

**Történetváz:** Öt fiatalember, akik együtt jártak a közgazdasági egyetemre, közös reklám- és marketing céget alapít. 1990-et írunk, tehát a szakterület még sok kiaknázatlan lehetőséget kínál. A fiatalok mind hasonló körülmények közt élnek: egyikük családja sem jelent komoly „hátszelet” a pályán. Remek ötleteik és nagy, közös terveik vannak. Egy napon egyiküket felkeresi egy brit cég képviselője, aki felajánlja (a csapatnak), hogy tagozódjon be a Magyarországon frissen alapított leányvállalatba. Négy marketingest keresnek, s mivel a világ számos országában ugyanolyan – szakmailag megalapozott döntések útján kialakított – struktúrában dolgoznak, csak akkor lehetséges az együttműködés (ami igazán vonzó szakmai kihívást jelent), ha képesek arra, hogy csapatuk egy tagjáról lemondjanak.

**Tér:** Mivel a játszók sokat dolgoznak majd kiscsoportokban, ajánlatos úgy előkészíteni a termet, hogy kényelmesen, egymást nem zavarva tudjanak majd működni a csoportok. (Egy-egy kisebb, körülülhető asztal, mindenki számára egy székkal, ideális lehet a kiscsoportok számára.) Ezenkívül érdemes kijelölnünk azt a teret, ahol a csoportmunkák beszámolóit és a frontális munka zajlik majd.

**Eszközök:** előkészített névkártyák, szereplőkről és a feladatokról szóló leírások, a bonyodalmat előkészítő esemény leírása (4 egyforma, az egyik csoportnak különböző), csomagolópapír és különböző színű filctollak (vagy tábla), egy régi telefonkészülék (vagy azt jelző tárgy).

**Drámamodell:** A játék az akvárium-dráma típusába sorolható. (Kaposi 2002. 25. 2.)

### Narráció

A tréningvezető ismerteti a játék kontextusához szükséges információkat. „1990-et írunk. Angéla, Béla, László, Mihály és Rita 24-25 éves fiatalok. Barátok. Tágabb baráti társaságuk is van, de a legfontosabbnak egymás barátságát tartják. Néhány hónapja fejezték be a közgazdasági egyetemet, itt csoporttársak voltak, kapcsolatuk a gólyatáborban kezdődött, és az egyetem éve alatt mindvégig megmaradt. Nincs közöttük szerelmi kapcsolat, viszony nem is volt, esetleg kisebb fellángolások fordulhattak elő, de ezek sohasem kerültek felszínre. Pillanatnyilag egyikük sem tervez komoly kapcsolatot, mert a karrierjüket mindennél fontosabbnak tartják. Az egyetem befejeztével elhatározták, hogy közös vállalkozásba kezdenek. Egyikük sem származik tehető családból, ezért a tőke előteremtésében csak magukra hagyatkozhatnak. A rendszerváltás a reklám- és marketingpiacon különleges lehetőségeket kínál, s ráadásul ez olyan terület, amit nagyon érdekesnek, izgalmasnak tartanak valamennyien.”

Alkossuk meg az egyes figurákat!

### Kiscsoportok alakítása

Ha egyéb körülmény nem indokolja, hogy másképp járjunk el, bízzuk a sorsra (Liszt családja), hogy ki melyik szereplővel dolgozna hosszabban a történet alakítása során. A játékvezető annyi cédulát készített elő, ahány résztvevő van. Minden cédulán az egyik szereplő neve olvasható. Mindegyik névből éppen annyi van, ahányan majd az adott figurával közvetlenül foglalkoznak a játék során (25 fős csoportnál például 5 Rita, 5 Mihály stb. feliratú cédulát használunk). A játékosok húznak egy papírt. Akkor lehet csak megnézni, hogy milyen név szerepel rajta, amikor már mindenki megkapta a sajátját. Ekkor, mint egy hatalmas piaci kavalkádban, egyszerre kezdjük el keresni az ugyanolyan cédulával rendelkező társainkat – addig, amíg ki nem alakul az öt csoport. (Kaposi 1993.14. 3.)

### Kiscsoportos szerepépítés

A csoportok megalkotják saját figurájukat. Ehhez fel kell használniuk a fent elhangzott információkat, valamint néhány olyan adottságot, amit most kapnak meg a játékvezetőtől. (Mindenkinek csak a sajátját olvassa el.)

#### Angéla

24 éves, szőke hajú, csinos lány. Amolyan feminista-típus, néha évődnek is vele emiatt a többiek. A fiúk is

szoktak hozzá fordulni bizalmi ügyekkel. Segítőkész. Az édesanyja meghalt, amikor ő két éves volt, az édesapja nevelte, akinek mindennél fontosabb volt, hogy a lánya vigye valamire.

Bár édesapjával kitűnő a kapcsolata, minden vágya, hogy hozzájusson egy saját kis lakáshoz.

*A csoport által megalkotandó információk:*

- Mi a lány hobbija?
- Milyen személyes tárgyakkal veszi körül magát a szobájában?
- Ebből a legfontosabbnak a történetét is találják ki!

### **Béla**

25 éves, nagyon érzékeny, szép arcú, de – bánatára – kicsit alacsony fiú. Rajong az autókért. A szülei időnként kölcsönadják neki 120-as Skodájukat, olyankor nemcsak megy vele, hanem órákig „bütyköli” is. Az egyetemet nagyon jó eredménnyel végezte el, felajánlottak neki egy tanársegédi állást, de nem fogadta el, mint mondta, izgalmasabb kihívásokat keres.

*A csoport által megalkotandó információk:*

- Mi volt a legszebb karácsonyi ajándék, amit fiatal felnőttként kapott?
- Milyen személyes tárgyakkal veszi körül magát a szobájában?
- Ebből a legfontosabbnak a történetét is találják ki!

### **László**

25 éves, örök gyerek. Mindig ő találja ki a legbátrabb, extrém dolgokat a csapatban. Jóképű, a lányok kedvence, „csajozós”, de nem volt még komoly kapcsolata. Okos, de cseppet sem kitartó, az egyetemen közepes tanuló volt, s ez annak köszönhető, hogy tipikus mázlista. A szülei elváltak, az apja Amerikába disszidált, azóta nem tartja vele

Valamennyi csoport feladata, hogy a saját szereplőjüket mutassák be a többiek számára. Ehhez a kitalált információkon kívül egy fényképet (állókép) is mutassanak be, ami jellemző az adott figurára!

## **Egész csoportos egyeztetés**

### **Közös élmények**

Találjunk ki olyan eseményeket, melyek rendkívüli jelentőséggel bírnak az öt fiatal barátságának kialakulása szempontjából! Eredményeinket megosztjuk egymással.

### **Kiscsoportos jelenetek**

Egészen rövid jelenet formájában jelenítsünk meg csoportonként egy-egy ötletet a fentiek közül! A saját figuránk szempontjából mutassuk be az eseményeket: derüljön ki, hogy ő hogyan élte meg a kiválasztott helyzetet, miért különösen fontos az ő számára!

Még érdekesebb (de több időt vesz igénybe!), ha a jelenetek kidolgozása nem az eddigi csoportokban történik, hanem új kiscsoportokat hozunk létre úgy, hogy minden csoportba delegálnak egy-egy tagot az eddig együtt dolgozó közösségek. Ezáltal mindenkinek lehetősége nyílik arra, hogy játssza azt a figurát, akiért felel, valamint, hogy továbbra is ugyanannak a szereplőnek az élményein dolgozzon tovább, és ne kelljen egy rövid időre szemszöveget váltania.<sup>1</sup>

### **Egész csoportos egyeztetés, „szociometria”**

A beszámoló után csomagolópapírra (táblára) készítsünk egy ábrát, amelyen megpróbáljuk ábrázolni azokat a viszonyokat, melyek az öt jó barátot jellemzik. „Tudjuk, hogy ők együtt jelentik ezt a csapatot, de nyilván nem azonosak az egyének közötti kötődések.” Ajánlatos néhány egyszerű vonalmintázatot használni, pl.:

a kapcsolatot, az anyja tanítónő, szeretettel, de nehezen nevelte Lacit és az öccsét.

*A csoport által megalkotandó információk:*

- Lacinak van egy visszatérő – félelmetes álma. Mi ez?
- Milyen személyes tárgyakkal veszi körül magát a szobájában?
- Ebből a legfontosabbnak a történetét is találják ki!

### **Mihály**

Ő a társaság „agya”. Rendkívül lényeglátó, minden közös dolgukban ő teszi fel a legfontosabb kérdéseket. Ez a többiek számára időnként akadékoskodásnak tűnik. A „nőügyek” nagyon mélyen érintik, eddig kétszer volt szerelmes, mindkét alkalommal csalódott. Késői gyerek, a szülei idős emberek.

*A csoport által megalkotandó információk:*

- Titkos vágya, amit a legjobban szeretne elérni az életben.
- Milyen személyes tárgyakkal veszi körül magát a szobájában?
- Ebből a legfontosabbnak a történetét is találják ki!

### **Rita**

Kicsit csúnyácska, de rendkívül jó humorú és éles eszű lány. A szülei és a családja vidéken él, ő kollégista volt, az egyetem befejezése óta albérletben lakik egy pesti családnál. A szülei gazdálkodók, szűkösen élnek. Rita szereti őket, de nagyon más életet akar, mint ők.

*A csoport által megalkotandó információk:*

- Mit vesz a következő karácsonyra a szüleinek?
- Milyen személyes tárgyakkal veszi körül magát a szobájában?
- Ebből a legfontosabbnak a történetét is találják ki!

<sup>1</sup> A szemszögváltás önmagában nem kerülendő tevékenység a drámamunkában, de a játék ezen pontján még túl korai. Épp ezért most nem is azt kérjük a játékosoktól, hogy próbáljanak behelyezkedni valaki más szerepébe, hanem ha maradunk az eredetileg felállt kiscsoportoknál, akkor a jelenet létrehozásakor a saját figuráját helyezze mindenki az események fókuszába.

vastag vonal – nagyon szoros kapcsolat; vékonyabb vonal – fontos, de kevésbé szoros kapcsolat; hullámos vonal – a kapcsolat intenzitása és minősége változó; szaggatott vonal – nem igazán szoros kapcsolat.

### **„Ön- és társismereti játék”**

„A társaság egy alkalommal olyan összejövetelet tartott, melyen nem titkolt szándékuk volt, hogy a barátságukat veszik górcső alá. Ennek a programnak az egyik eleme volt, hogy cédulákon üzentek egymásnak. Két-két mondatot írt mindegyik fiatal minden társának. Így kezdődtek a mondatok:

- *Azt szeretem benned, hogy ...*
- *Azt nem szeretem benned, hogy ...”*

Kiscsoportokban írjuk meg ezeket a cédulákat, majd juttassuk el a címzethez! Így tehát mindegyik szereplő összesen 4x2 mondatnyi visszajelzést kap a barátaitól.

E játék értékelése nem plenárisan történik, de adjunk lehetőséget a csoportok számára, hogy saját maguk számára értelmezzék a kapott információkat!

### **Narráció**

„Az öt fiatal megalakította reklámstúdióját. Egy XIV. kerületi – bérelt – pincében rendezték be az irodát és minden hozzá kapcsolódó munkahelyet. Vállalni szeretnék plakátok, újsághirdetések teljes körű kivitelezését, megjelentetését. Nagy álmuk, hogy igazán színvonalas reklámfilmeket is készíthessenek. Mindannyian ehhez vonzódnak a leginkább, de ehhez kellene a legnagyobb tőke, ezért egyelőre legfőljebb forgatókönyveket készíthetnek. Az üzlet „megyeget”, egyelőre nem sokat tudnak kivenni a cégből, de reménykednek. Bizony, volt már olyan ügyfél, aki amiatt lépett el az üzlettől, mert meglátta, hogy milyen helyen dolgoznak.”

### **Kiscsoportos munka**

A résztvevők csoportonként megbeszélik és egy papírra írják, hogy az általuk irányított figura számára miért vonzó a reklámfilmkészítés lehetősége. Ezeket az ötleteket most nem osztjuk meg a többi csoporttal, csupán megőrzi mindenki a maga számára.

### **Improvizáció**

Most kerül be a játékba az a helyzet, ami adott esetben érdekkonfliktus kialakulásához vezethet.

A foglalkozásvezető öt papírt készít elő. Ezek közül négy ugyanazt az információt fogja tartalmazni:

1. *„A szereplő munkaértekezletre készül a pincébe. Tudja, hogy egyikük valamilyen fontos munkatárgyalásra ment (erről valami nehezen érthető üzenetet kapott) – kissé titokzatos dolog miatt, nem tudni pontosan, hogy hová. Jó lenne tudni, hogy mi készül...”*

Az ötödik papíron ez olvasható:

2. *„A ti szereplőtöket meghívta a Britannian Picture’s frissen Magyarországra települt képviselőjének magyar vezetője, hogy egy ajánlatot osszon meg veletek. Egy ismerősétől látta, hogy milyen színvonalon dolgozik a csapat, ezért felajánlja nektek, hogy tagozódjanak be a cégbe, és mostantól nektek dolgozzanak. A brit cég valamennyi országban működtetett stúdiója négy fős teameket alkalmaz, bizonyítékok vannak arra, hogy ez a létszám és forma válik be a legjobban. Itt lehetőségük lenne olyan új fajta reklámfilmeket készíteni, amelyekre ez a cég kap megrendelést. Mindenképpen fiatal, ötletgazdag munkatársakat akarnak alkalmazni, mert nagyon sok munka van (a munkaidő tekintetében bizony nem 8 órára kell számítani). A fizetés természetesen az elvégzett munkával arányos lesz, nem hasonlítható a rendszerváltás utáni magyar átlaghoz. A létszámhoz ragaszkodik a megrendelő! Egy hét gondolkodási időt kapnak.”*

(A fenti szöveg értelmezésében a drámajáték vezetőjének segítenie, támogatni kell a csoportot! Csak akkor engedje jelenetbe a kiválasztott szereplőt, ha biztos lehet benne, hogy értik a feladatot, és megegyeztek egy első közös álláspontban a helyzettel kapcsolatban.)

Annak függvényében dönthet a tanár, hogy melyik figurának (ill. csoportnak) adja ezt a cédulát, hogy a „szociometria” függvényében kinél hozhat több feszültséget a játékba. Például a legkevesebb erős kötődéssel bíró szereplőnél elég izgalmat kínálhat, mert ő kerül olyan pozícióba, hogy valamelyest függjenek tőle a barátai. (Még ha hangsúlyozzuk is, hogy az ajánlat nem az ő személyének szól, hanem a teljes csapatnak, csupán egy ismerős őt érte el őket közül, ezért neki tudott szólni, hogy képviselje a csapatot a tárgyaláson!) Fel kell készülnünk arra, hogy a tárgyalásról érkezőt ellenségesen fogadják majd a társai, amikor kiderül, hogy miről is van szó.

### **Előkészített improvizáció, fórum-színház**

A csapatok kiválasztják azt, aki játszani fogja a jelenetet (nem kell, hogy ugyanaz legyen, mint korábban) és rövid felkészülési idő után eljuttatják a találkozást. Elsőként az a négy fiatal van ott, akik az 1. sz. papírt kapták. A megbeszélésről jövő társuk később érkezik. (A tréningvezető irányítja, hogy mikor lépjen be az imp-

rovizációba: azon a ponton, amikor mindenki számára érthető, hogy valami fontos tárgyaláson vesz részt az egyikük, és mindjárt meg kell érkeznie, hogy elmondja mindenkinek, hogy mi is történik; valamint amikor elkészül az 5. sz. csoport is az értelmezéssel.) Irodánk nagyon szegényes berendezéséhez tartozik egy (vezetékes) telefon, amit nem régen tudtunk bevezetni a pincébe. (Kérdéseinket tehát esetleg feltehetjük a cég képviselőjének is – tanár szerepben.)

*Nem kell eljutni döntésig a jelenetben, hiszen „van egy hetünk”.*

### **Narráció**

„A fiatalokat nem hagyta nyugodni a friss helyzet. Miután elbúcsúztak egymástól, késő este többen is nekiindultak, hogy felkeressék a hozzájuk legközelebb álló barátjukat, hogy tovább beszéljék a történetet. Nagyon fontos dolgokról esett szó, olyanokról is, amiket talán nem mondanának el a többieknek.”

### **Egyeztetés és írásos munka (2x2 és egy külön csoportban)**

A „párokat” aszerint kell megalkotnunk, ahogy a „szociometriai” ábrázolásból kínálkozik. Egyvalaki azonban egyedül marad: neki ajánljuk a következőt: „Ő is felkereste volna egyik társát, akit azonban már nem talált otthon, mert ő is elment valakihez. Az utcán bolyongva összeakadt egy ismerőssel, aki szintén az egyetemi baráti körhöz tartozott. Vele ült be egy helyre, és ott sok fontos dolgot beszéltek meg egymással.”

Két-két csoport együtt dolgozik tehát, egy pedig magában. (Érdeemes úgy „összesorsolnunk” a párokat, hogy ne a hírt hozó szereplő maradjon egyedül. Nem kell eljátszanunk a párbeszédet, de írásban kell rögzítenünk azokat a mondatfoszlányokat, amelyeket nem szívesen mondtak volna ki a többiek előtt. Ezeket a papírokat a foglalkozásvezetőnek adják át. Ő elolvassa, hogy a játék további menetét ehhez tudja igazítani.

### **Gyűlés (fórum-színház)**

Másnap a pincében. Játsszuk tovább a helyzetet – a tegnap este történetek függvényében! A drámatanár figyeli (az írásban kapott információk alapján), hogy a szereplők őszinték-e egymáshoz.

### **Szorító körülmény**

Ha a résztvevők szeretnék döntést hozni, adhatunk rá lehetőséget, de nem kell feltétlenül eljutnunk ideig. Játsszuk el azonban az utolsó órát ill. perceket, amikor még lehetőségünk van arra, hogy a cég képviselőjének igent mondjunk, ha akarunk! (Így a játék során többször is az „időugrás” technikáját alkalmazzuk.) Az idő múlását többféleképpen is jelezhetjük, pl. időnként egyszerűen közöljük: „Még 20 percek van arra, hogy felhívjátok a céget...”

### **Értékelés**

Szerepen kívül vitassuk meg, hogy vajon miként oldódhat meg ez a helyzet! „Lehet-e olyan megoldást hozni, ami az évek óta tartó barátságot nem veszélyezteti?”

### **Döntéseink (vagy döntésképtelenségünk) következményei**

Az alábbi témákból válogathatunk is: egy-egy csoport egy-egy lehetőséggel foglalkozik, de ha elegendő időnk (és játzó kedvünk) van, akkor több csoport többféle megoldást is hozhat a kérdések kapcsán.

- Játsszuk el, hogyan mondhatnánk meg valakinek, hogy négyen szeretnénk elvállalni a munkát! (Az előkészítésben annak van komoly szerepe, hogy mivel magyarázzuk a döntést.)
- Ha úgy döntünk, hogy együtt maradunk, játsszuk el, mikor a következő alkalommal nem tudunk fizetést felvenni, mert nem volt elég bevételünk (improvizáció, belső hang vagy gondolatkövetés)!
- Együtt maradtunk. Játsszunk egy olyan helyzetről, mikor egyikünk túl sokat „lazít”, a többiek véleménye szerint nem dolgozik elég tisztességesen! Beszéljünk róla a háta mögött és a jelenlétében is (gyűlés, improvizáció)!
- Ha valamelyikük önként mond le a lehetőségről, hogyan élné meg, ha a többiek sikeresek lesznek, az ő tervei pedig kudarcba fulladnak (a találkozás eljátszása, gondolatkövetés, naplórészlet)?
- Amennyiben mindannyian lemondanak a lehetőségről, mi történne abban az esetben, ha valamelyikük egyénileg kapna *visszautasíthatatlan* ajánlatot (improvizáció, naplórészlet, SMS, levél)? (Neelands, J. 1990. 4.)

A drámafoglalkozást a történet szerepen kívüli értelmező megbeszélése zár(hat)ja.



## Jegyzet

1. Szekszárdi Júlia (1995.) Utak és módok – Pedagógiai kézikönyv a konfliktuskezelésről. Iskolafejlesztési Alapítvány – Magyar ENCORE 11-15.
2. Kaposi László (2002.) Drámát tanítottam... drámapedagógusok tanfolyami képzésének tapasztalataiból. Szakdolgozat. Színház- és Filmművészeti Egyetem, 2002.
3. Kaposi L. (1993.) Játékkönyv. Marczibányi Téri Művelődési Központ, Kerekasztal Színházi Nevelési Központ 14.
4. Neelands, Jonothan: Konvenciók. In: Drámapedagógiai olvasókönyv. Magyar Drámapedagógiai Társaság, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1995. 157-212.



# Lovagi bosszú

Lukács Gabriella

**Csoport:** 6-8. osztályosok, lehetőleg drámabeli jártassággal

**Idő:** 3 tanóra

**Eszközök:** csomagolópapír vagy tábla, papírok, írószer

**Fókusz:** Hogyan döntsünk, ha magánéletünkkel kapcsolatos eskünk és a közösség érdekében tett fogadalmunk egymást kizáró cselekedeteket követel tőlünk?

**Célok:** A foglalkozás legfőbb célja a közös döntés meghozatala, akár szerepben, akár szerepen kívül. (Nem történelem órán vagyunk – ezért lehet fontosabb számunkra az erkölcsi kérdés vizsgálata.)



## 1. Történelmi háttér

**Tanári narráció, egyeztetés:** Játékunk a középkori Franciaországban játszódik, valamikor a XII. század vége felé. Rövid beszélgetés során gyűjtjük össze, mit tudunk játékunk főszereplőiről, a lovagokról. Az alábbi információk hangozzanak el: nemesuraknak a király adományozhat lovagi címet; háborúba a lovagok saját fegyvereseikkel indulnak. Harcos lovag általában nem az elsőszülött fiúkból lett, hiszen ők a családi birtok örökösévé váltak. Ebben az időben egymás után indították a – több-kevesebb sikerrel járó – keresztes hadjáratokat, melyek célja a Szentföld felszabadítása volt a pogány uralom alól. (A célnál említettek jegyében a kontextusnak nem kell archaikusnak lennie: csak következetesnek.)

## 2. A lovagi eszménykép

**Szerep a falon:** Milyennek képzeljük az ideális lovagot? (Nyugodtan szárnyalhat a fantáziánk, nem baj, ha hihetetlenül tökéletes alak kerekedik...)

## 3. Jean lovag, a főszereplő

**Tanári narráció:** Történetünk kezdetén, 1189-ben Jean, egy burgundiai főnemesi család második fia 24 éves. 22 éves volt, amikor lovaggá ütötte Fülöp Ágost francia király. A lovagi tornák hőseként ismerik, ám igazi csatában még nem próbálta ki magát. Barátai kötelességtudó, az elveihez foggal-körömmel ragaszkodó embernek mondják. Mostanában készül a lánykérésre: menyasszonya – a két család megegyezése alapján – egy Marie nevű, nagyon előkelő, nagyon szép, ám nagyon ostoba leány.

**Viszonyítás a lovagi eszményképhez:** Vegyük végig a lovagi eszménykép tulajdonságait, és döntsük el, hogy az ott írtak közül melyekkel ruházzuk fel Jean lovagot! (Szükség esetén emlékeztessük a csoportot, hogy „hús-vér” emberről szeretnénk játszani!)

**Kiscsoportos improvizáció:** Ha megalakítottuk a kiscsoportokat, Jean jellemzői közül válasszon minden csoport egyet-egyét! Játsszunk el a lovag életéből olyan eseményt, mely jól példázza az adott tulajdonságot!

#### 4. Keresztesháborút hirdet a pápa

**Tanári narráció, egyeztetés:** 1189-ben harmadszor hívja keresztes háborúba a lovagokat a pápa. Jean is beáll keresztes vitéznek, 200 katonájával. Jeruzsálembé indulásuk előtt a hadat a püspök megszenteli, esküt kell tenniük. Találjuk ki közösen (és gyorsan!) az eskühöz kapcsolódó szertartást!

**Írásos munka:** A keresztes sereg üdvözlésére a pápa és a király is követet küldött. Két csoportban írjuk meg az üzeneteket, majd beszámoló helyett csak válasszuk ki, ki fogja játszani a követünket.

**Egész csoportos improvizáció:** Játsszuk el az eskütételt! Javasolt szerepek: Jean, királyi követ, pápai követ, keresztes lovagok. A tanár a püspök szerepébe lépve irányítja a játékot.

*Javaslat a püspök beszédéhez: „Testvéreim! Keresztes lovagok! Holnap, ha Isten megsegít, hadba indultok szent hitünk, a kereszténység megvédelmezésére, szent városunk, Jeruzsálem felszabadítására, a pogányok kiűzésére a szent földről. Hallgassuk meg III. Kelemen pápa ez alkalomból küldött üzenetét! (...) Király urunk is elküldte hozzátok a követét. Halljuk, mivel bocsát benneteket útra Fülöp Ágost király! (...) Most pedig esküdjetek! Életemre, hitemre és becsületemre esküszöm, hogy a magam ügyeit háttérbe szorítván a kereszténységet megoltalmazom, minden erőmmel azon leszek, hogy felszabaduljon Jeruzsálem szent városa. Bajtársaim mellett a végsőig kitartok, egymást a bajban megsegítvén, a szükségben védelmezvén a pogányok ellen harcolok.”*

**Kiscsoportos tablók:** Mit is jelenthet ez az eskü? Készítsünk állóképet egy-egy esküszegő helyzetről és az azt követő (lehetséges) büntetésről!

#### 5. Pierre lovag

**Tanári narráció:** A keresztes lovagok között van játékunk másik fontos szereplője, a 23 éves Pierre lovag, egy nagy hangú férfi, aki nagyívó hírében áll. Nős, egy fiú apja, könnyen elérzékenyülő, ám haragtartó ember. Pierre – a kor szokásai és családja tanácsai ellenére – egy Jeanette nevű, csúnyácska, de okos polgárlányt vett feleségül (annak ellenére, hogy előző menyasszonya egy nemes kisasszony volt).

**Demonstráció a szereplők felkészítése után:** Hogy érhetette el, hogy Jeanette lehessen a felesége? A csoport ötleteitől függ a munkaforma. Lehet fórum-színház, ha egy beszélgetés volt a döntő pillanatban, de lehet akár egy kalandos történet bemutatása tablósorozat segítségével.

**Tanári narráció:** Pierre és Jean családja ősi ellenség. Jean 21 évesen megesküdött, hogy Pierre-t megöli.

**Kiscsoportos improvizáció:** Játsszunk el egy-egy jelenetet, ami nagyapáik idején/apáik idején Jean és Pierre között történhetett! Mindhárom esemény fokozta a két család közötti gyűlöletet.

#### 6. A háborúban

**Tanári narráció:** A keresztes csapatok tehát elindultak a Szentföldre. Hogy képet kaphassunk a háború milyenségéről, olvassuk fel a következő versrészletet!

*Bertran de Born: Sirventes-t írok most a két királyról*  
(in: Faludy György: Test és lélek, 275. oldal)

*„Szép öldöklés lesz. Réteink maholnap  
megtelnek szétszórt pajzsokkal, nyergekkel,  
s le köldökig felmetszett lovagokkal.  
Gazdátlan mének vágtaznak falkában,  
holtak hevernek, kiket torkon döftek,  
lesz könny és öröm, ünnepség meg bánat,  
sok embert vesztiünk, de hasznunk még több lesz.  
Küzdünk, zászlót lengetünk, trombitálunk,  
és sorsunk végre ismét jobbra fordul:  
a fuvarostól elszedjük az árut,  
a drága holmit kihordjuk a boltból,  
országút többé nem lesz biztonságos  
nappal sem; az utas piros vért hullat,  
(...) pórok s polgárok  
hápoghatnak; mi megszedjük magunkat.”*

A vers 1183-ban íródott, egy másik háború kapcsán. A fordító, Faludy György jegyzete így szól: „A *sirventes*: politikai tartalmú vers. (...) A költemény nem háborúellenes satíra; éppen ellenkezőleg, a szabad rablás és a mézszárlás dicsérete.”

Valószínűleg a keresztes lovagok sem voltak jobbak háborúba induló kortársaiknál...

**Tablósorozat két (vagy négy) csoportban:** Jean és Pierre egy-egy „hőstette” az út során, az iménti versrészlet szellemében – három képből álló tablósorozatban.

**Improvizáció az egész csoport előtt:** Pierre (tanári szerep) néhány emberével egy falusi kocsmában iszogat. Ellenséges földön járnak már a hadak, így a megrettent kocsmáros kivételével a helybeliek mind kitakarodtak a helyiségből. Bejön Jean és néhány katonája. Nézzük meg a találkozást! Lassítsuk le az eseményeket, amennyire lehet! (És a biztonság kedvéért szögezzük le: haláleset nem történt a találkozás során!)

**Fórum-színház:** A hadakkal vonuló, kissé világi gondolkodású pap – nem veti meg az italt és rajta felejtí a szemét egy-egy csinosabb cselédlányon – megpróbálja kibékíteni a két haragost. Miután közösen kitaláltuk a találkozó helyszínét és a meghívás módját, a tanár az atya szerepébe lép: őt instruálhatják a gyerekek. Ha esetleg sikerülne a békítés, beszéljük meg, mennyire lehet tartós a főhőseink közötti fegyverszünet: hogyan kezdődhet újra az ellenségeskedés!

**Levél:** Két csoportban írjuk meg a történetekről azt a beszámolót, amit Pierre küld a feleségének, illetve Jean a menyasszonyának!

## 7. Rövid kitérő

**Egész csoportos improvizáció:** A két hölgy, Jeanette és Marie természetesen ismeri, ám nem kedveli egymást. Miután a történetekről tudomást szereztek, egy bálon találkoznak egymással. Mindketten barátnőik és rokonaik társaságában szórakoznak a terem két végében. Jelen van Pierre régi menyasszonya, Blanche is, akit annak idején vérig sértett a férfi visszautasítása. Találjuk ki, mit tesz a volt menyasszony, majd játsszuk el a történeteket! A tanár a csoport ismeretében válasszon magának szerepet és kérjen fel tanulókat egyes szerepekre!

## 8. A végkifejlet

**Tanári narráció:** A csatában, a keresztesháború egyik döntő ütközetében, Jean egyedüli, közeli szemtanúja annak, amint Pierre-re támadnak a pogányok. Jean viszonylag könnyen megmenthetné Pierre életét.

**„Demonstrációs” tabló:** Néhány résztvevőt állítsanak be a többiek egy képbe, mely pontosan tükrözi a támadás pillanatát. Találjuk ki, mit kellene tennie Jeannak, ha úgy döntene: megmenti Pierre életét!

**„Élő diagram”:** A terem egyik végpontját jelöljük ki az „igen”-re szavazóknak: akik ide állnak, egyértelműen Pierre megmentésére szavaznak. A terem másik végpontját a segítség megtagadását követelőknak tartjuk fenn! Kérjük meg a játzókat, hogy a terem e két pontjától való távolsággal érzékeltessék, mit gondolnak! (Lehetővé tehetjük a játzóknak döntésük egy mondatos indoklását – miért azt a helyet választotta –, de ne erőltessük ezt, hiszen szerepek védelme nélkül nyilatkoznak!)

**Belső hangok:** Az „élő diagram” alapján két csoportot alkotva – vagyis most már senki sem lehet semleges – tegyünk kísérletet az ellenkező véleményen lévők meggyőzésére: próbáljunk eljutni a döntésig! Ha ez játékban nem sikerül, szerepen kívül egyezzünk meg! Ha mindenki ugyanazt gondolja és ugyanarra szavaz, gyűjtsünk ellenérveket, majd a következő pont – a döntés következménye – játékjavaslatainak mindegyikét próbáljuk ki kicsoportban!

**A „demonstrációs” tablósorozat folytatása:** A döntésnek megfelelően állítsuk be a döntő pillanat képét.

**Kiscsoportos írásos munka:** Jean aznapi naplóbejegyzésének változatait fogalmazzuk meg: zaklatott lelkiállapota miatt akár egymásnak látszólag ellentmondó jegyzetek is születhettek...

## 9. A döntés következménye

Ha megmenti:

**Páros játék:** Jean és Pierre a döntő pillanat után kerüli egymás társaságát. Két nap múlva mégis találkoznak. Beszéljük meg a helyszínt, majd párokban játszunk el, hogy mi történik!

**Felkészítéssel fórum-színház:** A történetek után Jeanette és Marie ugyanannál a kereskedőnél szövetet válogat.

Ha nem menti meg:

**Páros játék:** Gyónás: Jean és a békítő szándékú pap beszélgetése.

**Kiscsoportos jelenet:** Játsszunk el olyan helyzeteket, keressünk olyan pillanatokat, amikor Jean megbánja döntését (pl. büntetés az esküszegésért)!



# Kincskereső kalózok

Kuzmann Nóra

*Könnyű nyári dráma meleg napokra (jól jöhet most, a téli hidegben)*

**Kor:** Mindenki, aki a parton él és mozog, de főként óvodás korosztály.

**Létszám:** kb. 16 fős csoport

**Téma:** Kincskeresés, de egyedül nem megy.

**Fókusz:** Tudunk-e a cél érdekében veszekedés nélkül együtt játszani?

**Kellékek:** Palack, térképek, felnőtt ruhák, takarók, vízzel töltött lufik, takarók, hajó + láda, kincsesláda, ásó, lapát; néhány lelkes szülő, aki éjjel elássa a kincset, nappal meg királlyá alakul.



*Minden évben tartunk gyereknapot a strandunkon. Ezúttal ilyen lett...*

### 1. nap

1. Mire délután lejöttek a gyerekek a partra, felfordítottuk a part „legböhöncebb” csónakját, ami már legalább 10 éve nem volt vízen. Ekkorra már mindenki tudta, hogy holnap kalózosat fogunk játszani, s ehhez szükségünk van egy hajóra. Minden gyereknek feladatul adtam, hogy ezúttal kefével, rongyokkal, vödörrel felfegyverkezve jöjjenek a partra. Míg **mosták, sikálták az ócska bárkát, elbeszélgettünk a kalózokról**, (s aki nem volt szorgalmas, azt megfenyegettük, hogy másnap a kapitány áthúzza a hajó alatt.) szokásaikról, a tisztségekről stb.

2. Mikor készen voltunk, akkor kezdődött a **díszítés**. Temperával telefestettük a ladikot minden jóval. Az egyik kislány, aki nem bírja a tömeget, zászlót festett. (Végül az apukák is annyira nekibuzdultak, hogy az orr-mintát ők festették, ezzel megakadályozva bennünket a bemelegítő játékban.)

3. Most következett a „**tetoválás**”. Egy szemceruza segítségével mindenkinek a karjára írtam és rajzoltam a tisztségét. (Így biztos jól szólítottam a játék további részében.)

### 4. Közös improvizáció, szerepbe helyezés

a) Mikor mindenki kész volt, sorba állítottam őket, s néhány „jobbra át, balra át!” után megtanultuk a csapatindulót, mely az „Aki nem lép egyszerre dallamára épült.”

*Aki nem lép egyszerre, nem vadászhat kincsekre.*

*Készen áll a csapatunk, kalandokra indulunk.*

Ezt néhányszor elénekeltük menetelés közben, hogy jól bevéssék.

b) Eljátszottuk az ellenségre támadást és a menekülést.

c) Néhány **tabló** következett a kalózok életéből. Itt azonnal meglátszott, hogy ki a drámában jártas gyerek, s ki csinál először ilyet.

*Az egyik kislány oda is kiáltott izgalomban „ez jó kis dráma lesz, Noci!” No, ennyit a beleélésről.*

Az indulóval búcsúztunk. S meghagytam, mindenki gyakorolja az indulót másnapig, mert csak azt vesszük be a csapatba, aki tudja. Zengett is a telep!

*A hajó felszerelése közé tartozott egy láda, amiben a kalózok kellékei voltak. Takarók ruhadarabok, vízzel töltött lufik, lapátok, ásók stb. Ezeket a játék során kedvük szerint használhatták.*

**d)** Este egy sör mellett a felnőttek begyűjtötték az összes kincset. Ez gyakorlatilag 8-10 család bizsu- és vacakkészletét jelentette. Beosztottuk a szerepeket, röviden megbeszéltük a drámában nem jártas, de amúgy igen vállalkozó szellemű szülők szerepeit. Végül az apák – igen vidám hangulatban – két ásó és némi szív-erősítő kíséretében levonultak a partra a kincset elásni. Az éj leple alatt a krokodilra is felkerült a damil.



## 2. nap

**1. Tetoválások felfrissítése, fokozatos szerepbehelyeződés.**

**2. Kalózok tengerre! – közös improvizáció. A palackposta**

Meneteléssel és csatarendbe állítva mentünk volna a vízbe fürdeni, ha jó idő lett volna, s itt találtuk volna meg a palackpostát. Sajnos ez nem így alakult, így csak a vízpartig indulóztunk, s ott parancsba adtam, hogy kémleljék a vizet! Nagy nehezen megtalálták az „objektumot”, ami azért sem volt könnyű feladat, mert sajnos a palack nem ritka látvány a vízben.... Miután kihalászták, az írástudók elolvasták.

*Kincsem elásva. Kalózaim halottak. Rövidest én is meghalok. A térképemet egy öreg fa alatt hagytam. Fállábú Joe*

*U. i. Az én legénységem a kincseért való marakodásban halt meg. Legyetek ügyesebbek!*

**3. Hol a térkép? – keresés**

Visszakérdeztem, hogy mit is hallottunk, s szerintük mi a teendő. Aztán parancsba adtam a keresést. (A strandon vagy öt öreg fa található. Így három perc múlva megtalálták a térképet, ami nem volt más, mint az akadályok feltüntetése. A térkép szerint szigeteken kellett áthaladniuk, ahol különböző „királyokkal” kellett megküzdeniük. Tekintettel arra, hogy a csónak statikus, a szigetek uralkodói váltották egymást a vécépapír-guriga látcső látóterében. A taton ült tehát a „figyelő”, a „navigátor” és a „trombitás”.

A legénység először tanulmányozta a térképet. Aztán előre szóltak az előbb említetteknek, hogy mit kell észlelniük. A figyelő észlelt, a navigátor engedélyt adott, mire mi abba hagytuk az evezést, s a trombitás jelére együtt „kiszálltunk a szigetre”.

## 4. Kalandok

**A) Vak királylány – cukorka összegyűjtés, evés nélkül**

A királylány szerepében az egyik nagyfi.

– *Átmehetünk a szigeteden?*

– *Jaj, édeskéim, kik vagytok?*

– *Kalózok.*

– *Kalózok? Nem akartok bántani?*

– *Nem.*

– *Az igazság az, hogy én még csak átengednék benneteket, de kiszórtam a cukrokat, amit mostoha apám reám bízott, s ha hazajöttéig nem szedem össze, nagy baj lesz!*

– *Segíthetünk neked.*

– *Jaj, az nagyon jó lenne! De ti nem szeretitek a cukrot?*

– *De!*

– *Az baj, mert a mostohaapám tudja, hogy ez pont 40 darab, s ha egyet is megesztek, halálnak halálával lakolunk! Ellen tudtok állni?*

– *Igen.*

– *No, akkor próbáljuk meg!*

Gyerekek megcsinálták, s utána menetelve, indulózza, végül „úszva” visszamentünk.

**B) A rózsaszín disznó fogságában – célbadobás**

A disznó szerepében egy ocsmány felfújható fotel, a fogoly egy apuka.

Apuka láncait csörgetve könyörög: – *Jaj, szabadítsatok ki! Ez a disznó a szigetre zárt. Bombázzátok le a vízről! Van valami használható fegyveretek? De vigyázzatok! Be ne lépjete a szigetre, mert nagy baj lesz!*

Ezzel a mondattal óhajtottuk megakadályozni, hogy túl közel kerüljenek a célponthoz.

– *Menjünk vissza a hajóba, s nézzük meg a fegyvertárunkat. Fegyvernők, tüzér előbányásszák a vízbombákat (vízzel töltött lufikat.)*

Bele kellett találni a lufikkal a fotelba. Mire elfogytak a lufik, megszabadult a királyfi, s mi az előzőekhez hasonlóan mentünk vissza a hajóba.

### **C) Csak lábat látó király – cipelés**

Szerepben egy apa.

– *Én nem bánom, átmehettek, de csak tíz pár lábat engedek át!*

– *Mit tegyünk?...*

Átcipelték egymást, vagy átugráltak féllábon. Visszatérés a már megszokott, és említett módon.

### **D) Zöldségevő – növények felismerése**

Szerepben egy anya.

– *Nem bánom átmehettek, de csak akkor, ha mindenkitől kapok egy saslikot, amire fűztök egy nyárfalevelet, egy lóherét, egy fűzfalevelet, egy útifüvet meg egy borostyánt!*

Az egyik kisfiú szerencsére minden tekintetben „képben volt”, így megbeszéltük, s mindenki teljesítette a feladatot. A kisebbeknek segítettek a nagyok.

### **E) Embergyűlölő – furfang**

Szerepben apuka.

– *Nem bírom látni az embereket. Ha ti azok vagytok, akkor sajnos nem engedhetlek át benneteket. Látni sem bírom az embereket!!!*

Úgy döntöttek, hogy állattá varázsolódnak... Visszatérés mint fent.

(Én ugyan azt hittem, hogy majd letakarva osonnak át, de a gyerekek ötlete jobb volt.)

### **F) Csak fiúkat átengedő – furfang**

Szerepben egy anya.

– *Nyugodtan átmehettek a szigetemen, férfiak! De a lányokat otthon kell hagynotok. Lányokat ugyanis nem akarok látni! Nekem kérők kellene! Tizenkét lányomat valahogy férjhez kellene adnom.*

A megoldás az lett, hogy egy ponyva szélét a fiúk fogták, s alatta kúsztak a lányok. Ez azért volt nehéz, mert össze kellett hangolni a két nem tempóját. Sikerült.

(Én itt is más megoldásra számítottam. Azt hittem, hogy majd átcipelik a fiúk a rendelkezésre álló eszközökkel a lányokat, vagy a rendkívül bő ruhák alá dugják –, de nem ezt választották.)

### **G) A krokodil – közös játék**

Gumikrokodil, a fejére szerelt térképpel, ami már a kincs igazi helyét jelzi. A krokodil lábára kötve két damil, s mikor a csapat el akarta fogni, két apuka mozgatta (volt nagy vitás!).

## **5. Kincs helyének felkutatása**

A csapat visszatért a hajóba, hogy tanulmányozza a térképet. A hátoldalon ez állt: *A kincs csak a megtalálást követő napon ásható ki.*

Így miután meghatároztuk a helyet, odamentünk, s lefeküdtünk. Amint „elaludtak”, jött a szellem.

## **6. A szellem – peremfeltételek megadása**

Szellem (játékvezetői szerep): *Huuuuuuu, ez a kalózcsoport nagyon ügyes lehetett, hogy elérkezett idáig (és itt eddigi erényeik rövid méltatása következett). Ám azt nem tudják, hogy ehhez a kincshez annyi vér tapad, hogy amelyik kalóz veszekszik, vagy verekszik, vagy csak lökdösődik is a kiásás és az osztozás közben, azt örökre megsemmisítem.*

## **7. Eskü**

*Hallottátok, hogy az éjjel mi történt?* – Valaki összefoglalta a hallottakat.

*Esküdjünk tehát! Én (...) esküszöm, hogy nem veszekszem, nem lökdösődöm. Társaimra mindig figyelek, őket semmi körülmények között nem bánom. Az ég engem úgy segítjen!*

## **8. Kincs kiásása, osztozás**

Szinte hang nélkül, teljes izgalomban ástak, mire megtalálták a műanyag kincsesládát, mely tömve volt kaccal. Az osztás egy takaró közepén zajlott. Oda borítottuk a tartalmat a jobb áttekinthetőség kedvéért. Itt sem volt veszekedés. Komolyan vették...

Ezzel lett vége. A szerepből automatikusan léptek ki, mikor szüleiknek mutogatták csinos kis szerzeményeiket. Azt mondtuk (a szülők is): EZ JÓ BULI VOLT!



## Impulzus táborok – a résztvevők visszajelzései alapján

Lázár Péter<sup>1</sup>

*Az Impulzus táborokban<sup>2</sup> végzett hatékonyságvizsgálatról, a mérés eredményeiről lapunk 28. számában olvasható tanulmány.*

*További írások foglalkoznak a táborsorozattal a Dramatikus módszerek a bűnmegelőzés szolgálatában című kiadványban (Országos Bűnmegelőzési Központ, Magyar Drámapedagógiai Társaság, Bp. 2004. szerk. Kaposi László).*

A gyerekek öt napos tábori program során 34 órát töltöttek a drámatanárok által irányított foglalkozásokon. A tábor munkájáról készült dokumentumfilmben<sup>3</sup> találkozunk valamennyi foglalkozástípussal, amelyeket a gyerekeknek kínáltunk. Érdekes megnéznünk, hogy a 34 órából mennyit szánunk az egyes tevékenységekre. Brook filmjének vetítését is beleszámítva összesen 23 órát töltöttünk a szigetjátékkal<sup>4</sup>. A fennmaradó időben 1,5-2 órás foglalkozások keretében tartottunk:

- ismerkedő játékokat
- az érzékszerveket próbára tevő érzékelő gyakorlatokat
- ön- és társismereti foglalkozást
- színjátszós vetélkedőt
- valamint utolsó este egy diszkót.

A program fontos eleme volt egy önálló színházi nevelési foglalkozás.

A mérések eredményeivel már megismerkedhettünk.<sup>5</sup> Ezzel együtt és ettől függetlenül érdemes megnéznünk, hogy milyen *közvetlen visszajelzéseket* adtak a gyerekek és az őket kísérő pedagógusok az Impulzus táborról, mert ezek a friss élmény hatására megfogalmazott vélemények más szempontból is rámutatnak a módszer hatékonyságára.

Minden tábor végén arra kértük a gyerekeket, hogy négy befejezetlen mondat kiegészítésével értékeljék az együtt töltött öt napot. Két kérdés vonatkozott a szigetjátékra, kettő pedig minden egyébre, ami a táborban történt: „Nekem a mi történetünkben az tetszett a legjobban...”. „Az nem tetszett,... Az hiányzott...”.

<sup>1</sup> A szerző – ismert drámapedagógus, gyermekszínjátszó rendező – több tábori turnusban foglalkozásvezetőként vett részt. Foglalkozásvezető: a magyar színházi nevelési terminológiában a programok facilitátor szerepkörében dolgozó, a színész-tanárok munkaközösségét az adott játékokban összefogó, irányító szakember megnevezése. (A szerk.)

<sup>2</sup> A Belügyminisztérium Országos Bűnmegelőzési Központja és a Magyar Drámapedagógiai Társaság között 2003-ban jött létre az együttműködési megállapodás, melynek eredményeképp olyan prevenciós drámapedagógiai programok születtek és valósultak meg, melyekkel a fiatalok az iskolai tanév során intenzív tábori együttléti formájában találkozhatnak. A program neve: Impulzus tábor. Összesen három különböző korcsoport számára készültek programcsomagok, melyeken egyenként 5 napig tartó táborokban vehetnek részt a tanulók.

<sup>3</sup> SZIGETJÁTÉK („Az én uralkodásom alatt demokrácia lesz”). Módszertanbemutató dokumentumfilm. Készült a Belügyminisztérium Országos Bűnmegelőzési Központjának megbízásából. Bp. 2004. Rendező: Nyári Arnold

<sup>4</sup> Lipták Ildikó – Romankovics Edit (2003): Legyek ura. Prevenciós drámaprogram 11-12 évesek számára. Kézirat.

<sup>5</sup> Szitó Imre: Hogyan hat egy drámapedagógiai program a serdülőkor küszöbén álló fiatalok normakövető viselkedésére? In: Drámapedagógiai Magazin 28. szám. Magyar Drámapedagógiai Társaság. Bp. 2004. Szerk.: Kaposi László

Négy tábor válaszait csoportosítva és a választások gyakorisága szerint rangsorolva a következő listát kaptuk:

### **A szigetjátékra vonatkozó pozitív visszajelzések:**

1. Szereplés („színészkedés”, „mi játszottunk”), azaz felvehettünk egy szerepet, és abban kipróbáltuk magunkat (egész csoportos improvizáció) – dramatikus játék, illetve a kiscsoportos játék bemutatása (színházi típusú tevékenység).
2. Sok és jó játék, közös játék a drámatanárokkal (felnőttekkel).
3. Emberi kapcsolatok építése (barátkozások, szerelmek, gyermek-felnőtt barátságok).
4. Társas együttlét élménye.
5. Problémafeltáró és problémamegoldó munka.
6. Konkrét foglalkozásrészletek: pl. „amikor kettészakadt a csapat”, „kunyhót építettünk”, „megtaláltak bennünket”.

A tábori életre vonatkozóan a legtöbb résztvevő azt írta, hogy minden, illetve sok minden tetszett, nem tud egyetlen dolgot kiemelni. Sok gyerek itt is az emberi kapcsolatok építését és a társas együttlétet jelölte meg, és ezen belül nagy súllyal szerepeltek a drámatanárok személyével kapcsolatos pozitív jelzések.

A szigetjátékban sok gyerek számára Röfi halála jelentette a legrosszabb pillanatot. Ez nem a játék minőségére, hanem a pillanat súlyára és átélésére vonatkozó értelmezés és semmiképp sem azt jelenti, hogy ezt a részt a gyerekek szerint ki kellett volna hagyni vagy meg kellett volna változtatni. (Röfi halálát a gyerekek nézőként élhették végig. Egy állóképekkel megszakított, narrációval kísért, lassított némajátékot mutattunk nekik, amelyben tanárok játszották Jacket és két vadásztársát. Röfit nem jelenítettük meg.)

Érdekes, hogy a gyerekek közel negyede sem a játékra, sem a tábori életre nem adott negatív visszajelzést (minden jó volt, minden tetszett). Néhányan rövidnek tartották a foglalkozások közötti szüneteket, és sokan szerettek volna este „hivatalosan” is tovább fennmaradni.

Három iskolával a tábor után is közvetlenül tartani tudtam a kapcsolatot. Ezekben az iskolákban a kísérő tanárok segítségével két-három hét múlva is kértünk szóbeli visszajelzést. Ekkor még mindig élénken foglalkoztatták a gyerekeket a tábori élmények. A szigetjáték minden eleme kapott pozitív visszajelzést. A legtöbb gyermek a kiscsoportos munkákat említette elsőként (szertartások, reklámkészítés), fontos és emlékezetes volt számukra az egyik záró mozzanatként beiktatott egyéni munka, amely a szigetes játékra vonatkozó reflexióra adott lehetőséget (napló illetve levélírás szerepben). Következzék néhány rövid részlet ezekből az írásokból:

*Kedves Naplóm!*

*Hazaérkezvén a szigetről nagyon furcsának találtam a házat, melyet otthonnak vettem. Olyan volt a szigeten, mintha az egész emberiség újra kezdődne és mindent nekünk kellett volna feltalálnunk. Megszoktam már a szigeti körülményeket. Egyetlenegy volt az, ami testileg és lelkileg nagyon megütött!!!! A legmegértőbb ember halála! Röfi!!! Istenem, azt az érzést még soha nem éreztem, olyan volt, mintha egy legjobb barátomat vesztettem volna el!!! De nem szeretnék erről beszélni (írni), mert ismét elkap a sírógörcs!!!... Amikor Amy-t megválasztották, nem tudtam, hogy mit várhatok ettől a lánytól. Nem hittem, hogy rendet tudna tartani a szigeten. Aztán jöttek a nagy veszekedések a Jackkel. Akkor is nagyon rosszul éreztem magam. Nem vagyok egy veszekedős típus, de ha kell, akkor kell!!! És egy dolog, amit utálok, és azok az árulók!!! Tudom, hogy ezt nem tudnám elmondani senkinek, mert egy ilyen történetet mesélni SZÖRNYŰ! De nagyon jó, hogy ki tudtam írni magamból!!! Most, hogy otthon vagyok, hiányoznak a szigeten szerzett barátaim! Meg az a kedves kis főnököske is hiányozni fog, mégpedig Amy!!!  
Hát, anyu szólt, hogy menjek aludni! Hát megyek! Sziasztok! Majd még írok!!!*

Ebben a csoportban egy lányt választottak a sziget vezetőjéül, akit a játékban Amy-nek hívtak.

*KRÓNIKA*



*A táborunkban látszólag nyugodt és csendes volt az élet, de a levegő szinte vibrált a mi csapatunk és a Jackék csapata közötti feszültségtől. (Már jó ideje.)*

*Már jó ideje volt, hogy találkoztunk valakivel a másik csapatból, és nem tudtam, meddig fog ez folytatódni. Egy csillagfényes éjszaka, amikor a kunyhóban feküdtem, távoli zajokra lettem figyelmes. Valószínűtlennek tűnt, hogy állat kelti őket. Nem szóltam senkinek, mert féltem, hogy kinevetnek, és azt hiszik, hogy gyáva vagyok. A hangok közeledtek, és a kunyhóban többen is felkapták a fejüket. Nem bírtam fékezni magam, és elindultam, hogy körülnézzek, ám erre nem lett szükség, mert csatakiáltás hallatszott: a tábor előtt ott állt Jack csapata, felfegyverkezve. Nagyon megijedtem. Legnagyobb meglepetésemre azonban a támadásra nem került sor. Hajókürt hangja harsant és én reménykedni kezdtem a hazajutásban. A kapitány középkorú, kedves ember volt. Miután elmondtuk neki a történetünket, beleegyezett, hogy hazavisz minket. Kellemes utunk volt, alig vártuk a hazatérést a civilizált világba, és persze a szüleinkhez. Amikor a kikötőt megláttuk, a csoport hatalmas éljenzésben tört ki, néhányan még könnyeztek is a meghiúsultságtól. Nem sokkal később boldogan öleltem szüleimet, akik már azt hitték, hogy soha többé nem látnak engem. Most, hogy újra itthon vagyok, nagyon furcsa és szokatlan minden. Sokat gondolok a szigetre.*

### **JACK NAPLÓJA**

*-ötödik fejezet-*

#### **MEGBÁNTAM!**

*Kedves naplóm! Amikor megjöttünk a hajóval, megláttam a szüleimet. Nagyon megörültem nekik. Amikor kiszálltunk, nagyon örültek nekünk. Odafutottak hozzánk. Becky (Röfi) szülei is futottak. Keresték őt, de nem találták meg. Ekkor valami furcsa, és szomorú érzésem támadt. Már nem voltam büszke arra, amit csináltam. Hosszú ideig néztem azt, hogy sírnak a szülei. Utólag visszagondolva nem volt jó dolog, amit tettem. Még fel sem tudom fogni. Itt vagyok 14 évesen és már megöltem egy embert. Szegény Becky. Szegény szülei. Sajnálom!!*

A visszajelzések alapján fontos és erős eleme volt a kiegészítő programoknak az „érzékek labirintusa”, amelyben a látást kiiktatva 80 percen keresztül élesíthették a gyerekek egy-egy érzékszerveiket. A gyakorlatok egy része a társakkal folytatott, illetve a társakra irányuló tevékenység volt.

Kiemelkedően a legnagyobb tetszési index-szel a TIE-foglalkozások büszkélkedhetnek. Az említett iskolák tanulói a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ *Már megint itt van a... szerelem* című foglalkozásán vehettek részt. A tábori körülmények – amikor is szerelmek születnek és dőlnek romba órák alatt – hihetetlenül erősen fókuszálják azokat a nemiséghez kapcsolódó kamaszkori vágyakat, félelmeket, feszültségeket, amelyekkel az említett program foglalkozik. Ez a kedvező fogadtatás bátorítás lehet arra, hogy a TIE-foglalkozásokat beépítsük a más témák köré szerveződő táborokba, még akkor is, ha az adott tábor szakmai programja nem drámás irányultságú (pl. erdei iskola).

Értekes visszajelzéseket kaptunk azoktól a kísérőtanároktól, akik megfigyelőként részt vettek valamennyi foglalkozáson. Idézetek két levélből:

*Jóleső érzés számunkra, hogy három hét elteltével a gyerekek még mindig jó szívvel emlegetik a tábori élményeiket és mi is gyakran felhozzuk példaként az ottani tapasztalatainkat (...) A foglalkozásokon tanulságos volt számunkra olyan helyzetekben látni a gyerekek megnyilvánulásait, amelyek az iskolában nem adóttak. Sok olyan dolgot megtudtunk belső világukról, ami itthon eddig sem, és valószínűleg ezután sem derült volna ki... Elgondolkodtató, hogy olyan témában, ami érinti és érdekli őket, képesek több órán át, akár délután vagy este is tevékenykedni... A drámatanárok a gyerekek megfogalmazása szerint „lazák, és nagyon értik a drámázást”. A foglalkozásokat bevezető játékokkal kellően rá tudták őket hangolni a munkára és pozitív személyiségük nagyban befolyásolta a munkához való hozzáállásukat. Többen megfogalmazták, hogy ilyen mentalitású tanárokat kívánának maguknak itthonra is... A gyerekek majdnem egyhangúan megegyeztek abban, hogy nagyon-nagyon kevés ebből a programból egy hét, ők akár egy hóna-*

*pot is kibírtak volna... Szeretnénk, ha az itt látottakból, tapasztaltakból (játékok, feladatok, munkaformák, tanári hozzáállás) valamicskét mi is be tudnánk építeni tanári munkánkba.*

*A foglalkozásokon nagyon sok ötletet kaptam egy-egy házi olvasmány feldolgozásához... Nekem talán az volt a legnehezebb, hogy csak passzív szemlélőként vehettem részt a foglalkozásokon.*

A drámatanár (foglalkozásvezető) tapasztalatai csak megerősíthetik ezeket a visszajelzéseket. Érzékelhetően a legnagyobb impulzust a tábor a társas kapcsolatok minőségi változásához adja. Ezek egyrészt gyerek-gyerek közötti kapcsolatok, amelyekben már a tábor ideje alatt történik változás, átrendeződés. (Az átrendeződések egy része a tanári visszajelzések alapján tartós változás. Tudunk olyan gyerekekről, aki négy és fél évig teljesen periférián volt, és az Impulzus tábor adott lehetőséget arra, hogy bekerüljön a közösségbe.)

A gyerek-gyerek kapcsolaton belül is beszélünk kell arról a hatásról, ami a tábor ideje alatt még nem hoz változást, de felkelti az igényt a társas kapcsolatok átalakítására. E vonatkozásban az empátia változását mutató mérési eredményre és a már említett tanulmányban szereplő értelmezésre utalunk (ld. az 5. sz. jegyzetet!). Érdekes volt tapasztalunk, hogy néhány csoportban már a második-harmadik naptól észrevehetően változott a gyerekek egymás közötti kommunikációja, beleértve a szóhasználatot is.

Egy másfajta felnőtt-gyermek viszonyra vonatkozóan is értékes tapasztalatokat szerezhettek a gyerekek – ezt ennél a korosztálynál különösen fontosnak tartjuk. Tábori munkánkban a drámatanárok – már a státuszuknál fogva is – egy az iskolától eltérő, együttműködésre épített tanár-gyerek (felnőtt-gyerek) viszony megtapasztalását kínálták a fiataloknak.



## Színház-Dráma-Nevelés

– módszertani rendezvények országszerte –

### Győr: középpontban a tréning – szakmai nap

A Magyar Drámapedagógiai Társaság a Nemzeti Kulturális Alapprogram egyik pályázatán elnyert támogatás segítségével 2003-ban terjesztette ki először a Színház-Dráma-Nevelés módszertani hétvégét vidéki városokra is. 2003-ban – Budapesten kívül – Kecskemét és Veszprém mellett Győr volt az a helyszín, ahol módszertani rendezvényt hoztunk létre. Győrben kétszer is: a 2003-as év tavaszán már volt egy drámás nap, ami az általános iskolában drámát tanítóknak szólt, szeptemberben pedig olyan programokat, bemutató foglalkozásokat terveztünk és szerveztünk, melyek célközönsége a középiskolákban drámával tanítók voltak. Ez a rendezvény nem mozgatta meg annyira a győri és Győr környéki drámásokat, mint ahogyan azt vártuk. Így idén, a rendezvény kitalálásának és szervezésének időszakában megpróbáltuk pontosabban felmérni azt, hogy mire lenne szükség, milyen típusú és tartalmú drámás napot szeretnének és találnának hasznosnak a Győr környékiek.

A feltérképezés eredményeképpen egy olyan drámapedagógiai rendezvényt szerveztünk 2004. szeptember 25-re Győrbe, a Révai Miklós Gimnáziumba, melynek keretei között pedagógusoknak szóló *tréningekkel* akartuk a szakmai továbblépés és gazdagodás lehetőségét megadni a drámát általános vagy középiskolában tanítóknak, vala-

mint művészeti iskola színjáték tanszakán dolgozóknak. A műhelymunka formájában megvalósuló közös gondolkodás, játék lehetősége valóban megmozgatta a régió drámásait, ugyanis az egy napos rendezvényen körülbelül negyvenen jelentek meg.

Három – eltérő témát feldolgozó – műhelymunka jelentette a győri program gerincét, és párhuzamos programként a Nemzeti Kulturális Alapprogram által támogatott *Emberfaragó* program keretei között a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ *Már megint itt van a... szerelem* című színházi nevelési programja került megrendezésre. Ezen program keretei között a színészdrámatanárok segítségével a megszokottnál jóval színebben, izgalmasabban és hatékonyabban lehet beszélni és játszani szerelemről, párkapcsolatról. Ez az előadás 1993 óta látható, szeptemberben, Győrben, a Révai Gimnázium 8. osztályosaival és a Gyakorló Általános Iskola 7. osztályosaival játszottak együtt a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ munkatársai. Az érdeklődő drámatanárok – voltak többen is – végignézheték a színházi nevelési foglalkozást.

Akik nem a színházi nevelési foglalkozást választották, azoknak először Takács Gábor vezetésével egy olyan műhelymunkán való közös gondolkodásra volt lehetőségük, ami a drámaóra-tervezés módszereit, útjait, különböző fázisait és nehézségeit járta körül. *Hogy ne csak ötlet maradjon...* címmel Takács Gábor a KÁVA Kulturális

Műhely munkatársa tervezési gyakorlatot vezetett a NAT-ban *tánc és dráma*, a NAT 2003-ban *dráma és tánc* címen szereplő műveltségi területhez kapcsolódva. A tréningen részt vevő harminc ember drámás tapasztalata és előképzettsége meglehetősen vegyes volt, így első lépésként az alapok tisztázására és egy mindenki számára egyértelmű közös szakmai nyelv megteremtésére volt szükség. Ezek után azonban hatékonyan és dinamikusan tudtak együtt dolgozni a drámaóra-tervezés problémáit, nehézségeit, buktatóit körüljárva a tréning résztvevői és vezetője. Jó hangulatú, az egymástól való tanulásra is tág teret adó munkafolyamat alakult ki a két és fél órás tréning alatt.

A következő műhelymunkát Wenczel Imre vezette, aki *Változatok színikori foglalkozások indításához* címen elsősorban azoknak kívánt ötletet és segítséget nyújtani tréningjével, akik színjátszó csoportokat vezetnek vagy alapfokú művészeti iskolákban tanítanak. A ráhangoló gyakorlatok, színjátszói technikák be- és megmutatása mellett Wenczel Imre a színjátszó-rendezői gondolkodásmód és látásmód megvilágítását is célként tűzte ki. Olyan játéksorokat fűzött össze, amelyek segítségével meg lehet teremteni a különböző helyzetekben és formák között együtt dolgozó csoportok esetében a figyelmet, a kellő energiákat –, vagyis azt a kiélezett állapotot, ami színjátszó és drámás munka megalapozására egyaránt alkalmas.

A délutánt lezáró, harmadik tréninget Tóth Adél vezette, aki olyan játékokat mutatott meg a résztvevőknek, amelyeket külföldi drámásoktól tanult. A játékok egy része korábban már megjelent a Drámapedagógiai Magazin 24. és 25. számában, illetve 2003-ban a Színház–Dráma–Nevelés módszertani hétvége budapesti rendezvényén, egy tréning keretei között is. Ezek a játékok, technikák Augusto Boaltól, Chrissie Poultertől, Kathleen Gallagher-től és John Somerstől származnak. A játékok megmutatása mellett a tréning arra próbált fókuszálni, hogy milyen helyzetekben és állapotokban használhatók ezek a játékok; hogyan lehet alkalmazni őket attól függően, hogy miféle célt akarnak elérni velük a drámatanárok.

A délelőttben a drámaóra-tervezési tréningen körülbelül harmincan vettek részt, és a késő délután, öt óra után záruló utolsó tréningen még mindig jelen voltak legalább huszonöt. Mellettük legalább tízen nézték végig a Kerekasztal színházi nevelési foglalkozását. Ennek fényében a helyszínen, illetve a később kapott visszajelzések tükrében azt lehet megállapítani, hogy a résztvevő drámatanárok, tanárok, drámát tanuló hallgatók hasznosnak és továbbgondolásra érdemesnek találták mindazt, amit ezen a rendezvényen kaptak.

A 2004. évi Színház–Dráma–Nevelés módszertani hétvégesorozat győri szervezője Antal Rita és Wenczel Imre volt.

Tóth Adél

## Drámanap Veszprémben

### 1.

Az előzetesen (a [www.drama.hu](http://www.drama.hu) honlapon is) meghirdetett eseményvázlatnak megfelelően zajlott a Veszprémi Egyetem „E” épületében a nyugat-magyarországi drámapedagógiai műhelyek 2004. évi találkozója – a Veszprémi Egyetemi Színpad, a Veszprém Megyei Gyermekszínjátszó és Drámapedagógiai Egyesület (VEGYEDE) és a Magyar Drámapedagógiai Társaság által szervezett drá-

manap október 2-án és 3-án. Magam a szombati program-sorozaton tudtam részt venni. Nagyobb időcsúszások nélkül kezdődtek a földszinti és az első emeleti (színház-) teremben tartott foglalkozások (bár az időpontok némileg változtak a korábban kiadottakhoz képest). Az épület előcsarnokában az ilyen alkalmakkor szokásos könyv és folyóirat-kínálat várta a látogatókat. A „VEGYED-E” sorozaton kívül a Magyar Drámapedagógiai Társaság és a Kerekasztal kiadványait tekinthette/vehette meg az érdeklődő, de széles spektrumban kínálták szakkönyveiket más kiadók és szervezetek is.

Tizenhárom órától egyszerre két foglalkozás indult, feladva a leckét a vendégeknek abban a vonatkozásban, hogy melyiket tiszteljük meg érdeklődésükkel. Tizenháromtól tizenöt óráig lehettek részesei a földszinti teremben Kovács Andrásné lelkes előadásának és játékvezetésének a népi hagyományok ápolása iránt vonzalmat érzők; ugyanakkor az emeleten másfél-másfél órában Csabai Flóra drámapedagógussal (Budapest), majd Tegyi Tibor drámatanárral-színjátszó-rendezővel (Pápa) találkozhattak a vendégek.

Az egyesület közgyűlése után vacsora következett, majd az Egyetemi Színpad *Shakespeare szilánkok* című 40 perces előadását tekinthettük meg.

### 2.

A szervezés minden vonatkozásban sugallja az „Ügy” iránti elkötelezettséget, az előadók-játékvezetők és az érdeklődők megbecsülését. A jelzett dilemmát, hogy melyik foglalkozást látogassam meg, segítenek megoldani a néphagyomány vonzó kellékei. Látna ugyanis, hogy hét archaikus öltözetet viselő szereplő készülődik, valamint borral, pálinkával, kaláccsal és süteménnyel várják a vendéget, először a *Hagyományörzés az általános iskolában a drámapedagógia eszközeivel* című előadásra ülök be a földszinti teremben. (A programban meghirdetett előadók közül Józsa Kata Kecskemétről nem érkezett meg.) Miután a körberakott székeken helyet foglalt tizennyolc ember (köztük az említett szereplők és még két segítő), Kovács Andrásné (Jászfényszaru) indításként kéri, hogy „kerüljünk a mintha helyzetébe”, és sorakozzunk fel az ajtón kívül. Kisebb ijedséggel kezdek készülni magamban valamilyen jászkunsági népdallal, hátha csak annak eldudolása után mehetek be az előadásra, de csupán némi aprópénzt kell egy üvegbe dobnom, hogy a növényekből-virágokból font „kapu” alatt átbújva elfoglalhassam ismét a helyemet valamelyik széken. (Ha esetleg lemondana valaki a drámapedagógusok közül az ajtóban kínált pálinkáról és a – nyilván gondosan, a néphagyomány szerint elkészített – borról, a későbbiek folyamán a finom fonott kalács és a három szelet túrós-kapros sütemény ezért is kárpótolhatja.)

Rozika néni ihletettséggel, lelkesültséggel, ügyszere-tettel teli előadása másfél óras. A Jászság néphagyományainak ápolása, visszaállításra a hétköznapi/ünnepi életbe; a múlt felelevenítése ruhákban, táncokban, lakodalmi rigmusokban; egy nagyszerű, néphagyományokkal teli kulturbirodalom felépítése és ápolása táborok szervezésével... ez az első érintett témacsoport. Egyesületi emlékekről, albumokról, kiadványokról és fényképekről, húszárbandériumról és történelmi játékokról szóló verbális vázlat – a teljesség (amúgy is teljesíthetetlen) igénye nélkül... Ez a második. Nagyjából körvonalaztuk a tartalmát annak az érdekes beszámolóknak, amelyet Kovács

Andrásné és népviseletbe öltözött segítőitársai elmondanak. Különösen kedves a jelenlévők szívének az a kis tizenéves "huszár", aki táborozási élményeiről, ruházatáról egy hiperaktív néprajztudós bölcsességével számol be; néha szinte szóhoz sem hagyva jutni az előadót. A Jászfényszaruiai Baráti Egyesületének a néphagyomány ápolásáról adott áttekintését egy karácsonyig elkészülő (népviselet szabásmintáit is tartalmazó) kiadvány ajánlása zárja. Rozika néni fergeteges, nagy játékra hívja a jelenlévőket, majd szünet következik. Döntennem kell, maradok-e a következő foglalkozáson is az alagsorban, vagy felmegyek Tegyi Tibor foglalkozására a színházterembe. Az utóbbit választom.

Tizenöt órákor, az emeleti színházteremben kezdődik *A színpadra vitel fázisai felsős színjátszóknál* című „előadás”. Kezdetben itt is körben ülünk a székeken, kellemes a tér, van elég levegő. A játékvezető harmonikus személyiség. A csoport tagjainak az első hangütés után láthatóan az az érzése, Tegyi Tibor tanár úr pontosan tudja, hogyan kell felépíteni és vezetni egy ilyen – felnőtt szakembereket célzó – foglalkozást. A megszólítás után azonnal játékot kínál, ezzel kapcsolatot is teremt velünk, és feltérképezi a csoport kívánságait. Az indítás kellemes feszültsége jót tesz nekünk. Mi, szinkörvezetők, drámatanárok ritkán játszhatunk ilyen kiváló vezető keze alatt. Megfelelő tempóban és ritmusban követi egymást az egész foglalkozáson át a közös vagy kiscsoportos tevékenység, a jelenetezés, a színpadi improvizáció és a felkészült gyermekcsoport bemutatója. Tegyi Tibor kiváló emberismerettel, jó pszichológiai érzéssel engedi szerepelni egyénileg (vagy párosával) azokat, akikben van szereplési vágy. Nem csupán a Tom Sawyer kalandjainak dramatizálásáról, annak színpadra állításáról tudhatunk meg sokat ezen a foglalkozáson, hanem önmagunkról is. Arról, hogy miképpen viszonyulunk a regény által megrajzolt figurákhoz, léthelyzetekhez, stratégiákhoz és érzelmekhez. Valószínűleg így érdemes megközelíteni Mark Twain írását akkor is, ha csupán olvasmányként ajánljuk az általános iskolában. A módszer bőven „fölérepül” annak a szokásos (és fogakat csikorító) tanulási/tanítási metódusnak, hogy „készítsenek a gyerekek a kötelező olvasmányról olvasónaplót, aztán majd elemezzük a művet tanórán”. Megtanulhatjuk itt egy epikus mű színpadra állításának fogásait általános érvényűen is, nem csupán a konkrét-egyedi alkotásra vonatkozóan. Tegyi Tibor előadása és az általa szervezett játék felnőttképzés a javából. A részletekről, magukról a kínált játékokról, azok csoportszervező és egyéb transzferhatásairól nehéz lenne szólni. Az egész léthelyzetet, az érdeklődő csoport karakterét, a játékra kiéhezett emberek hangulatát kellene úgy leírnom, hogy az már hosszú elemzéssé válna, és paradox módon éppen emiatt nem tölthetné be funkcióját. Ennek a kiváló játéknak/foglalkozásnak a titka nem csupán a tervezés teleológiaiájában rejlik, hanem a vezetői attitűdében is. Az adott pillanatok feszültségének tudatos fönntartásában majd oldásában, és abban, hogy sohasem válik a foglalkozásvezető a játék főszereplőjévé. Abban a reményben búcsúzunk, hogy tart majd (még) a jövőben hasonló „előadásokat” Tegyi Tibor. Nekünk is.

Kisebb időeltolódással kezdődik dr. Előd Nóra *Novellaelemzés drámával 13-16 éves korosztálynak* című foglalkozása. Ez zavarja a tanárnőt, mert tapasztalata szerint 120 perc kellene ahhoz, hogy kiteljesedhessen a játék. Az

által tervezett ismerkedés, csoportos „bemelegítés” tehát elmarad. Mivel azonban világossá válik számunkra az első tíz mondat után, hogy játékra hív bennünket, nem törődve az időhiánnyal máris rávetjük magunkat a kínált konvenciókra. Hiába, ilyen csapat jött össze erre a foglalkozásra is aznap főiskolásokból, egyetemistákból, tanítókból, tanárokból és „civilből”. Nem akarunk „szakérteni”, konvenciókat elemezni, csak megtapasztalni a „bőrünkön”, hogy mennyire működőképes az a munkamódszer, amiben részünk lehet. Játszani, gondolkodni, beszélgetni szeretnénk a kínált kispikái alkotásról. (Erről a foglalkozásról is videofelvétel készült, mint a többiről.) *A Ne vedd a szívedre fiam...* című Moravia-novella kellő számú példányban rendelkezésünkre áll; inspirál bennünket arra, hogy saját olvasatunkban értelmezzük és töltsük fel élettel. Nehéz kérdés (a foglalkozáson nincs is időnk tünödni rajta), hogy 13-16 éveseknek mennyiben szólna másképp az adott szöveg, mint nekünk, emberi játszmákra is ráismerő szakembereknek. A foglalkozás címe így kissé érvényét veszti...

Öt kiscsoportban kezdjük a munkát. Papíron, pontos utasításokkal kapjuk a kínált tevékenységi formákat, csoportonként egyszerre hármát-négyet. Az idő rohan, a mi csoportunknak a négy konvenció közül csak hármát sikerül tevékenységgel/szöveggel/mozgással kitölteni, úgyahogy. A játékvezető minden csoporthoz többször is odamegy, és egyeztet. (Pl. a novella által megrajzolt léthelyzet idejét, helyszínét, a szereplők jellemét...) És ez az a pont, ahol a játszó felnőtt kiesik a szerepéből, és szakértővé avanszál. Nem megélni, hanem már munka közben elemezni kezdi azt, hogy miért „bicsaklik meg” az óra érzelmi-logikai folyamata, miközben lelkes, játszani szerető, az ügy iránt mélyen elkötelezett emberek dolgoznak a csoportokban, és minden kétséget kizáróan szakértő a játékvezető is.

A helyzetből adódó elemzést három logikai mederben is végigfuttathatjuk (és egy más műfajú megközelítésben ezt a későbbiekben szükségesnek is vélem), itt és most azonban maradjunk csak ennek a foglalkozásnak a medrében! A fő kérdést a tanárnő összegzése szolgáltatja, melyet – mintegy önreflexióként – kérdés és felelet alakjában is megfogalmaz a novellaelemzés végén. „Ki a hunyó abban, hogy nem úgy zajlott a foglalkozás, ahogy általában, más csoportoknál szokott? A játékvezető vagy a játszó?” A válaszadásban különböző érvek és ellenérvek csapnak össze, melyek (érzelmi) védekezésre készítetik a játszókat. Az 50-50 százalékos érintettséget a foglalkozás félresiklásában ugyanis nem hajlandó a csoport elismerni. Lépünk ki ebből a csapdaszerű érzelmi helyzetből, és lássuk egy foglalkozást tervező drámapedagógus szemszögéből a játék folyamatát!

Kezdjük néhány olyan kérdéssel, amelyet nyilvánvalóan fel kell tennünk a tervezés folyamán! Ismeretlen-e a játszóknak az elemzésre hozott novella? Ha igen (mint az adott esetben) egyeztetnünk kell-e valamit az egész csoporttal a novella első felolvasása után? Egyáltalán: fel kell-e olvasnunk a novellát, vagy bízzuk ezt a (13-16 éves) tanulókra? Eltekinthetünk-e attól, hogy milyen korokban élnek az általunk kínált novella szereplői? A századelőn? Vagy (sokkal) később? Háborúval terhelt időszak ez, vagy idilli békekorszak? Hány évesek a szereplők? Mennyire gazdagok vagy szegények? Mi a foglalkozásuk? Inkább csak egy nő és egy férfi házasságának katasztrófájáról van szó a történetben, vagy más összefüggé-

sekről is tünödnünk kell? A szereplők döntéseit és sorsát mennyiben befolyásolhatja a tipikus olasz, Moravia-sugallta „lelkület”? Végül: kezdhünk-e úgy játékot egy csoporttal, hogy nem egyeztünk meg abban, milyen válaszokat adunk ezekre a kérdésekre? Más szóval: nem csúszik-e szét a játék annyi felé, ahány csoportba kijánlottuk a novella feldolgozásához az általunk megfelelőnek vélt konvenciókat? Hogyan folytatható a játék, ha minden csoport önállóan más-más választ ad a fenti kérdésekre? (Szorosan vett szakmai kérdés, hogy szükséges-e egyszerre három-négy konvenciót kínálni egy kis, 4-5 fős csoportnak?)

Valószínűleg lehet úgy indítani egy novellaelemző játékot, hogy kis csoportokban kezdődjék a munka. Pl. ha arra kívánunk rávilágítani, hogy mennyi olvasata lehet egy olyan jelcsoportnak, mint a Moravia-szöveg, akkor erre kiválóan alkalmas ez a munkaforma. Ebben az esetben azonban nem várhatjuk, hogy a közös megbeszélés-kor (egyeztetéskor) minden csoport hasonló (vagy ugyanolyan) típust, helyszínt, sorsot definiál majd, mint a játékvezető. Ha ilyenkor (tanárként) arra készítjük a csoportokat, hogy adják fel az általuk „kiizzadott” érzelmi/racionális álláspontot, valószínűleg nagy ellenállásba ütközünk. Éppen azt próbáljuk ugyanis „leárnýékolni” ebben az esetben, amitől olyan jó irodalmi művet olvasni: a sokféle jelentés és olvasat szupernova-robbanásának fényeit. A műalkotás (saját) világa akkor maradhat élő közege, ha szabadon találkozhat az olvasó (saját) világával. A két világ érintkezési pontjai alkotják meg azt az élményt, amelyet minden egyéni befogadói attitűd újra és újra át rajzol.

Ha azzal a céllal kezdjük novellaelemző játékunkat, hogy felderítsük: miért úgy történt valami a két szereplővel, ahogy a szöveg közli; vagy milyen következményei lehetnek a döntéseiknek; netán – milyen kompromisszumokat kell kötnie egy házaspárnak ahhoz, hogy ne menjen tönkre néhány éven belül a kapcsolatuk, akkor ehhez alkalmasabbnak tűnik egy komplex drámaóra szervezése. Ha így döntünk, akkor viszont nem kerülhetjük ki a kontextusépítés fázisát sem a tervezéskor, sem a játék indításakor.

### 3.

Sok-sok tapasztalatot gyűjthettünk mindannyian (és még játszhattunk is) a Veszprémi Drámanapon. Köszönjük a szervezőknek és az előadóknak az élményt.

*Wenczel Imre*

## Beszámoló a miskolci drámapedagógiai hétfévéről

Miskolcon október 23-24-én zajlott a Magyar Drámapedagógiai Társaság támogatásával szervezett drámapedagógiai programsorozat Borsod-Abaúj-Zemplén megyei találkozója. A rendezvény szakmai felelősei Szeszák Szilvia és Püspöki Péter voltak, a szervezést az Ady Endre Művelődési Központ segítette.

Borsod-Abaúj-Zemplén megye drámapedagógiai életére egyre jellemzőbb az iskolai drámaoktatás és az alapfokú művészeti iskolák keretében folyó színjátékoktatás összekapcsolódása. A legtöbb végzett drámatanár művészeti iskolai keretek között vezet színjátszó csoportot, sőt az utóbbi években e képzéseken részt vevő kollégák jelen-

tős része éppen azért kezdi el a tanulást, hogy hivatalos papírt szerezzon a színjátékoktatói tevékenységhez. (Ez az állapot – a törvényi szabályozás kialakulatlansága miatt – számos jogi problémát is felvet [ki taníthat színjátszást a művészeti iskolában?], de a szakmai következmények legalább ilyen súlyosak.)

Jó ideje érzékelhető tendencia, hogy az iskolai dramatikus nevelés és a művészeti iskolai színjátékoktatás fejlődése szétartó, a két terület nemhogy megtermékenyítőleg nem képes hatni egymásra, de nem egyszer köszönő viszonyban sincsenek. Az iskolai drámapedagógiai munkában sok helyütt alig érzékelhető a színházi elemek élő és értő használata, ennek híján pedig sérül a drámapedagógiai munka egyik legerősebb pedagógiai hatáseleme, a színházi formák esztétikai tartalmat sem nélkülöző személyes élményszerűsége. A színjátékoktatás eredményességét és színvonalát pedig a különböző versenyek és bemutatók tükrözik – sajnos sokszor fájdalmas hiátusokat mutatva. Ezt a kettős problémát érzékelve döntöttünk úgy, hogy a szakmai hétféve középpontjába a színházi formák használatát állítjuk.

Színházi formák a színjátszásban és a drámaórán – ezzel a címmel hirdettük meg a hétféve programját drámapedagógusok és színjátékoktatók számára. A kétnapos rendezvény részletes programja a következőképpen alakult:

Szombat:

10.10-12.00 Műfajok és stílusok – Gyermekek- és diákszínjátszó csoportok bemutatói

12.00-13.00 Színházi formák és dramatikus módszerek – pódiumbeszélgetés (Szakall Judit)

14.00-17.00 a) Prózai színházi tréning (Honti György), b) Zenés színházi tréning (Venyige Sándor)

17.00-19.00 Irodalomtanítás komplex drámával – bemutató foglalkozások (Tankó Lászlóné, Kaposi László)

19.00-20.00 A színházi konvenciók a drámaórán – pódiumbeszélgetés (Kaposi László)

Vasárnap

10.00 – 13.00 a) Mozgásszínházi tréning (Uray Péter); b) Drámaóra-tervezési gyakorlatok (Dr. Puskás István)

A rendezvényre szóló felhívás és jelentkezési lap megjelent a Magyar Drámapedagógiai Társaság honlapján, a Társaság hírlevelében, a megyei pedagógiai intézet információs lapjában, a miskolci programokat közlő műsorfüzetben, illetve postai és elektronikus úton értesítettük valamennyi megyei művészeti iskola vezetőjét. Az előzetes visszajelzések alapján nagy volt az érdeklődés: 100 fölött volt a regisztrált jelentkezők száma.

A programok összeállításánál több szempontot érvényesítettünk. A praktikus szervezési kötöttségek mellett (csoportokkal, előadókkal való időpont-egyeztetés), szeretnénk volna, ha a programok a színjátszás felől vezetnék a résztvevőket az iskolai drámapedagógiai munkában használható színházi formák felé. Ebben a döntésünkben kétségkívül szerepet játszott az az előzetes várakozásunk, hogy a rendezvényen nagyobb számban legyenek jelen azok, akik színjátszást is tanítanak, mint akik nem. Azt is fontosnak tartottuk, hogy a program gazdagságából fakadó kényszerű párhuzamosságok közül a résztvevők viszonylag könnyen tudjanak választani. Végül az is szempont volt, hogy a többféle terület és foglalkozástípus kellő változatossággal kövesse egymást, elkerülendő a résztvevők teljes ki- (és le-)fárasztását.

A zsúfolt programok és a szervezésben elkövetett ügyetlenségek némiképpen rontották ugyan a résztvevők komfortérzetét, de úgy tűnt, a résztvevők többsége megtalálta a „szája ízének való” programot.

A rendezvény gyermek- és diákszínjászó csoportok előadásaival kezdődött. A meghívott produkciókat úgy válogattuk össze, hogy – minden erényükkel és hibájukkal együtt – képviseljék a mai gyermek – és diákszínjászás reprezentáns műfajait (vásári komédia, mesedramatizálás, mozgásszínház, klasszikus komédia, szerkesztett játék [betegség miatt elmaradt], musical).

Az előadásokat követő szakmai beszélgetés témája az volt, hogy melyek azok a típusjegyek, formai és tartalmi jellemzők, amelyekre figyelniük kell az előadások elkészítése során, illetve melyek lehetnek azok a dramatikus munkaformák, amelyek következetes alkalmazása segíthet abban, hogy színházilag érvényes és élvezetes produkció szülessék.

A délután programját két párhuzamos foglalkozás adta. Venyige Sándor, nyíregyházi színházi szakember vezetésével az érdeklődők arról beszélgettek, hogy van-e és ha igen, hol helye a gyermek- és diákszínjászásban a zenés színház – azon belül a musical – műfajának. A beszélgetés során sok szó esett a műfaj jellemző jegyeiről: a magas szintű énektudást és felnőtt (érett) hangot követelő zenei kompozíciótól a Broadway-musical világához kötelezően hozzátartozó pazar látványvilágig és technikáig. A számos magyar és külföldi előadás-illusztrációval színesített beszélgetés nagy erővel szembesíthetett minden jelenlevőt a gyermek- és diákszínjászó, festett papírdíszletek között csetlő-botló, énekkaros hangú gyerekek „mujuzikelje” és a Musical világa közötti áthidalhatatlan különbséggel. Kár, hogy csak azok voltak ott, akik eddig is tudták ezt...

A zenés színházi programmal párhuzamosan Honti György vezetésével prózai színházi tréning zajlott. A jelentkezők nagy száma miatt nem volt könnyű dolga a foglalkozásvezetőnek: közel negyven embert kellett egyszerre foglalkoztatnia. A választott téma klasszikus dráma feldolgozása volt: a résztvevők az Antigoné témáját forgatták ki-be. A csoportmunkák hangulata, a hevenyészett bemutatók játékossága azt mutatták, hogy a játékosok jól érezték magukat, a foglalkozást követő spontán visszajelzések pedig azt is megmutatták, hogy sokat tanultak. Ez volt a rendezvény első olyan programja, amely működésében mutatta meg a színház formák (improvizáció, jelenetkészítés és jelenetelemzés) hatékonyságát a tanulási folyamatban.

A szombat délután második fele az iskolai dráma-munka jegyében telt. Az érdeklődők Tankó Lászlóné tiszaujvárosi drámapedagógus és Kaposi László komplex drámafoglalkozásait láthatták. Előzetesen mindkét előadót arra kértük, olyan óratervvvel készüljön, amely lehetőséget ad a színházi formák kiemelt bemutatására.

Sajnos az esti időpontra került foglalkozásokon, illetve az azt követő szakmai beszélgetésen a vártnál kevesebben vettek részt, pedig aki ott volt, igazi tanítási dráma csemegében gyönyörködhetett. Tankó Lászlóné nyolcadikos osztályával Kosztolányi Dezső Fürdés című novelláját dolgozta fel, középpontba állítva a nem teljesülő szülői elvárások miatti, gyilkos indulattá növő csalódottságot. Az egyéni, páros és csoportos munkaformákat váltogatva majd minden tanuló egyre mélyebb szinten nyilatkozott meg a témával kapcsolatban. Az apa és az anya vitáját mutató szimuláció és a gyerek érzéseit kihangsúlyozó belső

hangok meghatóan őszinte tanuló megnyilatkozásokká lettek.

Kaposi László a Rómeó és Júlia témájához nyúlt. Középiskolás tanulókkal a „Lesz-e béke Veronában?” kérdését feszegette. A játék egyik központi szervezője a Capuleték családi tanácsát ábrázoló tábló, amelyből kiindulva, és amelybe többször visszatérve tudtunk meg egyre többet a játékosok által felrakott család rejtett viszonyairól, érzéseikről, szándékaikról. Izgalmas volt látni, hogyan válnak a tanár által felkínált munkaformák nyomán mind tisztábbá a kezdetben bizonytalan határu szerepek a játékosok tudatában és gesztusaiban. Ha a Honti György vezetett foglalkozás legfőbb tapasztalata az lehetett, hogyan válik a színházi játék a tanulás eszközzé, Kaposi László tanítási drámája kapcsán abban gyönyörködhetünk, hogyan lesz a tanítási dráma színházi játékká.

A vasárnap rövidebb és csendesebb volt. A rövidséget terveztük, a csendet sajnáltuk. A második nap délelőttjére tervezett két program – Uray Péter mozgásszínházi tréningje és Dr. Puskás István drámaóra-tervezési műhelymunkája – mind a színjászóknak, mind a tanítási drámával foglalkozóknak izgalmas lehetőséget kínált. A drámaórát tervezők egy történelmi témához kapcsolódó foglalkozást fejlesztettek, a mozgásszínházi tréningen résztvevők alapvető kontaktgyakorlatokat tanulhattak, illetve gyakorolhattak.

Sajnos a zenés színházi foglalkozáshoz hasonlóan ismét kevesebben voltunk kíváncsiak a színpadi mozgás (egy adott területének) tanítására, mint ahányan mozgásgyakorlatot tanítunk az alapfokú művészeti iskolák színjáték tanszakán. Közülünk is (tanítványainkkal együtt) többnyire azok vettek részt a tréningen, akik már nem először találkozunk Uray Péterrel. Pedig másoknak is nagy szükségük lenne ezekre a találkozássokra. Ha nem is magáért a találkozás és a tanulás személyes örömeért, legalább azért, hogy színpadainkon egyre kevesebb legyen a tébláboló, magával mit kezdeni nem tudó, dekoncentrált, színpadi kapcsolatteremtésre és -tartásra képtelen színjátékos.

A program lezajlott, megtörténtek az első elemzések is. Ezek feltárták a szervezés hibáit, tudjuk, mire és hogyan figyeljünk a jövőben. Elgondolkoztató volt azonban a részvétel aránytalansága és a szakmai igényfelmérésre érkezett visszajelzések parttalansága. Mintha ahányan lennénk, annyiféle drámapedagógiát és színjátékot tanítást művelnénk...

Van hát dolga a Borsod-Abaúj-Zemplén Megyei Drámapedagógiai és Színjászó Műhelynek: meg kell találnia azt a közös nevezőt, ahonnan elindulva közösen tudunk „drámapedagógiául” gondolkodni. Meg kell határozni a kiindulási pontokat, megkeresni a kapcsolódási pontokat a különböző iskolák és irányzatok között, megtalálni azokat a formákat, amelyek segítenek a kollégáknak a feltöltődésben, a szakmai előrelépésben, a mások iránti nyitott odafordulás erősítésében. A mostani hétvége – úgy tűnik – hosszú volt. Aki végig bírta, sok érdekeset láthatott. A jövőben azonban szükség van azokra a kisebb lélegzetű, egy-egy témára koncentrált szakmai napokra is, amelyek a következő nagyrendezvényig tartó időszakban megerősítik a most még kevesebbet bíró kollégákat is.

*Püspöki Péter*

# HOL-MI

## regionális pedagógiai módszervásár Kecskeméten

A korábbi esztendőkhöz hasonlóan ez alkalommal is a Kecskeméti Ifjúsági Otthon adott helyet a regionális Drámapedagógiai Műhely által szervezett módszertani találkozónak. Közel hatvan érdeklődő és drámapedagógus szakember gyűlt össze 2004. november 6-án, hogy részt vegyenek az ez alkalommal *Szimbólum és szertartás a közösségépítés szolgálatában* címet viselő tematikus rendezvényen.

A helyi művészeti iskola növendékeinek és tanárainak népdal- és néptánc-produkcióját követően a regionális műhely vezetője, Józsa Kata, a Magyar Drámapedagógiai Társaság mint társrendező nevében pedig jómagam köszöntötte a résztvevőket. A rövid köszöntőket követően Jankovics Marcell tartott előadást. *Jelképek mozgásban* című gondolatmenetének középpontjában a természet mozgásformái (állati, növényi mozgások) és az emberi élet jelképrendszerének mozgás-motívumai álltak. Előadása során számos olyan példát említett a fenti szimbólumformákra, melyekkel a téma iránt érdeklődők a szerző nagy népszerűségnek örvendő írásaiban, kötetekben gyakorta találkozhatnak.

Ezt követően Kovács Andrásné, Rozika néni beszélt a résztvevőknek *A szimbólum és a szertartás mint dramatikus formák* címet viselő előadásában mindazon gondolatokról, gyakorlati megfontolásokról, melyek a dramatikus tevékenységben alkalmazható szimbólumteremtő folyamatok kapcsán számára fontossá váltak, illetve több évtizedes munkássága eredményeképpen tapasztalatként lecsűrődtek számára. Beszéde így egyfajta *ars poetica*-ként (vagy inkább *ars dramatica*-ként) is hatott az őt régóta szerető, tisztelő hallgatóság számára.

A plenáris előadásokat követően kisebb szekciókban folytatódott a munka. A résztvevők választhattak Kunné Darók Anikó *Mesebolt* című, jászberényi óvodásokkal zajló foglalkozása, Török László közös szimbólumteremtésre irányuló, *Lomtalanítás* címmel futó, és a program résztvevőit játékosként bevonó kísérleti drámaórája, valamint Kulcsár Marianna osztályfőnöki órán alkalmazható dramatikus formákat felvonultató, helyi általános iskolásokkal bemutatott, *Fa ágán ül szívem* elnevezésű foglalkozása között.

A párhuzamosan futó programok természetéből fakadóan a fentiek közül sajnos csak Török László drámaóráját volt szerencsém látni. Foglalkozásában Dafti (mert hiszen majd mindnyájan így ismerjük őt) arra vállalkozott, hogy a résztvevőkkel egy hétköznapi tárgy – jelesül az asztal – által felidézhető, felidézhető szimbolikus tartalmak megfogalmazásának lehetőségeit keresse. Első lépésben az asztal funkciójából, hétköznapi felhasználásának asszociációiból indultak ki a játékosok, majd pedig egy tágran értelmezhető kerettörténet kapcsán (lomtalanítás, melynek során egy kidobott asztal kapcsán elhangzik a „De hiszen ez az az asztal, amely...” felkiáltás) egy-egy asztal és az őt(!) használó emberek közti viszony, az emberi cselekvések „asztal-nézőpontú” visszaidézése került a középpontba. A nagyon jó hangulatú, jórészt kiscsoportos munkára épülő foglalkozás végeztével a foglalkozásvezető, a résztvevők és a nézők bevonásával rövid elemző beszélgetést folytattunk arról, hogy vajon mennyire lehet

szimbolikussá tenni egy tárgyat, ha a kiscsoportokban épülő történetek nem szövődnek össze egyetlen történetté. Sajnos, a vitát csak megnyitni tudtuk, mert az ebédszünet szűkös keretei nem igazán tették lehetővé a felmerült kérdések részletesebb átgondolását.

A délutáni program ismét párhuzamos foglalkozások megtekintésére adott lehetőséget. Csorba Ildikó szentesi művészeti iskolásokkal játszott *Láttatni a láthatatlant* című foglalkozásán. Kovács Hajnal, a Kecskeméti Főiskola Vizuális Tanszékének munkatársa *Szimbolikus tárgyak* címmel bemutatott programján magukat a találkozó résztvevőit vonta be a kreatív tárgyalatás folyamatába, míg a kecskeméti Dramatikus Játékszökör animátorai *Az arany-madár* című mese feldolgozását mutatták be, kisiskolás résztvevők bevonásával.

Én magam ez utóbbi foglalkozást láttam. Az animátorok helyzetét eleve nehezítette az a körülmény, hogy mivel e rendezvény az iskolai őszi szünet idejére esett, a tervezett iskolai osztály helyett „kölcsön-gyerekekkel” (kollégák gyerekeivel, illetve saját csemetéikkel) kellett bemutatni foglalkozást tartaniuk, s ez nyilvánvalóan nem könnyítette meg a bemutató foglalkozást tartó tanárok amúgy sem könnyű helyzetét. Az animátorok – akik közül Józsa Kata, Monzák Péter és Tolnai Ottó már a szó legjobb értelmében „rég motorosnak” számítanak a szakmában – nagy lelkesedéssel, játékkedvvel vettek részt a szituációk megteremtésében, és gyakoroltságuk igen élvezetessé, pergővé tette a gyerekek számára a foglalkozást. Ettől függetlenül érzékelhető volt, hogy az animátorok együtt-munkálkodásában, együtt-gondolkodásában bekövetkezett (Kata által a foglalkozás után említett) hosszabb szünet nem tett jót a drámatanárok közti ösztönzésnek, illetve az egyes helyzetek is sokat veszítettek drámaiságukból.

A bemutató foglalkozásokat követően a résztvevők megtekinthették a soproni Benedek Elek Tanítóképző Főiskola művésztanára, Józsa Éva és főiskolai hallgatói által bemutatott, Hamvas Béla *A bor filozófiája* című műve nyomán készült, költői hangvételű – és vállaltan női nézőpontból született – színpadi játékot, majd pedig körülülhették a házigazdák jóvoltából gazdagon terített fehér asztalt.

A vendéglátók által elsorolt András-napi köszöntők, az asztal körül zajló baráti beszélgetések (és persze a szolid eszem-iszom, amiből valamennyien kivettük a részünket) hangulatos lezárását adták a kecskeméti rendezvénynek.

Szaunder Erik

## Pécs: dráma és idegen nyelv

A Színház–Dráma–Nevelés módszertani hétvégesorozat keretei között 2004-ben Miskolc mellett Pécsset is létre tudtunk hozni egy drámás rendezvényt, idén először.

2003-ban a módszertani hétvége budapesti eseményen volt egy műhelyfoglalkozás azoknak, akik idegen nyelvek tanítása során alkalmazzák a drámát. Nagy sikerű és ösztönző erejű műhelyfoglalkozás volt ez. Olyannyira, hogy az az igény is megszületett a műhelyfoglalkozáson részt vevő drámatanárok között, hogy az idegen nyelvek oktatása során drámás technikákat, a dráma egészét alkalmazóknak saját műhelyt is létre kellene hozniuk. Az igény érthető, de a gyakorlatra lefordítva nem könnyen értelmezhető, hiszen sem állandó, sem országos műhely

nem valósítható meg. Éppen ezért is tartottuk fontosnak – és a 2004. évi rendezvénysorozat lehetőségei meg is engedték ezt –, hogy legyen egy olyan drámás rendezvény, ami kizárólag az idegen nyelvek és a dráma témájára fókuszál. Így 2004. november 13-án Pécsen létrejött ez a módszertani program. Nem véletlen, hogy a helyszín éppen Pécs lett, hiszen Vatai Éva vezetésével hosszú ideje ez a város – a Leőwey Klára Gimnáziumban folyó drámás nyelvtanítás, illetve a francia nyelvű diákszínjátszás országos és nemzetközi találkozóin révén – izgalmas és sokrétű drámás centrummá vált. Nagyon bízunk abban, hogy a nyelvtanárok széles körét meg lehet szólítani ezzel a rendezvénnyel, hiszen a dráma alkalmazása a nyelvtanításban többek között az állandó megújulást, az érzelmek elérésén, megmozdításán keresztül való tanulást, a helyzetek adta szabad és gátlásmentes nyelvalkalmazást teszi lehetővé.

A rendezvény azonban nem tudta teljesíteni az elvárásainkat. Rossz volt az idő, Pécs eléggé messze van, de nem csak ennyi volt az oka annak, hogy nagyon kevesen jöttek el erre a drámás napra, hanem talán az is, hogy a nyelvtanárok körében a dráma jelenléte és alkalmazhatósága, alkalmazhatóságának színes és minden helyzetben hatékony volta nem eléggé ismert, nem eléggé vonzó. Többet vártunk és többeket vártunk. Akik jelen voltak az ország több pontjáról: Győről, Pécsről, Budapestről, Budaörsről stb., azok tisztában voltak, vannak a dráma erejével, hatásával. Olyanokat azonban nem túl nagy számban sikerült becsábítani a rendezvényre, akiknek ismeretlen és felfedezésre váró terület és segítség lehetne a dráma. A rendezvény keretei között létrejött minikonferencia során arról is próbáltunk beszélgetni, hogy mi lehet az oka annak, hogy ilyen kevesen érdeklődnek ez iránt a terület iránt, mi az oka annak, hogy a nyelvtanár-képzésben annyira nincs jelen a dráma, ami pedig az egyik leghatékonyabb módszer lehetne ezen a területen is.

A rendezvény *A dráma eszközeinek alkalmazása az idegen nyelv oktatásában, avagy hogyan lehet praktikus felhasználni a drámát a kommunikatív nyelvtanításban* címet viselte, és a pécsi Leőwey Klára Gimnáziumban került megrendezésre. A délelőtt során bemutató foglalkozást tartott, párhuzamosan, német nyelven Méder Lilla, *Játsszunk németül* címen, és angol nyelven Torda Márta, *UP2U* címen. A német és az angol nyelv mellett a francia nyelvű drámás nyelvtanítást Vatai Éva *Az én Attila Marcellem* című foglalkozása, az olasz nyelvű drámás formákat pedig Márai Gabriella *La stazione* című foglalkozása képviselte. A bemutató foglalkozások egyaránt hoztak példát arra, hogy drámás játékokat, technikákat miként lehet alkalmazni idegen nyelvi órákon, illetve arra is, hogy a tanítási drámát hogyan lehet negyvenöt perces nyelvórákon megvalósítani.

Somorjai Eszter bemutató foglalkozása *Dramatikus tevékenységek a kommunikáció tárgy használatában* címet viselte. A speciális helyzetű osztály, a Leőwey Gimnázium – az Arany János Tehetséggondozó Program keretében működő – 10. osztálya esetében a drámának pótolhatatlan szerepe van a személyiség fejlesztésében, a beilleszkedés megsegítésében, abban, hogy ezek a vidéki, hátrányos helyzetű gyerekek magukra találjanak az elitgimnázium és a város keretei között. A drámának tehát – esetükben – jóval nagyobb a szerepe annál, hogy csak a

kommunikáció mikéntjét és működését tanulják a segítségével.

A rendezvény délutánján egy minikonferenciára került sor, ami nem az érintett témák fontossága, hordereje, sokkal inkább a résztvevők száma miatt sikeredett minire. Kuzmann Nóra *Nur nicht ugri-bugri, langsam spazieren* címen arról beszélt, hogy a drámajátékot és a komplex drámát hogyan alkalmazza a német nyelv tanításában, óvodások közt. Az életkori sajátosságokat és a játékosságot figyelembe véve természetes kifejező elemmé teszi a gyerekek számára a német nyelvet a drámás játékok segítségével. Olyasmit tanít a drámán keresztül németül, ami a gyerekeknek mindennapi használatra alkalmas, hasznos tudást nyújt. Ezzel tudja elérni azt, hogy szinte természetesen teszik magukévá a gyerekek a nyelvet és a játékot egyaránt. Bárd Edit *Drámapedagógiai technikák alkalmazása a magyar mint idegen nyelv oktatásában* címen tartott előadást. Ő idegen ajkú felnőtteknek tanít magyar nyelvet. A közeg, az eltérő kulturális tapasztalatok, az, hogy felnőttek között dolgozik, alapvetően más helyzetet teremt a dráma alkalmazásának, alkalmazhatóságának. Előadásából azonban az derült ki, hogy a drámajátékoknak ebben a közegben is jelentős hatásuk lehet. A beszélő, tanuló számára olyan helyzetet lehet teremteni a drámajátékok által, amiben természetesen és automatikusan használja az idegen nyelvet, mindenféle gátlástól és félelemtől megszabadulva, ami a nyelvtanulásnak és nyelvtanításnak nagyon fontos lépcsőfoka.

Marlok Zsuzsa a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen tanít németet, illetve a Goethe Intézet keretei között nyelvtanár-továbbképzésben alkalmaz drámás technikákat. *Dramatikus szemlélet a nyelvtanárképzésben* címen arról beszélt, hogy egy történet továbbjátszása segítségével alkalmaztatják és gyakoroltatják a nyelvet a képzések résztvevőivel. Ez tanártovábbképzés. A felsőoktatásban jelen lévő drámáról pedig azt mondja, hogy voltaképp sehol sincs lehetőség arra, hogy a nyelvtanároknak készülők drámás képzést is kapjanak. A felsőoktatási intézményekben még nem sikerült meghonosítani és elterjeszteni a dráma tanítását, ami pedig hihetetlen nagy segítséget nyújtana a jövőbeli nyelvtanároknak. Torda Márta középiskolai nyelvtanár *A keszkenőtől a banánig. Shakespeare tanítása fiataloknak* címen mesélt nyári, angliai tapasztalatairól. Londonban a Globe Színházban vett részt egy Shakespeare-kurzuson, ami olyan drámás tapasztalatokkal is gazdagította, amelyek egyszerűen, könnyen alkalmazhatóan, de nagyon hatásosan jelenhetnek meg a középiskolásokkal való munka során. Csenger Lajosné angol nyelvi szaktanácsadó *Drámaelemek alkalmazása az általános iskolai angol nyelvtanításban* címen arról beszélt, hogy a drámajátékok jellemzőiknél, csoportosíthatóságuknál fogva hogyan, mikor, és hová illeszthetők be az általános iskolai nyelvtanítás folyamatába, és milyen hatékonysággal. Vatai Éva, vendéglátónk, a pécsi Leőwey Klára Gimnázium franciatanára *A dráma mint interkulturális eszköz* címen nemzetközi továbbképzéseken, továbbképzőként szerzett tapasztalatait fényében mesélt arról, hogy milyen, érzelmeket, személyiségeket és történeteket egymás felé megnyitó hatása van a drámának, nemzetiségtől és földrészről függetlenül.

A rendezvény napján, párhuzamos programként a Nemzeti Kulturális Alapprogram által támogatott *Emberfaragó* program keretei között a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ *Már megint itt van a... szerelem* című



színházi nevelési programja került lebonyolításra. Pécsen az Apáczai Nevelési Központ Gimnáziuma és a Leőwey Gimnázium egy-egy osztályával játszottak együtt a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ munkatársai.

A rendezvény helyi szervezője Vatai Éva volt. Az előkerülő és megtárgyalt témák azt mutatták, mutatják, hogy a drámának fontos szerepe van a nyelvtanításban. De leginkább talán mégis azt mutatta ez a rendezvény, hogy a drámának fontos szerepe lehetne a nyelvtanítás-

ban. Csak lehetne, mert nem akkora ez a szerep, mint amekkora megilletné. Újabb lépésekre, eseményekre, rendezvényre, tervekre van szükség ahhoz, hogy ki lehessen találni, meg lehessen tervezni azt a folyamatot, aminek eredményeképpen ténylegesen megvalósul ez a jelentős szerep.

Tóth Adél



## Gondolatok özöne: a dráma mint laboratórium

Kathleen Gallagher budapesti workshopja<sup>1</sup>

*Most, hogy leírtam mindazt, amit fontosnak tartok ebből a négy napból, egy feladatom maradt. Valahogy be kellene vezetni ezt a beszámolót. Persze írhatnék a tanulmány műfaj szabályait követve valamiféle módszertani bevezetőt arról, hogy milyen szempontok szerint dolgoztam, vagy hogy mennyire nehéz feladat is egyszerre részt venni, benne lenni egy folyamatban és egyszerre kint is lenni, rálátni a dologra, de mindez kiderül, ha valaki elolvassa a szöveget. Ennél sokkal lényegesebb dolognak tartom most, hogy arról beszéljek, miért gondolom azt, hogy Kathleen Gallagher kiváló drámatanár. Fontosnak gondolom, hogy leírjam, hogy egyszerre éreztem magam tökéletes biztonságban attól, hogy egy pontosan átgondolt és irányított folyamatban veszek részt, és éreztem feszült kíváncsiságot a bizonytalanság miatt, hogy mi fog történni a következő lépésben. Lenyűgözött, hogy mennyire pontosan lát dolgokat, hogy drámatanári működése közben is van véleménye, amit meg is oszt velünk, de soha nem éreztem, hogy ebből bármit is ránk erőszakolna, sőt, őszinte kíváncsisággal várta, hogy miről mit gondolunk. Hogy mennyire fontos volt neki, hogy egyénekként is meg tudjunk nyilvánulni, hogy senkinek ne sikkadjon el a véleménye. Hogy mennyire tudja, miként tereljen minket, játzókat a nehezebb, a mélyebb szellemi munka felé. Sorolhatnám még, de félek, hogy kisebb közhelytár lesz ebből a bevezetőből. Persze tudjuk, mindez a „nagykönyvekben” is le van írva: a jó drámatanár ilyen. Mégsem akármilyen mindezt a gyakorlatban is látni. Köszönet érte.*

### 1. A darab és a valóság

A foglalkozás témája egy valóságos eseményt feldolgozó drámából származik. A darab (Joan McLeod: *The Shape of a Girl* vagyis *Egy lány alakja*) nem követi hűen a valós eseményeket, hanem átírja egy kamaszkorú lányokból álló iskolai közegbe. A szöveg egy Braidie nevű lány monológja. Szofi, az áldozat „kikészítésének” történetét Braidie szemszögéből követhetjük végig. A történet harmadik főszereplője Braidie legjobb barátja Adrienn, a kiközösítés fő irányítója. A megismert részletek alapján azt látjuk, hogy hármuk között egy furcsa viszonyrendszer alakult ki, amiben Adrienn az agresszor, Szofi az áldozat, aki megpróbál ugyan észrevétlen lenni, de pont ezzel provokálja a többieket, és Braidie az agresszor legjobb barátja, aki nem tud és talán nem is akar beavatkozni az eseményekbe.

A darab alapját adó valóságos esemény Kanadában történt meg egy indiai származású kanadai lánnyal. Az osztálytársai meghívták egy születési bulira. Amikor a lány elindult a bulira néhányan az utcán vártak rá, és elkapták. Alaposan megrugdosták, megverték. Miután a többiek hagyták, hogy elfusson, egy fiú és egy lány még utána futottak. Egy hídon érték utol, ahol ellökték, és egy kb. 10 cm-es pocsolyába fojtották. Az elkövetők 14-15 évesek voltak. A két elkövető közül az egyiket elítélték. Mind az újságok, mind a gyerekek szerint azért tették, mert a lány kövér volt.

Kathleen nagy gondot fordít arra, hogy megértsük, hogy mivel fogunk foglalkozni az órán. Szavakat keresgélünk az angol *bully* szó magyar megfelelőjére. A következők kerülnek elő: iskolai erőszak, szívatás, ki-

<sup>1</sup> Tanulmány, lábjegyzetekkel fűszerezve. Ezek közlésével *időnként* nem fojtom magamba azokat az észrevételeket, amelyek – úgy tűnik – árnyalnak vagy vitatnak egyes elemeket a tanulmányból. Vagyis: ez itt nem a megfellebbezhetetlen kijelentések sávja. Némi szakmai vita a tanulmányt író tehetséges, fiatal kollégámmal – abban a reményben, hogy teljesebbé tesszük vele a drámáról alkotott pillanatnyi „képet”. És valóban csak *időnként* élek a lehetőséggel... A fentiek miatt ennél a tanulmánynál nem teszem ki a szokásos – *A szerk.* – megjelölést: ezek itt Kaposi László drámatanár jegyzetei. (K. L.)

pécézés, kiközösítés, zaklatás. Mindez nemcsak a nyelvi különbség miatt fontos, hanem amiatt is, hogy a résztvevők gondolkozását a téma felé irányítsa. Ez az első lépése annak a továbbiakban meghatározó tanári gondolkozásmódnak, amit leginkább a kutatás szóval lehetne leírni. A résztvevők számára tehát éppannyira nyilvánvaló, hogy miről szól a játék, mint a tanár számára. A tanár valóban közös gondolkozásra számít, mindenféle tettetés, „áldemokratikus” tanári magatartás nélkül, a saját eddigi megfigyeléseit, tudását szeretné megosztani velünk, és kíváncsian várja a mi meglátásainkat.

## 2. Első epizód

A drámából származó első idézet felolvasása előtt a következő megfigyelési szempontokat kapjuk:

Mit tudunk meg a szövegből

- a kamaszkorról,
- anya-lány kapcsolatról,
- nemi identitásról,
- a felnőtté válás nehézségeiről,
- a lányok közti barátságról,
- a félelemről?

„...Anyu azt mondja, hogy új barátokat kellene szereznem. Emlékeztetett arra, hogy ötödikben majdnem szívinfarktust kaptam, mert Adrienn és én először lettünk különböző tanárokhöz beosztva. Annyira szeretem Adrienn, hogy régebben azon aggódtam, hogy hátha leszbikus vagyok. Amikor apu azt mondogatta, hogy „hát ti aztán tényleg össze vagytok nőve”, azt gondoltam, hogy ő is ettől fél...”

A felolvasás után egész csoportos megbeszélés következik a kérdések alapján.

A fikció irányába tett első lépés egy szoros barátnői kapcsolatra irányítja a figyelmünket. A főszereplő lányban egy önmagában bizonytalan, érzékeny kamaszlányt ismerünk meg. Úgy tűnik, hogy Braidie egyfajta érzelmi függőségben van, kiszolgáltatva Adrienn-nek. Az idézet monológformája olyan hatást kelt, mintha valakinek a legbelsőbb gondolataiba pillantanánk bele. A pontos és a szerepet is érzékeltető felolvasás szintén segíti a szereplővel való azonosulást. A felolvasás helyzete a résztvevőkből önkéntelenül is nézői-befogadó magatartást vált ki, elég nagyfokú figyelemmel. Az előre megfogalmazott tanári kérdések szintén szoros szövegértelmezést kívánnak. Érdekes tanári stratégia, hogy meglepően sok és sokféle kérdés hangzik el, így mindenki kedvére válogathat, hogy mire fog figyelni, melyik kérdés érdekli igazán.

A választott irodalmi szöveg a lányok közti barátság egyik aspektusát helyezi fókuszba: a leszbikusságtól való félelmet. A téma a gyerekek számára egyszerre lehet meglepő és ismerős. Számomra az idézet az elbeszélő iránti szimpátiát alakította ki. Érdekelni kezdett ez a szereplő. Megfogott az érzékenysége, az, hogy mély érzelmeket képes átélni, a ragaszkodása és a hűsége a barátnője iránt, és érdekelték a családi és kortárs kapcsolatai.

Mindezzel a gyerekek számára ismerős tanulási szituációban foglalkozunk.

## 3. Bomba-játék (A nálunk „Bomba” néven elterjedt játék sajátos interpretációja.)

Játékból válassz magadnak valakit a jelenlévők közül, aki a legjobb barátod lesz! Ezek után még valakit, aki pedig az ellenséged! Mozogj úgy a teremben, hogy a barátod mindig közted és az ellenséged között legyen! A játék után beszélgetés következik a játékbeli élményekről, és a játék értelmezése a zaklatók és áldozatok viszonya szempontjából. A tanár záró kérdése: Milyen belső tulajdonságok miatt lehet valakit kiközösíteni?

A kezdeti „üldögélős” elemző munka után ez a forma az egész csoportot fizikailag mozgatja meg. Meglepő, hogy az előző lépésben magas intellektuális és érzelmi szinten dolgoztunk, elindult bennünk egy történet, most pedig mindezt félretesszük. A forma azt a feladatot hivatott ellátni, hogy a foglalkozás fő témáját, a kiközösítést felvesse. Ezt azonban egyfajta kerülő úton, egy szabályjátékba csempészve teszi. A választott játék dinamikus, mindig nagy kavargást, és nem kevés örömet okoz. Az a játékbeli tapasztalat, amit a tanár az óra fókusz felé tud közelíteni, az az üldözöttség érzése. A kiközösítés témát tehát először az áldozat szerepéből közelítjük meg. A játék utáni beszélgetés pedig a megszerzett tapasztalatokat átfordítja általánosabb szintre. Ha az előző munkaformához való viszonyt nézzük, a szoros kapcsolatban való létezés után az ellenkezőjét, a kizártságot, az üldözöttséget élhetjük át.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Megkérdeztem: a kurzus résztvevői közül többen éltek meg másként a tréning ezen részét – s vissza is jelezték ezt a képzés vezetőjének. Számukra a leírt szabályjáték kellemes mozgást jelentett, de nem szólt a kiközösítésről. És nem szólt a kizártságról, az üldözöttség megéléséről, ami ennek a játéknak – a szabályai miatt – talán nem is része. (K. L.)

#### 4. Szituációs játék

A csoport fele A, szereplőket a másik fele B szerepébe lép. Képzeljünk el egy bulit! Most érkezünk, elkezdünk beszélgetni. Egész csoportos improvizáció indul:

- A és B szereplők egy bulin beszélgetnek. Rövid improvizáció, amit a tanár megállít.
- Az újraindítás után az A-t játszó feladata, hogy pislogjanak folyamatosan, miközben beszélnek.

A játék után megbeszélés a következőkről:

- Hogy érezték a pislogók magukat?
- Mi történt, ha egy pislogó és egy nem pislogó találkozott, és ha két pislogó találkozott?
- Ki milyen érzelmeket élt meg?

A beszélgetés után a tanár összefoglal, véleményt mond. Megjegyzése a reakciókra: „Ez a rasszizmus lényege, hogy úgy érezzük, egymás között jobb, nagyobb biztonságban vagyunk. A kirekesztettekben a kirekesztők nem látnak meg semmi mást, csakis a másságát, ami szerintük nem normális.”

Aki eddig A-volt, most kacsázzon, beszéljen lassan és ő-zzön! A B-t játszó lábfeje befelé forduljon, dadogjanak és hadarjanak! A játék után szintén megbeszélés következik, ezúttal arról, hogy kik az erősebbek ebben a játékban.

A reakciók után a tanár összefoglalása: „Nincs mindig oka az utálatnak. Vannak különböző ritmusú emberek, akik egyszerűen nem passzolnak össze.”

Mind ez, mind a következő munkaforma az improvizációs drámamódnak egy eddig – számomra legalábbis – kevésbé ismert felhasználása. A lényeg, hogy a játszó a tanár által pontosan meghatározott szituációkat kapnak. Ezek között a keretek között játszának meglehetősen szabadon hagyott szerepekben abból a célból, hogy a meghatározott szituációkat tanulmányozzák. Nem fontos tehát a szerepek kidolgozottsága és a kontextus árnyaltsága, egy dolog számít, hogy tapasztalatot szerezzünk a valamilyen mássággal rendelkezők helyzetéről egy „normálisnak” tartott többségi közegben, illetve arról, hogy mindenkinek lehet valamilyen mássága. A forma érdekessége, hogy egyszerre vagyunk benne, és egyszerre látjuk magunkat a szituációban.<sup>3</sup>

Tanulási szempontból a tanár közös kutatásra hívott minket. A szinte „laboratóriumi” tehát pontosan körülhatárolt és megfelelően védett szituációkban a dolgok valóban megtörténtek velünk, tehát például az első játékban a pislogók tényleg kezdték magukat zavarban érezni, és a nem pislogók közül jó páran nem szívesen beszélgettek velük, vagy éppen sajnálkozva próbálták bevonni őket a társalgásba. Amitől a játék „éles” volt: mindezt úgy tettük, hogy valójában alig játszottunk szerepeket, hisz a szerepeinkről nem is nagyon tudtunk semmit. Egyfajta önvizsgálatról van tehát szó, általános emberi viselkedésformáinkat kutatjuk, és a játékok utáni beszélgetésekben megpróbáljuk tudatosítani a tapasztalatainkat. Ez a kutatói alaphelyzet az, ami ezekben a meglehetősen kínos játékokban mégiscsak védettséget jelentett.

Itt kell szólnom arról a tanári magatartásról, ami szintén meglepetésként ért. A drámatanári stratégiák közül messze a legtöbbet a kérdezői technikával foglalkozunk. Kathleen esetében feltűnő volt egy másik stratégia: a reagáló visszajelzés. Úgy tűnik, hogy a megfelelő helyen és elég pontosan megfogalmazott tanári vélemény éppolyan hatékony eszköz lehet a drámabeli tanulás során, mint a kérdés. A fenti szituációk elemzése során a tanár az elhangzott gondolatok összefoglalásaként újrafogalmazta a résztvevők véleményeit. Ő maga tehát semmi olyasmit nem mondott ki, amire ne jöttünk volna rá magunk is, de a pontos fogalmazással egy magasabb gondolkozási szint felé irányított minket.

#### 5. Nincs menekvés

Négy fős csoportokban dolgozunk tovább. Döntse el mindenki a csoporton belül, hogy szerepben (az előző játék buliján megjelentekről van szó) ki lesz majd a társaságból az, aki a legszimpatikusabb, ki lesz büdös, és ki lesz idegesítő. A buli folytatódik. A szereposztás mindig változik, tehát mindenkiből lesz mindenki. A játék után most is megbeszélés következik az élményekről és a tapasztalatokról.

Az előzőhöz sok mindenben hasonló formáról van szó, azzal a különbséggel, hogy a négy fős csoportokban még közelebről vizsgálhatjuk a kiközösítés helyzetét. Új tanulási körként jelenik meg a szimpatikus

<sup>3</sup> A leírt forma a *szimulációhoz* áll legközelebb. Alkalmazásának jelen esetben van némi veszélye: ha kedvem tartja, mert a pillanat például azt sugallja, akkor résztvevőként azt is megélhetem, hogy milyen szórakoztató a másik szerencsétlenkedése a dadogó vagy kacsázó szerepében. Vagy éppen elbűvölhet, hogy milyen bravúrosan „adják” a társaim ezt a kis „furcsaságot”. És sajnos ebben a pillanatban a gyakorlat már nem szolgálja a drámatanár munkáját, hiszen nem azt tapasztaljuk meg, ami az ő óráját építené. Hasonlóképpen akkor sem, ha valaki elkezd figurát játszani – ami nincs kizárva, hiszen nem korlátozták ebben a játszó. Mondjuk olyan figurát, aki boldog attól, hogy sokféle ember él a közelében. Olyant, aki hozzászókkott a másság sok arcához. Szereti azt. Esetleg *csak* nem zavarja. Vagyis ez a játék akkor működik, ha kissé szervilisen (*jó szándékuán*...) eleve kiközösítésre „erősen hajlamos” figurákat hozunk. (K. L.)

emberekkel való összetartás, a szövetségek keresése. Ha lehet, még kellemetlenebbül érezzük magunkat. A játék után most már mindenki lelkesen veti bele magát a megbeszélésbe. Első körben arról, hogy ki honnan tudta, őhozzá ki, mikor és hogyan viszonyult. A játék során megfigyelt viselkedési formákról, kisebb-nagyobb jelekről beszélgetünk.

## 6. Második epizód: A „szívátás” változatai

„...Egy szokványos hétköznap Adrienn bejön az iskolába, és kihirdeti, hogy ma van a *büntetés-nap*. Mi nem tudjuk pontosan mi ez. Ekkor elmondja, hogy ez arról szól, hogy minden nap kiválasztanak egy lányt, és aznap mindenki szemétkedik vele. Hogy miért? Adrienn nem tudja. Az elején még nagyon nehéz ezt a *büntetés-napot* követni, mert nagyon sok a szabály...”

A szövegben Braidie 9-10 éves korára emlékszik vissza. A lány a bátyjához, Travorhoz beszél, aki nincs jelen a darabban. A szövegbeli játék szabályai a következők: Valakit bolhásnak neveznek ki, akit utálnak. A többiek kapnak egy BM, azaz bolhamentes feliratot. Egy lány, Szofi, mindig kimarad. Vele lovacsksát szoktak játszani. Ő a ló.

Emlékezzünk vissza 9-10 éves korunkra, abból pedig egy kiközösítési helyzetre! Milyen szabályok szertörtént? A feladat egy maximum 2 perces jelenet elkészítése egy ilyen kiközösítési eljárásról. Külön fiú és lány csoportok alakulását kéri a tanár. A kiscsoportos munka az élményeink megbeszélésével kezdődik, majd a jelenetek próbája következik. A beszámolókorán a csoportok lejátszák a jeleneteket, majd a végét „befagyasztják” a tanár jelére. Szerepben maradnak, és a tanár kérdez (szintén szerepben).

Az egyik csoport például azt találta ki, hogy először úgy tesznek, mintha meghívnák az áldozatot egy bulira, majd összetépi a meghívót. A tanár kérdései:

- Mi bajotok vele?
- Te (az áldozat) hogy érzed magad az iskolában?
- Van olyan, akit szeretsz közülük?
- Néha véleményt, tanácsot mond: Jobban tennéd, ha előttük nem kedvelnéd őt...

A focicsapat jelenet: Valaki be akar állni, mi ünneplünk előtte, majd kicsi a rakást játszunk, majd amikor már majdnem megfullad, otthagyjuk és leköpjük szotyival. A kérdések:

- Miért tartozol ide?
- Te hajlandó lennél beszélgetni vele?
- Mi a baj vele? Nem jól focizik?
- Te miért tartozol ebbe a csapatba?

„Egyházi leánynevelde” jelenet. Egy kislányt kiközösítenek. A főkolompos gazdag, épp most kapott ajándékokat Amerikából. Kérdések:

- Van rajtad bármi, amit szeretnek (az áldozathoz)?
- Miért vagy velük (a kiközösített lányhoz)?
- Ennek a lánynak (a csapat vezetője) gazdagok a szülei?

Megbeszélés: Elemzés, megfigyelések a nembeli különbségekről. Az egész csoportos megbeszélés után a tanár ismét összefoglal: „A lányoknál a kinézet számít és pletykák szerint ítélnék, a fiúknál erős rangsor van, a fizikai képesség számít. Közös, hogy a kiközösítők csapdákat állítanak az áldozatnak.”

Ismét tanulhattam valamit. Mind a kérdezés módja, mind a tanári szerepbe lépés egészen új és izgalmas. A bemutatott jeleneteknek a tanár jelével nincs végük, csupán megállnak. Ekkor Kathleen fölvetett egy nagyon nagy vonalokban meghatározható szerepet, leginkább annyit éreztetett, hogy a szereplők életkorához képest idősebb szereplőről van szó (többen tanárnak értelmezték a játékosok közül). Ebben a szerepben lépett a tablóba, és indított el egy beszélgetést. Külön-külön megszólított minden szereplőt, és a viselkedések okaira illetve a viszonyokra irányuló kérdésekkel mélyítette a szituációkat. A jelenetek tehát részben meg is álltak és részben folytatódtak. A játékosok – a tanári modell szerint – szintén „kvázi-szerepjátékot” játszottak, egyszerre voltak benn is és kinn is.

Ismét egy új összetevőjével foglalkozunk a témának, még hozzá a kiközösítés módozataival, a gyerek egymás közötti játszmáival. Az eddigiek során elkerülhetetlen volt, hogy mindenki megtapasztalja az áldozat szerepkört, így most nagy kedvvel vetjük bele magunkat az erősebb szerepkör vizsgálatába. A tanár ezúttal is becsempészett egy olyan elemet, ami a rálátást biztosítja, és megteremtí a kutatási attitűdöt: mind az idézett szöveg, mind a feladat megfogalmazása a kiközösítés módjára irányítja a figyelmet. Technikákról, eljárásokról kell tehát gondolkozzunk. A második reflektív szakasz pedig a viselkedés okaira irányítja a figyelmet. Nagyon fontos, hogy ez a munkaforma is biztosítja a lehetőségét annak, hogy a témát összetett módon, az áldozatok és az agresszorok viszonyában vizsgáljuk. A tanár nagy gondot fordított arra, hogy az áldozatot ját-

szó résztvevőket kifaggassa arról, hogy mi vonzza őket a társasághoz, miért akarnak odatartozni, és hogy ki nekivel van közelebbi kapcsolata.

Ennél a pontnál érdemes ránézzünk az óra szerkezetére. Meg kell állapítsuk – és talán az egyik legnagyobb rácsodálkozást ez okozhatja – hogy egyelőre nem épül semmiféle közös történet, ahogy ezt elvárhatnánk.<sup>4</sup> Nem állíthatjuk ugyanakkor azt sem, hogy nem történik semmilyen építkezés az óra menetében. Az egyes lépéseket nem a történetészövés vagy egy központi szituáció mélyítésének a logikája határozza meg, hanem a központi téma újabb és újabb összetevőinek vizsgálata. Más szavakkal a tanár tanulási területeket jár be a játékosokkal oly módon, hogy az egyik lépésben megszerzett tanulási tapasztalatokra építi a következő lépést. Így jutottunk el a kiközösítők és a kiközösítettek helyzetét vizsgáló demonstrációs játékoktól a folyamat működését, a viselkedési formák hátterét valamint a nemi különbségeket kutató mostani komplex munkaformáig.<sup>5</sup>

### 7. Harmadik epizód: A buszon

A tanár felolvasson egy újabb részletet a drámából. A jelenetben Adrienn éppen sírva jön ki a vécéfülkéből, mert Justin, a barátja otthagya. Ekkor meglátja Szofit a mosdóknál. Rádobja a táskáját, és arra kényszeríti, hogy vegye föl. Szofi mindent megtesz. Ekkor megveri és „lovacskazik” Szofival a lány vécében, majd megitatja a kagylóból.

A és B szereplő ülnek a buszon. Az A szereplő Braidie, a drámabeli főszereplő. B pedig Adrienn, Braidie legjobb barátjánője. Utaznak a buszon. A feladat, hogy készítsünk páros improvizációkat a fenti esemény utáni időben. A rövid játék után a tanár tappsal befagyasztja a jeleneteket, és kérdez.

A tanár néhány kérdése Braidie-hez:

- Szerinted veszélyezteti a barátságokat ez az eset?
- Felelős vagy azért, hogy nem csináltál semmit?
- Szerinted Adrienn veled is megtenné ezt?
- Elképzelhető, hogy elmondod valakinek, hogy mi történt Szofival?
- Adrienn azt mondja, hogy csak ott hagyta a vécében. Elhiszed ezt neki?

A páros improvizáció megy tovább, majd szintén taps. A tanár kérdései Adriennhez:

- Szerinted B elárulja-e valakinek?
- Miért borultál ki ennyire?
- Miért sírtál?

A kérdezés módja hasonló a korábbihoz, azzal a lényeges különbséggel, hogy most a tanár arra kéri a szereplőket: úgy válaszoljanak, mintha a másik nem hallaná a válaszokat. Így a szereplők gondolatait hallhatjuk, és ezek kimondásában nem befolyásolja a másik szereplő.

Az elején elindított drámabeli történethez most térünk vissza.<sup>6</sup> Miután foglalkoztunk az áldozat kiszolgáltatottságával, a többségi oldal szövetségével, a kiközösítés szabályaival és a különböző lehetséges motívációkkal, ez a feladat az első ellépés a fizikai erőszak, a brutalitás felé. Ismét egy nagyon gazdag szituációt kapunk, amelyben lehetőségünk van azzal foglalkozni, hogy erre a nagyon szoros barátságra miként hat az, miszerint Adrienn a fizikai bántalmazásig jutott, illetve a másik oldalról felveti a be nem avatkozás felelősségét, mindazokét, akik egy kapcsolat vagy egy közösség „melegében” hagyják, hogy a dolgok megtörténjenek.

### 8. Negyedik epizód: Kórus

Egy-egy jelenet a darabból kórusszerűen előadva. Minden szót fel kell használni. Effektek, dallamok, zörejek, és az előadás módja, vagyis egy tabló kitalálása a feladat.<sup>7</sup> A négy csoport idézetei:

<sup>4</sup> Az első pillanattól kezdve van egy háttér-történet, erről ne feledkezzünk el! Azt készen megadta a tanár. Részletekre bontva felolvasást tart belőle. Azon nem is nagyon lehetne dolgozni. Nem áll módunkban: nem kínálták fel. Marad az, hogy illusztrációkat avagy háttér tanulmányokat készítsünk hozzá. Attól függően, hogy szó szerint vagy éppen csak tartalmilag kötelező a történet részleteit elfogadjunk. (K. L.)

<sup>5</sup> Fontos kérdés, hogy a fentiek alapján valóban eljutunk-e „valami komplexig”, avagy továbbra is a demonstráció szintjén maradunk... (K. L.)

<sup>6</sup> Már a 6. pontban is a történet megadott részletéhez kellett „háttér tanulmányt” készíteni. A 7. pontban szintén. (Érdemes egy pillanást vetni a 6. és a 7. pont elejére.) A tanulmány szerint a történet végig ott van a háttérben, s befolyásolja a játékosokat. Akkor is, ha éppen nem betűről betűre idézik. Vagyis manipulálja őket. Vagy „felvesszük” a történetet, s akkor kizárjuk a saját megélést (akkor miért adnak erre feladatokat?), és csak a hevenyészetten odadobott figurákban hozott „szabad” játékok maradnak, avagy, ha éppen nem mondják, nem foglalkozunk a történettel, de akkor ellene dolgozhatunk a tanári szándékoknak. (K. L.)

<sup>7</sup> Tisztán színházi feladat. Drámásan illusztrációként értelmezhető: „betűhelyesen” kell dolgoznunk. (K. L.)

„És a lány kint császkál az utcán egy péntek éjjel, 1997 novemberében. Telihold van, az idő tiszta. Ilyenkor télen nem látszanak itt a csillagok. De most mindegyik fent van, mindenki kint van, az éj leple alatt, ahogy körbejár a füves cigi, és a vodka-Sprite-os üveg. Néhányan az eget nézik, várva, hogy megérkezzen egy orosz műhold, keresztülszáguldva a Föld atmoszféráján, egyenesen a Victoria fölött. Ahogy felvillan, bevilágítja majd a sötétséget.”

„De ez a lány, ez a rendes lány és a barátnője valami másra várnak. Arra várnak, hogy valakit megleccsentsenek. Már fel is hívták azt a lányt, és kihívták ide. Mert olyan nagydarab, és pont az a srác tetszik neki. Meg a kreol bőre miatt, meg mert elhagyta a könyvüket, és mert nem közéjük való, és még hazudik is. Adnak neki egy leckét, mert megtehetik.”

„A lány, akit el akarnak kapni, egy rakás szerencsétlenség, az egyszer biztos. Négy különböző iskola, két nevelősalád csak az elmúlt évben. Mindig visszatér a családjához, a szüleihez, a nagymamájához és nagypapájához, de újra és újra megszökik tőlük is. Maga sem tudja, mit akar, annyi se telik tőle, hogy megértse, mi zajlik körülötte. És elkezdődik.”

„Akik csak nézték, azt gondolhatták, hogy ez nem a valóság. Talán a kiáltásaik és a nevetéseik ellenére meg voltak dermedve legbelül. Talán annyira örültek, hogy nem ők vannak most annak a lánynak a helyében – ahogy az öngyújtó lángja közelít a hajához –, hogy fel sem merült bennük, hogy felkiálthatnának: Elég! Hagyjátok abba! Talán azt gondolják, hogy a csend az ára annak, hogy soha ne végezzék úgy, mint ez a lány.”

Szorosan kapcsolódik az előző témához, de most hangsúlyosan a formára irányul a figyelmünk. A színházi elemek eddigi szegénységért ez a munkaforma most némileg kárpótol. Újra benne vagyunk a történetben, sőt annak mindenféle értelemben az egyik tetőpontjához jutottunk. A történetbe való bevonódást<sup>8</sup> az készítette elő, hogy a szituáció több rétegét már megvizsgáltuk. A folyamat érdekessége, hogy ezeket a tényezőket, vagyis a kiközösítés működését nem kizárólag a felvetett drámai alpanyagon keresztül vizsgáltuk, hanem részben saját emlékeink (6. pont), részben pedig az „itt és most” megtörtént kutatási munkaformákon keresztül. Az eddigi munka hatékonyságát jelezte, hogy erős, érzelmileg gazdag előadások születtek. A hatást erősítette, hogy a négy részletet szünet nélkül, egymás után adták elő a csoportok.

## 9. Koreográfia az üldözők és üldözöttek témára

1. Nyolc ütem mozgás ritmusra, négy ütem alatt egy szobrot kell megalkotni (vagy üldöző vagy üldözött), négy ütemig kioldás, tizenkét ütem egy újabb szobor és végül négy ütem kioldás, majd újra előlről.
2. Ugyanez, de kapcsolódni kell egymás szobrához.
3. Egy csoportos nyitóképből indulunk, ezután az előző játék folyik, majd egy csoportos záróképbe jutunk.

Ismét erős színházi formáról van szó. Egyfajta táncjáték, csoportos mozgáskompozíció született meg. A foglalkozás elején játszott *Bomba* című játékhoz hasonló motívummal foglalkozunk, de ezúttal a kifejezés, a megformálás szándékával, kifejezetten esztétikai szempontokat figyelembe véve. Nagyon fontos pontja volt a foglalkozásnak abból a szempontból, hogy az első olyan munkaforma volt, amiben teljesen benne lehetünk.<sup>9</sup> Mindaz amivel idáig foglalkoztunk, és különösen az előző feladat erős érzelmi hatása ott munkált bennünk, de ezúttal a kutatás és a feltáró gondolkodás helyét átvette a kifejezés. Nem annyira önmagunk kifejezése, mint inkább a témával kapcsolatos érzelmeink és természetesen gondolataink kifejezése (ki-ki személyiségtípusa szerint).

## 10. A játék mint metafora II.<sup>10</sup>

Fészek-fogó elzárási lehetőséggel, vagyis a fészket tartóknak nem kell beengedniük a menekülőt, majd ennek elemzése a téma szempontjából.

<sup>8</sup> A szánkba adják a szavakat – és éppen a *bevonódást* szeretném elkerülni. Etikai kérdések felé terel ez a színházi feladat: nagyon fontos, hogy a szövegmondás mellett tabló, és nem például némajáték szerepel. A tabló talán biztosíthatja itt a kidolgozatlan figurák, az összekevert személyes és fiktív miatt feltétlenül szükséges távolságtartást. (K. L.)

<sup>9</sup> A tanulmány szerint ebben a foglalkozás-sorozatban a *miértek* a hazai gyakorlathoz képest „más szintre kerültek”. Miért éppen nyolc vagy négy – ezt végképp ne kérdezd! A testnevelés órán sem teszed ezt a négy- vagy nyolcütemű fekvőtámasznál... (K. L.)

<sup>10</sup> Egy játék szerencsére nem metafora. Csak az utólagos gondolkodás akarja azzá tenni azt a tevékenységsort, amit az aktuális fizikai-pszichikai-szociális állapotainknak megfelelően végrehajtottunk.

Egy pillanatra kísért a múlt: személyesen nagyon untam azokat a főként külhoni drámapedagógusok, időnként hazai pszichológusok, szociálpszichológusok által tartott tréningeket, ahol egy-egy szabályjáték kapcsán félórakon-órákon keresztül kellett elemezni azok „metaforikus tartalmát”. Csendesen megjegyzem, hogy könnyű volt így tréninget tartani, hiszen 5-6 játék kitett egy három órás foglalkozást. De ez szerencsére a múlt... (K. L.)

A korábbi játékmétaforához hasonló forma, kicsit élesebb helyzetekkel. Mivel ez a játék egy új napon történt, és a bemelegítés része volt, ezért nem érzem szerves folytatásának az előzőeknek. Egyáltalán az előző napi foglalkozás önálló egységet alkotva is megállja a helyét, mint ahogy a következőkben leírtak szintén, bár természetesen az egy napos intenzív munka után egész más minőségű munka várható, mintha nulláról kezdtük volna, és nagy kérdés, hogy ebben az esetben ugyanígy zajlik-e az óra menete. Ennek ellenére – miután részvevőként egy folyamatnak éltem meg és Kathleentől sem kaptunk erre vonatkozóan semmilyen jelzést – én az első nap folytatásának értelmezem a másodikat.

## 11. Közös alkotás

Innentől kezdve egy hosszú munkafolyamat kezdődik el.<sup>11</sup> A közös alkotás nevű munkaforma mint egy önállóan is használható drámai konvenció épül be az óra folyamatába. Lépései a következők:

1. Egy csomagolópapírra felírjuk a következőket (kiscsoportos munka egészen a 10. pontig):

- A mi darabunk a zaklatásról szól
- A mi darabunk ... (jelzők) lesz.
- Fontos, hogy megcsináljuk ezt a darabot, mert...

*Különösen a harmadik pont feltételezi, hogy a részvevőknek már legyen valamilyen indíttatásuk arra, hogy a témával foglalkozzanak. A mi esetünkben ez nem volt probléma, de ha nincs az előző nap, gyanítom, hogy a játékosoknak nem, vagy csak speciális esetben lesz valóban fontos. A játék nagy ígérete, hogy valamiféle előadást fogunk csinálni. Az előző nap zárásához kapcsolódva tehát innentől a színházi formák szerepe jóval hangsúlyosabb lesz.*

2. Leírni, hogy személyesen mi érdekel minket a témában. Minden csoporttag leírja. Tudatfolyamos technika, mérlegelés nélkül.

*A halk szavúak és a véleményüket írásban jobban fogalmazók számára kedvez ez a forma, de általában jellemző volt, hogy Kathleen az egyéni gondolatok szüretlen, cenzúrázatlan áradatának nagy jelentőséget tulajdonít. A kezdeti papír fölötti tervező munkákban ezért a csoportos döntéseket az egyéni gondolatok lejegyzése előzi meg.*

3. Ötletroham a színházi formáról hangok, stílusok, műfaj, zene, színházi konvenciók... A csoport tagjai elolvassák egymás ötleteit.

*Újabb tervező munka, de emeli a figyelmi szintet annak tudata, hogy mindaz, amit leírunk, valóra fog válni, tehát most előadást csinálunk! A színházi formáról való gondolkozás a részvevők alkotói fantáziáját aknázza ki, és új típusú, a tartalmat az esztétikai formák felől közelítő gondolkozásmódot igényel.*

4. Döntések a darab szerkezeti alapformájáról: narratív, kollázs...

*A csoport részvevőiben is felmerül a kérdés, hogy ehhez és az előző munkaformához milyen színházelméleti alapképzettség szükséges. Kanadában talán jobb a helyzet, de feltehetően egy átlagos magyarországi általános iskolában a fenti fogalmak magyarázatra szorulnának.*

5. Tervezzétek meg a darab fejlődési ívét (kiformálódását)! A darab elkezdődik valahol (szó szerint vagy átvitt értelemben) és tart valamerre, egy konkrét irányba. Hol kezdődjön? Hol érjen véget? Egyrészt tehát a konkrét kiinduló és záró helyzetről döntünk, másrészt a kiinduló gondolatról és arról, hogy merre tart az egész.

*Ha az eddigieknél még lehetőség is volt az egyéni gondolatok érvényesítésére, most a kiscsoporton belül nagy fokú egyeztető munkára van szükség, másképp nem oldható meg a feladat. Feltűnő, hogy továbbra is az egészről gondolkozunk, lassan haladva a részletek felé. Láthatóan élénk vita folyik minden csoportban.*

6. Három tabló, ami a darab fő irányvonalát kijelöli. Három kulcsgondolat.

7. A tablók bemutatása egymás előtt.

8. A három jelenet összekapcsolása. Írjunk egy listát arról, hogy mi fogja összekapcsolni őket: gondolatok, jelenetek, pillanatok, zene, szó...

*Ezekről az elemekről már részben gondolkoztunk a 3. pontban. Most az a feladat, hogy mi segíti a nézőt a megértésben. Ehhez a forma megint az ötletroham.*

9. Kutatási feladatok: egy tárgyat hozni vagy tényeket gyűjteni a témával kapcsolatban.

<sup>11</sup> És a tanulmány legértékesebb része is itt következik: egy színházi alkotófolyamat vázlata, ami „filozófiájában”, de akár helyenként technikáiban is követhető. Sajnos „kötődése” a megelőző drámapunkához szorosnak éppen nem mondható... (K. L.)

*Ezt „házi feladatnak” kaptuk, vagyis mindenki otthonról szerezte be a tárgyakat, illetve nézett információk után. Ez a feladat nyilván idő függvényében bővíthető. A téma iránti elkötelezettség már megvan, most egyfajta önképző módon tanulunk. Ismét az egyik legfőbb motivációs tényező, hogy a behozott elemek beépíthetők a darabunkba.*

10. Egész csoportos egyeztetés egy helyszínről, amit gazdagon tudunk ábrázolni. Egyet kiválasztunk. (A játékunk esetében ez egy hajó belseje volt.)

11. Körmese a helyszínről.

*Cél az atmoszféra-teremtés. Apró részletekkel gazdagodik a közös kép. Színek, hangok, szagok, képek sora következik. Most válik közös történetté, amin idáig dolgoztunk. Valaki a végén összefoglalja mit tudunk.*

12. Egy szereplő monológja. Egyéni írásos feladat. Döntsd el, hogy ki az, miért van ott (a közös helyszínünkön), hol volt előtte, vár-e valakire, tervezel-e valamit, mi fog történni, voltál-e már itt...?!

*Ismét egyéni szinten történnek meg a dolgok. Ahányan vagyunk, annyiféle történet indul útjának, de számos közös kapocs tartja össze ezeket a magántörténeteket, mint például a téma és a helyszín.*

13. Páros játék. A szereplő (a monológból) bemutatja a gyerekkora helyszínét egy barátjának. Játsszuk el úgy, hogy mindenki a párjával játszik egy képzeletbeli térben, majd párcsere!

*Most a kapcsolódások térben is és a szereplők szerint is megtörténnék. Igazi képzeletjáték zajlik. Elkezdjük megteremteni a szereplőket és a környezetüket. Egyéni sorsok bontakoznak ki.*

14. Páros improvizáció mindenki előtt. Egy idősebb figura hosszú idő után visszajön a szülőházába. Tele van emlékekkel a ház. Bejön, körbe néz. A másik szereplő (B) később jelenik meg, mint aki hazahívta A-t. Ennek legyen valamilyen konkrét oka. Ő tehát valamilyen családtag vagy közeli barát lesz, akivel már régóta nem látták egymást.

*Valójában a megadott szituáció azt eredményezi, hogy a mindannyiunk számára átélhetővé válik a kitaszítottság, az otthontól való távolság érzete. Az előzmények után elkerülhetetlennek érzem, hogy ebben az improvizációban valamilyen családi konfliktus kerüljön elő, aminek a következménye, hogy az egyik családtag már nem tartozik a családhoz.*

15. Páros feladat új párosokkal. Apa és anya jelenet egy kész szöveggel. Ez a jelenet az előbb látott hazahívásos jelenet egyik szereplőjének a szülei között játszódik. A szöveg:

Anya: Legalább figyelj, ha hozzád beszélek!

Apa: Figyelek

Anya: Akkor nézz rám!

Apa: Eileen, figyeltem. Jó, lerakom az újságot. Figyeltem.

Anya: Mi történt, Brian? Hol romolhatott így el minden? Hol rontottuk el?

Apa: Ne csináld!

Anya: Mit ne csináljak?

Apa: Ne kezdj el minket hibáztatni megint! Az nem segít. Már vagy százszor megbeszéltük ezt. Mi nem tehetünk semmit. Nem a mi hibánk.

Anya: Akkor kinek a hibája? Az övé, mert megszületett?

Apa: Nem, hát persze, hogy nem, de a miénk sem. Ebben biztos vagyok.

Anya: De felelősek vagyunk érte, nem? Ha mi nem, akkor ki más? Még csak tizenhat éves. Mi vagyunk a szülei. A mi dolgunk az, hogy szeressük, hogy segítsünk neki. Hogy megvédjük őt az ilyesmitől. Ez nem igazán sikerült, vagy igen?

Apa: Meg tettünk minden tőlünk telhetőt, és még mindig nem adtuk fel.

Anya: Ez nem elég, és soha nem is volt elég.

Apa: Fejezd be! Fejezd már be! Ez egyikünkön sem segít!

Anya: Annyira elfáradtam, Brian. Elegem van abból, hogy mindig csak válaszokat keresek, hogy állandóan keresem a hibát... magamban... őbenne. Csak arra vágyom, hogy már vége legyen az egésznek... hogy újrakezdhesük az életünket. Azt akarom, hogy vége legyen. Most.

- A párok felolvassák a párbeszédet.
- Találjunk ki három mozdulatot az anyának, mielőtt megszólal, és az apának is hármat, miután a befejezte.
- Játsszuk el a jelenetet úgy, hogy nyilvános helyen vannak!



*Bemutatunk két „magán” jelenetet majd két „nyilvánost”. Elemezzük a különbséget!*

*Lassan kezd megvilágosodni, hogy miről is van szó. Ez az újabb megkötés ismét ráirányítja a figyelmünket a kiközösítés téma egy új aspektusára: a szülők, egyáltalán a felnőtt világ felelősségére. Mindenki megteremtett magának egy szereplőt (leginkább saját magából), kialakítottunk egy közös teret, ahol ezek a szereplők találkozhatnak, viszonyulhatnak egymáshoz, tudjuk, hogy valamilyen módon a kiközösítéssel akarunk foglalkozni, és tudjuk, hogy ez a szereplők elszakadt az otthonától valami miatt. Most azzal szembesülünk, hogy azok akik felelősek az életéért, hogyan vergődnek a tehetetlenségükben. Mindez úgy történik, hogy a tanár által meghatározott körülmények között a zaklatás és a kiközösítés újabb és újabb összetevőjéről gondolkozunk, fokozatosan, darabról darabra összerakva egy drámai történetet, ráadásul rendkívül dinamikusan használva az egyéni, a kiscsoportos és a közös gondolkodás dinamikáit.*

16. Kiscsoportban mindenki felolvassa a monológokat, a többiek tablóval reagálnak.

*Ismét valami új. A tablóval reagálás úgy zajlik, hogy miközben a csoport egyik tagja olvassa a monológot, a többiek testhelyzetükkel, rögzített mozdulataikkal kommentálják az elhangzottakat egymáshoz is viszonyulva (nem kötelezően), így valamiféle tablót alkotva. A reakciók folyamatosan zajlanak, mindenfajta megbeszélés nélkül. Elég nagy nyitottságot és kreativitást feltételező feladat, de ha egy csoport „bevállalja”, akkor a közös gondolkodás egy kivételesen hatékony módjáról van szó.*

17. Tegyük középre a hozott tárgyakat! Megbeszélés arról, hogy ki miért hozta.

18. Visszatérés a tézismondatunkhoz: „A mi darabunk arról szól, hogy...” Nézzük meg, hogy az eddig létrehozott darabunk megfelel-e a tézismondatnak! Ha nem, változtassuk meg a mondatot!

19. Kollázs az eddigi anyagokból. Válogassunk, rendezzük el, szórjunk ki!...

- A szerkezet felülvizsgálata.
- Az összegyűlt anyag hogyan támasztja alá a tézismondatot?
- Kell-e változtassunk a tételmondaton?
- A három tablón kell-e változtatni?
- Végső simítások.
- Előadás.



Nem állítom, hogy tökéletes előadások születtek, de ez nem is volt cél. Az viszont biztos, hogy mind a „közös alkotás” munkaforma lépései alatt, mind az előző folyamat során olyan drámaformákkal dolgoztunk, amelyeket a foglalkozásvezetőnk úgy tett egymás mellé, hogy mindenkinek végig kellett haladnia egy nagyon intenzív gondolkozási folyamaton.

Összefoglalásként azt tudom mondani, hogy Kathleen Gallagher a saját drámatanári attitűdjének megfelelően egy kutató és kísérletező folyamatba vont be minket. Mind a dramatikus játék típusú formák, mind a szituációs játékok vagy a színházi elemek olyan eszközök voltak, amelyek segítségével különböző viselkedésformákat tanulmányozhattunk, majd a gondolatainkat, a kutatás részeredményeit újabb és újabb próbák elé állítottuk, hogy egyre komplexebb módon tudjunk foglalkozni a választott témánkkal. A folyamat részvevőjeként is meg tudom erősíteni, gyakorlatilag nem volt esélyem arra, hogy a felkínált helyzetekről ne kelljen gondolkodnom. És ami még lényegesebb: jó volt gondolkodni.

*Telegdy Balázs*



## **Dráma és más tanítási területek**

**John Somers tréningje**

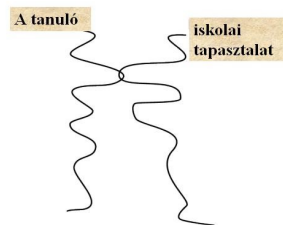
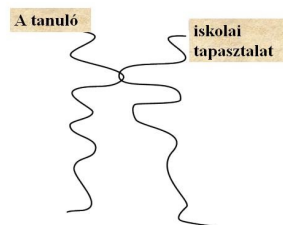
John Somers alkalmazott drámát tanít az angliai Exeteri Egyetem Előadóművészeti Tanszékén. Sok éve foglalkozik gyerekekkel és felnőttekkel egyaránt. Több projektjét próbálták ki Anglia számos iskolájában. A négy napos tréning alatt megismerkedtünk John sajátos dráma-értelmezésével, eddigi projektjei közül néhányal, a drámaórák felépítésére vonatkozó alapvetéseivel, kedvenc játékaival és a drámatanár szerepéről alkotott nézeteivel. Nézetei természetesen sajátosan „angolosak” – ezeket néhány esetben kissé nehezünkre esett elfogadni...

A tréning során megismerhettük a kurzus vezetőjének *módszertani alapelveit*. Ezek a következők voltak:

## 1. Az alkalmazott dráma négy alapelve

- A drámában a valóságot modellezzük a drámán mint médiumon keresztül. Ahogy a mérnök is előbb makettet épít a tervezett hídról, hogy tesztelje miféle tulajdonságai lesznek majd, amikor megépítik, ugyanúgy a drámában is modellt építünk fel az életről, és annak bonyodalmaikat vizsgáljuk. A mérnökhöz hasonlóan, aki variálhatja a makett jellemzőit (erősebb oldalszél, nagyobb súlyú teherautók, vastagabb acél stb.), mi is megváltoztathatjuk a dráma-modell változóit (most legyen például a szülő dühösebb, a lopott pénz nagyobb összegű stb.).
- Önmagunkat személyes történetnek tekinthetjük, amely folyamatosan bővül és módosul sok más – globális és lokális – történet, valamint tapasztalataink hatására.
- Azáltal, hogy belépünk a dráma által létrehozott fiktív világba, saját személyes történetünkről nyerhetünk mélyebb megértést. Ez az egyik fő kiindulópontja annak az érvelésnek, miszerint az attitűdöket és a viselkedést meg lehet változtatni.
- Mivel tudjuk, hogy a drámabeli tapasztalat nem valóságos, szabadon átengedjük magunkat neki. Eléggé „benn” vagyunk ahhoz, hogy komolyan foglalkoztasson bennünket, de eléggé „kívül” is ahhoz, hogy ne féljünk tőle, s hogy képesek legyünk felismerni a valóságtól való távolságát. Ez is kulcsfontosságú összetevője az attitűdök és a viselkedés megváltoztatásának.

2. A tanuló a hagyományos tanórai foglalkozáson kevés tapasztalatot szerez, míg a drámafoglalkozás során ez a **tapasztalatszerzés** megsokszorozódik.



3. A dráma alkalmazása során a tanulóval, játszóval gyakran megtörténik, hogy a fiktív világban alkalmazott játék **változást hoz a valódi életében is**. Az út (életút) megváltozik a dráma hatására. Ezt mutatja meg a következő oldalon látható ábra.

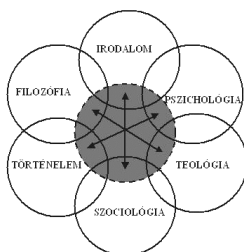


4. A drámát úgy képzelhetjük el, mint egy folyamatosan vándorló pontot egy vízszintes szakaszon, melynek egyik végpontja a **kreatív játék**, a másik végpont a **színház**. **A dráma e két pont között mozog**. Mozgását sok tényező befolyásolja, például a játszóké életkora, a drámafoglalkozás típusa.

5. **A drámát kutatási folyamatként is felfoghatjuk**, mivel:

- van határozott „tanulmányozandó” témája – pl. *hajléktalanság, családi kapcsolatok stb.*
- hipotéziseket állít fel – *mi történne, ha...?*
- ezeket a hipotéziseket kísérletezéssel teszteli – *improvizáció során*
- összegyűjti az adatokat a kísérletezésből – *az improvizációnak és értelmező megvitatásának eredménye a csoportban közös megbeszélés tárgya lesz*
- jelentés(ek)be gyűjti és rendezi az eredményeket – *előadás/rövid bemutatójáték*
- a végeredményt a kutatói közösségnek továbbítja – *megosztja az előadást/megjelenítést az osztálytársakkal vagy még szélesebb közösséggel*

6. A dráma **közvetítő a tantárgyak között**, éppen ezért szerepe óriási a tanításban. Összeköthet minden tárgyat – a dráma az a tárgy, melynek mindenhez köze van.



7. **A dráma alternatív pedagógia**, mert:

- A dráma olyan médium, amely egyedülálló módokon ad lehetőséget arra, hogy bizonyos témákat cselekvésen keresztül megvizsgáljunk. A résztvevők fizikailag, érzelmileg, szociálisan, intellektuálisan és morálisan is bevonódnak. Az adott tartalmat társadalmi megvilágításban vizsgálja. A tanuló előzetes, már létező tudását és tapasztalatait elismeri – ez a drámás tanulási folyamatban és előrehaladásban alapvető fontosságú.
- A Demokratikus pedagógiai modellt hoz létre. A drámát mint kutatási formát elismeri.
- A végeredményeket nyilvánosan közlésezi.

8. **A foglalkozásokról**

John Somers szerint minden foglalkozást játékokkal kell kezdeni. Ezen játékoknak három célja van:

- meg kell mozgatnia, be kell melegíteni az izmokat,
- jókedvet kell teremteniük a csoportban,
- a kreatív gondolkodást kell előcsalogatnia a játszókból.

Erre valók a fogók (bemelegítők), a versenyjátékok, és az általam színjátékos bemelegítő tréninggyakorlatnak nevezett játékok. A kurzuson ezt a sort szinte minden esetben páros improvizáció zárta, mely humoros hangvételével jókedvet, kedvet hozott a foglalkozás további menetéhez.

9. **Néhány drámatanári fogás**

A következőket kell a drámatanárnak betartani:

- A tanárnak szinte mindig játszania kell a bemelegítésnél, hogy a gyerek érezze: „ez az ember közülünk való”.
- Ha kérdezni akarsz egy diáktól, mindig a vele szemközti oldalra állj, hogy az egész teret bebeszélj!
- Ha valakit „cikiznek” a többiek, megállítom a játékot és a „kötekedő” szemébe nézve mondom el, hogy ez a viselkedés nem illik ide. Ezután kérem kell attól, akit „kikezdelek”, hogy mondja el újra, amit akart.

## Gyakorlatok, játékok, foglalkozások

Néhány olyan játékot ismertetek röviden, melyek talán a legérdekesebbek voltak...

### 1. Bemelegítő játékok:

#### **Gooffy<sup>1</sup>**

(kapcsolatteremtő, bizalomjáték)

A játék menete:

Minden játékos becsukja a szemét. A játékvezető kijelöl egy „Gooffy”-t, ő nem szólalhat meg ezután. A játékosok csukott szemmel sétálnak a térben, ha valakivel találkoznak, valakit megérintenek, hangosan megkérdezik: „Gooffy?”. Ha nem Gooffy az illető, hangosan válaszol, hogy: „Gooffy”, majd mindketten tovább sétálnak. Az igazi Gooffy nem válaszol. Ha az igazival találkozunk, mögé kell állnunk, megfogva a vállát. Ha már egy egész sor van az igazi Gooffy mögött, akkor tapogatózva a sor végére megyünk. A játék végére egy hosszú kígyó lesz a csoportból.

#### **Sztáros**

(vitalizáló, jókedvre hangoló)

A fogó játékok egyik típusa. Akit megfog a fogó, az megáll, és egy ismert popsztár ismert számát kezdi el énekelni. Ha valaki rájön, hogy ki ő, rákiabálja. Ha talált, akkor „feloldódik” és játszhat, futhat tovább a fogó előtt.

#### **Mást csinállok**

(koncentrációs, jókedvre hangoló, kapcsolatteremtő)

A csoport egyik fele kitalál egy elfoglaltságot, például favágás, fogmosás stb. Elkezdik ezeket a tevékenységeket csinálni, mindenki egyet-egyed. Jelre indul a játék. A csoport eddig tétlen fele külön-külön odamegy egy-egy tevékenykedőhöz, és a tevékenységére kérdez. A szabály az, hogy nem kérdezhet arra a tevékenységre, amit ténylegesen csinál az, akihez odamentek. A kérdezett bólint a kérdésre, majd abbahagyja azt a tevékenységet, amit eddig csinált, míg a kérdező elkezd azt csinálni, amit kérdezett. Például „A” fogat mos, „B” odamegy hozzá, megkérdezi: „Cipőt pucolsz?”, „A” bólint, majd tovább sétál, abbahagyva a fogmosást, míg „B” elkezd cipőt pucolni. (Unalmasnak tűnhet a leírás alapján, de nagyon élvezetes.)

### 2. Foglalkozás-tervek

John olyan foglalkozásokat mutatott nekünk, melyeket a mindennapi tanításban alkalmazhatunk, különböző tantárgyaknál.

Bemelegítés után, ha olyan foglalkozás következett, amely páros játékokra épült, (mint már említettem) mindig része volt a bemelegítésnek egy-egy vidám páros improvizációs jelenet, melyet már azzal a párunkkal játszottunk, akivel a foglalkozás során voltunk. Ennek célja a két ember közötti kapcsolatteremtés volt.

Volt játék a szülő-gyermek közötti bizalomról, osztályfőnöki órához, és egy érdekes, szintén osztályfőnöki órára való foglalkozás, mely egy anyáról és fiáról/lányáról szólt. Ezt írom le példának, mert a játékban résztvevőket igen mélyen érintette.

#### **Idősekről<sup>2</sup>**

Középiszkolásokkal játszható foglalkozás, osztályfőnöki órához, páros játék.

A bemelegítés után, a páros mindkét fele kap egy szerepkártyát, melyet alaposan tanulmányoz és nem ismeret a másikkal.

#### **A két szerepkártya:**

Anya (Horváth Anna)

*82 éves vagy és egyedül élsz egy négyszobás házban egy kellemes külvárosi negyedben. A férjed öt évvel ezelőtt halt meg. Két gyereked van, Sára/Mihály (52 éves) és egy Szilvia nevű lányod (50 éves), aki Kanadában él. Független/önellátó vagy, s erre büszke, és amíg csak képes vagy, szeretnél a házában élni. Most épp nem megy ez olyan könnyen, de a fiad/lányod minden nap eljön hozzád ebédidőben, hogy enni-valót hozzon. A fiad/lányod a városban dolgozik és kocsival jön ki hozzád. Két szociális munkás is segít neked rendszeresen, akik hetente többször is eljönnek, hogy megfürdessenek, és általában ellássanak. Szilviát már évek óta nem láttad – reméled, jövő nyáron eljön meglátogatni.*

<sup>1</sup> Több elnevezése használatos. A játék egyik változata például Bagoly címmel jelent meg a DPM 1999-es különszámában.

<sup>2</sup> A foglalkozás leírása olvasható a DPM 25. számában is. Úgy vélte a szerkesztő, hogy a John Somers kurzusáról szóló ismertető szegényebb lenne, ha kihagyná ennek a remek foglalkozásnak a rövid leírását. Ezért az „utánközlés”. (A szerk.)

*Szoktál főzni magadnak – többnyire előre elkészített ételeket, amelyeket csak be kell tenned a mikróba. Időnként a gáztűzhelyen is főzöl. Sok időt töltesz a nappaliban, ahol van egy gázkályha, ami jó meleget csinál. Napilapot járatsz és kapsz minden reggel, és ez, meg a televízió segítenek abban, hogy a külvilággal kapcsolatban maradj. Van egy cicád, Cirmi, akit nagyon szeretsz.*

*Az improvizáció akkor kezdődik, amikor fiad/lányod látogatóba érkezik, szokás szerint ebédidőben (fél 1-kor). A székedben szundikálsz a kályha előtt. A mai újság olvasása közben bólintottál el.*

Horváth Anna lánya/fia (Sára/Mihály)

*53 éves vagy, házas, négy gyereked van. Te és házastársad is teljes munkaidőben dolgoztok, és fontos számotokra a karrieretek, és mindketten jól teljesítetek a munkahelyeteken. Mindketten keményen dolgoztok azért, hogy a gyerekeitek számára lehetővé tegyétek a sportolást, zenélést stb. Van egy húgod, Szilvia (50), aki Kanadában él. Két éve nem láttad, bár úgy hírlik, jövő nyáron hazalátogat.*

*Édesapád öt éve meghalt, de édesanyád (82 éves) él még: egyedül lakik abban a családi házban, amelyben felnőttél. Minden nap meglátogatod édesanyádat az ebédszünetben. Viszel neki valamit enni ebédre, aztán visszamész a munkahelyedre. Ez nagy teher a számodra, hiszen egész nap keményen dolgozol, aztán ebédidőben rohansz édesanyádhoz, majd vissza, majd a család fiatalabbik részével kell boldogulnod, mikor hazamész. Édesanyádhoz két szociális munkás is jár segíteni, akik hetente többször is elmennek hozzá, hogy megfürdessék, és általában ellássák.*

*Az utóbbi időben tett látogatásaid alkalmával észrevetted, hogy édesanyád kezd nagyon feledékennyé válni. A macskát (Cimit) néha egész napra bezárja és nem ad neki enni. Van úgy, hogy felteszi az ételt a gáztűzhelyre, majd elfelejtkezik róla, úgyhogy az odaég. Úgy üldögél a gázkályha előtt, hogy az a legnagyobb lángon ég. A lábánál közben a leesett újság terül szét a padlón, ami könnyen tüzet okozhat. Olyan közel ül, takaróval a lábán, hogy ő maga is meggyulladhatna.*

*Elhatározod, hogy beszélned kell vele ezekről a dolgokról, és felhozod annak lehetőségét, hogy idősök otthonában vonuljon – mivel sem te, sem a párod nem tudjátok feladni a munkátokat, hogy egész nap mellette legyetek.*

*Az improvizáció azon a ponton kezdődik, amikor szokás szerint ebédidőben (fél 1-kor) megérkezel. Édesanyád egy székben ülve szundikál a gázkályha előtt. A mai újságot olvasta, amely most veszélyesen közel van a tűzhöz.*

Az improvizációt páros jelenetekben folytatják addig a pontig, míg a játékvezető tapssal le nem állítja. Majd azt kéri a szereplőktől, hogy fogalmazzanak meg egyetlen mondatot szerepből, mely így kezdődik:

- „A lányom/fiam azt akarja, hogy...”
- „Anyám azt akarja, hogy...”

Ezután a játsszók – már szerepen kívül – körben ülnek, megosztják élményeiket, véleményüket a problémáról, a helyzetről.

### **„Kertes”**

Ez a foglalkozás beépített játékosokkal működött, a tanár pedig végig különböző szerepekben volt. Az előzőhöz hasonlóan ez a foglalkozáshoz páros improvizációval kezdődött. Két kertszomszédot játszottunk, akik évek óta kijárnak gondozni a kertjüket. Szeretik a földet, figyelik a növények fejlődését. Évek óta a kerületi önkormányzattól bérlik a földterületet. Eddig minden évben pontosan megkaptak a szerződést, de ez most késik. Az improvizáció onnan indul, hogy a két kertszomszéd kint tevékenykedik a kertjében, egy nyugodt, napfényes délelőtt – mindenki tesz-vesz. Egyszer csak két ember elkezd (szakszerűen) mérni a földeket. Semmi információt nem hajlandóak adni, csak mérik a földet. Természetesen mindenki értetlenkedik... Közös improvizációba megy át az addigi páros játék. Jön a játékvezető egy önkormányzati ember szerepében, és annyit mond, hogy mindenkit megkér, menjen másnap délután négy órára az önkormányzathoz egy beszélgetésre, ott megtudnak mindent.

A játékot újabb közös improvizációval folytatjuk, mégpedig onnan, hogy a kerttulajdonosok összeülnek, megpróbálnak felkészülni a találkozóra, megpróbálják kitalálni, vajon mit akarnak tőlük az önkormányzat képviselői.

A foglalkozás folytatása: másnap az önkormányzatnál vagyunk, a megbeszélte időben. A játékvezető egy „lehetetlen” hivatalnok szerepében betér minket egy kijelölt terembe, folyamatosan igazságtalanul fegyelmez minket, hogy csöndben legyünk, testületi ülés folyik stb. Az előzőleg földmérőt játszó szereplők most újabb szerepben, mérnök és ügyvéd szerepében arról tájékoztatják a kerttulajdonosokat, hogy sportcentrum fog épülni a kertek helyén. Ezt megmutatják térképen is. Ezt követően felajánlanak egy másik – sokkal rosszabb! – földterületet a kerttulajdonosoknak. A közös improvizáció természetesen veszekedésbe fullad.

John itt megállította a játékot és arra kért minket, találjunk ki óraterveket – folytatást ehhez a megkezdett játékhoz (milyen korú gyerekekkel, miről játszhatnánk, tanulhatnánk stb.). Sok-sok ötlet merült fel, például középiskolásoknál megtanulhatják, hogyan épül fel egy önkormányzat, a jogról, szabályokról, rajz óránál, makett készítéshez, földrajz óra ötödikben, amikor a térképekről tanulnak.

Ez a foglalkozás is igazolja azt az elvet, mely szerint a dráma összekötő kapoccsá válhat a tantárgyak között.

### **Tárgyakra épülő foglalkozás-sorozat**

Ez a sorozat egy színjátékos csoport egész féléves munkája lehet.

Az első foglalkozáson, a bemelegítés után, a játékvezető egy-egy tárgyat ad a körben ülőknek. Először le kell írni egy percben a kapott tárgyat. A következő játékban ki kell találni a tárgy csodálatos történetét. Ezután három-három játzó (és tárgy!) „összeáll”: kitalálnak egy-egy közös történetet a tárgyakhoz.

A második foglalkozáson a játékvezető hoz egy dobozt, melyben hat-hét tárgy van (fotó egy fiatal férfiról, egy fiatal nőről, egy levél, melyet a nő a férfinak ír, egy családi fénykép, melyen kivehető a nő, néhány szárazvirág, ruháról leesett toll). Információként csak annyit közöl, hogy egy árverésen jutott valakinek a birtokába egy komód, melyben ez a doboz volt. Ezután megkéri a játzókat, hogy hármas csoportokban találjanak ki egy történetet a tárgyakhoz. Először egy történetet, majd négy jelenetbe kell sűríteniük a kitalált „mesét”. Ezután a négy-négy jelenetet el kell játszani (zene és fény alkalmazásával) a többieknek is. (Ehhez persze megkapják a szükséges időt.) A csoportok történeteinek megalkotása után létrehozunk egy közös történetet is. Ez már egy hosszú folyamat. (A dobozos ötletet is sokféle tantárgy tanításához használhatjuk.)

### **3. Projektek**

Megismerhettük John Somers néhány megvalósított vagy éppen most alakulóban lévő projektjét.

#### ***Közösségi színház projekt***

A projekt központi eleme egy színházi előadás megszervezése volt egy kb. 400 fős faluban. A falu lakói különböző foglalkozású emberek – alig ismerték egymást. A millenniumra készülve John egy közös színházi előadást szervezett a falu 180 lakójának részvételével.

Az előadás hét helyszínen játszódott, a falu különböző részein, és a falu történetét dolgozta fel. A nézők átsétáltak egyik helyszínről a másikra. A jelenetek párhuzamosan futottak, mindegyik hét perces volt. Minden szereplő csak egy jelenetben szerepelt. A legfiatalabb játzó hat éves, míg a legidősebb hetvennél is több volt. A hét jelenet megtekintése után közös finálé zárta a rendhagyó előadást. John beszámolt arról, hogy a szereplők új előadást szeretnének... A projekt célja a közösség összehozása volt.

Követendő példa lehet számunkra is.

#### ***A kulturális hasonlóságok és különbözőségek projektje***

Ezt a projektet tanítványaival (akik különböző országokból érkeztek) készítette általános iskolások számára. John arra kérte őket, hogy hozzanak magukkal egy-egy dobozt, ebbe gyűjtsenek össze a saját nemzetük számára fontos tárgyakat (illetve fogalmakat) – olyanokat, melyek szerintük leginkább képviselik nemzetük értékeit.

A gyerekek a tanítványok segítségével megismerhették ezeket a tárgyakat/fogalmakat a foglalkozás során, majd összeállították a saját dobozukat, saját közösségük legfontosabb értékeivel. Ezután ez a doboz az osztályteremben egy kitüntetett helyre került. A dobozban található fogalmakat pedig ráírták egy-egy lufira. Ezeket aztán közösen felengedték az éterbe, hogy az egyetemes emberi értékek közé kerüljenek.

#### ***Diavetítő projekt***

Kidolgozás alatt lévő projekt. A kísérlet tárgya a minden iskolában megtalálható írásvetítő. Mire és hogyan használható?

Ötletek:

- Képzőművészeti alkotások vetítése egész falfelületre. (Képek: két szerzetes hajnyírás közben, a gyermekét tartó anya a reneszánszból, fiúk a vonat tetején.) Először megnézzük a képeket, próbálunk érzelmileg ráhangolódni azokra, majd ismételt kivetítésük során beállunk a képbe. Mit indít el egy ilyen kiegészített „mű”? Mire használható?...
- Az alkotások nonfiguratívak is lehetnek. Mit kezdhetünk ezekkel?
- Használhatunk egyszínű anyagot is. Letakarhatunk a képből, „kivághatunk” részeket belőle. Mi történik ekkor? stb.



Számomra nagyon tanulságos volt a John Somers-szel töltött 30 óra. Játékait beépítettem foglalkozásaimba, rengeteg ötletet adott mindennapi munkámhoz.

Voltak persze a kurzuson olyan vélemények is, hogy pl. Magyarországon nem ennyire nyitottak a gyerekek, nem bírnák a színházi elemek illet mértékű „túlsúlyát”... Ezzel együtt is úgy gondolom, hogy nem jött rosszul ez a „másféleség”.

Felfrissítette a drámára vonatkoztatott, sajátosan magyar szemléletünket is.



## **Dramatikus módszerek a bűnmegelőzés szolgálatában**

---

A fenti címet viselte az az egynapos konferencia, amely 2004. november 18-án került megrendezésre a Belügyminisztérium Országos Bűnmegelőzési Központja, a Bűnmegelőzési Akadémia és a Magyar Drámapedagógiai Társaság szervezésében.

Ez a beszámoló jó pár hét elteltével születik, ezért igazán csak a lényegre szorítkozok, s szerzője bízik abban, hogy talán nem véletlenül maradtak meg az emlékezetében bizonyos információk, élmények élesebben másoknál...

A rendezvényt megelőzően, a meghívó ismeretében azt gondolhattuk, hogy a hallgatóság két külön csoportra lesz bontható: biztos jönnek olyanok, akiknek a bűnmegelőzés a szakmájuk, mások pedig azért lesznek ott, mert drámatanárok, pedagógusok lévén érzik magukat érintettnek a témában. Aztán persze a gyakorlat hozta a harmadik csoportot is: azokat, akik mindkét irányban egyszerre érintettek. Az arányokról persze nem sikerült képet alkotnom. És tény, hogy a nap folyamán a szétválásnak semmiféle külső jelét nem láthattuk... Az is tény, hogy igen sok ismerős „drámás” kollégát láttam.

A programot előadások sorozata tette ki. A konferenciának több külföldi vendégelőadója is volt. Az angliai John Somers a dramatikus formák általános használatáról és hasznosságáról beszélt, míg a kanadai Kathleen Gallagher egy hosszasan zajló felmérésről, illetve annak eredményeiről számolt be. Ez utóbbi számomra különösen érdekes és egyben megdöbbentő is volt, mivel ismét új oldaláról mutatkozott be a „szabadság hazája”. Egy (feltehetőleg tipikusnak tekinthető) New York-i iskoláról hallhattunk információkat és láthattunk képeket, videofilmet, ahol – biztonsági okok miatt – lényegében börtönbeli körülmények között töltik napjaikat diákok és tanárok egyaránt. Az épület folyamatosan zárják, mindent és mindenkit ellenőriznek, a legkisebb „gyanús” mozgásra is felfigyelnek. Mindezeket a feladatokat biztonsági őrök látják el, nekik is ez a munkahelyük. A jelenség még annak fényében is riasztó volt, hogy tudjuk, mennyi agresszív esemény történt USA-beli iskolákban az elmúlt években. A látottak-hallottak kapcsán az emberben felmerül a kérdés, vajon ilyen megoldásokkal és módszerekkel nem éppen az agresszió kiváltásához járulnak-e hozzá...

Bécsből, az ottani Városházáról érkezett Hollós József, a Magyar Drámapedagógiai Társaság tiszteletbeli elnöke, aki arról beszélt, hogy milyen központilag kidolgozott programok segítségével igyekeznek féken tartani a fiatalkori bűnözést a császárvárosban. Irigylésre méltóan sok és sokféle programról számolt be, melyek megvalósításához nem kevés pénzre is szükség van. Mi eme egy szótagú szócska hallatán máris hajlamosak vagyunk legyinteni, mert megszoktuk, hogy az rendszert nincs, de itt sok olyan egyszerű ötlet is elhangzott, melyek megvalósítása azért nem vészesen tökeigényes. (Gondoljunk csak a filmklubokra, kisebbeknek szóló játszóházakra, vagy a hazánkban már több helyen működő éjjeli pingpong bajnokságokra.) Amit kiemelnék mindebből, mert komolyan megfontolandónak tartom, az az, hogy szükség van színes szabadidős programokra, mert ezek szervezettsége, mennyisége, minősége egyaránt „zuhant” az elmúlt másfél évtizedben. A fiatalok gyakran tényleg csak a saját fejük után tudnak menni, abból meg vagy jó sül ki vagy nem... A színvonalas programok, előadások, találkozási lehetőségek szervezése minden gyerekekkel – fiatalokkal foglalkozó intézmény számára elsődlegessé kell(ene), hogy váljon.

A konferencia második fele lényegében mindvégig az Impulzus táborokról szólt. Elsőként Szigetjáték címmel, „Az én uralkodásom alatt demokrácia lesz” alcímmel egy rövidfilmet láthattunk, amely a Legyek ura című tábori programba engedett bepillantást (rendező: Nyári Arnold) .

Számomra különösen izgalmas volt Dr. Szító Imre pszichológus előadása, aki a Legyek ura programhoz kapcsolódó mérésorozatról számolt be.<sup>1</sup> Kérdőívekkel dolgoztak, melyekben attitűd-kérdések és konfliktust tartalmazó történetek is szerepeltek. A tábori munkában részt vevő gyerekek a program előtt, majd utána is kitöltötték a kérdőívet. Így vált mérhetővé, elemezhetővé, hogy a drámás munka eredményeként történt-e, s ha igen, milyen mértékű változás. Párhuzamosan kontrollcsoportok is kitöltötték a kérdőíveket, akik nem vettek részt a táborban. A mérési eredmények komoly pozitív attitűdváltozásokról tesznek tanúbizonyságot, melyek nyomán mélyebb és hosszabbtávú hatásra lehet számítani. A drámás módszerek hatásának lényege abban keresendő, hogy a drámajáték az egész személyiséget szólítja meg. Gyakorló drámapedagógusként nyilván tudjuk ezt, de kérdés, hogy mikor mennyire vagyunk tudatosak, s vajon mi mennyire tudjuk felmérni a munkánk hatását, eredményét, vagy éppenséggel eredménytelenségét...

Lipták Ildikó és Lázár Péter többek között a diákok és tanárok táborvégi visszajelzései alapján igyekeztek képet festeni a táborok mindennapjairól. Kitértek a tábori körülményekre, a kiegészítő programokra, a menetközben felvetődő problémákra is. Összességében elmondható, hogy a gyerekek – lényegében életkortól függetlenül – vevők voltak ezekre a programokra, jól érezték magukat a megszokottól eltérő munkafolyamatban és túlnyomó részt pozitív tapasztalatokkal tértek haza.

Kaposi László a bűnmegelőzésben már régebben is használt, az Impulzus táborokban alkalmazott és a jövőben alkalmazandó dramatikus elemekről, a színházi és drámás formák együttesének fontosságáról, a módszertani frissítés szükségességéről beszélt.

Az előadók arról számoltak be, hogy mennyire fontosnak és eredményesnek tartják mindazt, ami 2003-ban és 2004-ben az Impulzus táborokban történt. Ugyanakkor az is kiderült, jelenleg nincs mód a folytatásra – ennek okai számomra nem teljesen világosak, de a piszkos anyagiaknak közük van hozzá, az biztos. Mindenesetre azt biztatónak találtam, hogy más területen dolgozó szakemberek is felismerték ennek a típusú tevékenységnek az értelmét és hatékonyságát!

Említés esett arról is, hogy a Bűnmegelőzési Akadémia a jövőben saját növendékei számára is útjára indíthat egy olyan képzést, mely a dramatikus formák használatát, munkájukba való bevonásának módjait tanítaná. Ebben szakmai partner lenne a Drámapedagógiai Társaság. (Nem tudom, jelenleg hol tart ez a folyamat, de csak drukkolni tudok mindazon kollégáknak, akik érintettek benne, hogy sikerüljön!)

Fontosnak tartom, hogy létrejöhetett ez a konferencia (ezúton is köszönet érte a szervezőknek!), mert a bűnmegelőzés, a prevenció egyre fontosabb témává válik, s úgy tűnik, a drámás szakmának jelentős szerepe lehet itt. Az is fontos, hogy megmutatkozhattunk egy másik, eddig talán idegen közegekben –, hogy láthatóvá vált, egyes területeken milyen eredményekre képes, s ugyanakkor milyen nehézségekkel találja magát szemben a drámapedagógia.

Hiányoltam kicsit a párbeszéd, a közvetlenebb találkozás lehetőségét, melyre persze egy ilyen nap során nehéz is sort keríteni. Jó lenne, ha nem csupán az Impulzus táborok záróakkordja, hanem egy másfajta együttműködési folyamat kezdete is lenne ez a konferencia, s mint ilyen, folytatásra tarthatna számot!

*Vági Eszter*

---

<sup>1</sup> A mérésről tanulmány olvasható a DPM 28. számában. (A szerk.)