

Drámamodellek

Kaposi László

Bevezető

A következőkben a tanítási dráma modelljeinek felvázolásával próbálkozom.¹ Az alábbi modellek kapcsán nincs általam ismert és érvényesnek tartott szakirodalom: ha nem a gyakorlatból merítenék (tehát a mások és magam által művelt tevékenységből), akkor azt mondanám, hogy saját „kútfő” a származási hely...

Évente egy-kétszáz drámaóra tervezetét olvasva és nagyjából ennyi levezett órát/órarészt látva természetesen tekinthető, hogy kerestem bennük azt, ami közösnek mondható. És volt olyan is, hogy nem kerestem, csak nem lehetett nem észrevenni. Elsősorban nem a témaválasztás foglalkoztatott, bár az is fontos és érdekes kérdés, hogy honnan veszik a témákat a drámatanárok/tanárjelöltek, milyen témákat találnak meg, s miféle témák találják meg őket. Sokkal inkább érdekelt az, hogy a választott témát milyen utakon-módokon dolgozzák fel az egyes órák tervezői, vezetői. Figyelve a feldolgozási módokat, rá kellett jönnöm arra, hogy a „dramaturgiai szerkezet” megválasztása nem független a témától. Viszonylag rövid idő alatt sikerült olyan megoldásokat találnom (felfedeznem vagy észrevennem – eldönthetetlen, hogy mennyi ebben a kitalálás és a megtalálás aránya), amelyek alkalmazása adott (jellegű) témáknál gyakorinak bizonyult. Az, hogy vannak közös, gyakran használt és eredményre – használható drámaórákra – vezető megoldások, nem jár együtt azzal, hogy feltétlenül és kötelezően kellene használnunk bizonyos gondolkodási sémákat. A témák egyedisége, a tanár egyénisége, a csoport összetétele, aktuális adottságai, pillanatnyi állapota szerencsére számtalan egyedi vonással ruházza fel a drámákat. De az egyedi vonások mögött ott van a szerkezet – akármennyire is takarják azt az egyedi elemek, felsejlenek a tartóelemek, időnként határozottan felismerhetők egyes panelek.

Az ilyen irányú kutakodásból születtek a drámamodellek. Eleinte két alapmodellt különítettem el. Ma már négy modell körvonalait látom biztosan, ezeket tanítom is. Itt tartok, s nem gondolom azt, hogy valaminek a végére értem...

I. Központi figura köré szervezett dráma

A modellhez tartozó drámaórák szerkezeti felépítése:

1. *A kontextus és a történet* tanár által megkötött, vagyis előzetesen eldöntött *elemeinek* (nevezhetjük ezeket *peremfeltételeknek* vagy *megkötéseknek* is) *ismertetése*. Ami itt előkerül, azt a tanár készen hozza. Ezzel azt is szeretnénk rögzíteni, hogy *a tanárnak be kell vinnie* olyan *információkat*, amelyekkel a képzeletbeli világ építésekor annak kereteit, jellegét megkötheti. Azt és annyit, amittől ráismerhetünk: igen, ebben a világban játszódik játékunk, és nem valamelyik másikban. Egyéb szaktárgyak tanáraihoz hasonlóan a drámatanár is minden esetben valamiről, és nem akármiről akar tanítani. Ma éppen miről is tanulunk – ez ügyben neki kell döntéseket hoznia, ezt a felelősséget többnyire nem ruházhatja át másra. Eközben figyelembe kell vennie, hogy kikkel dolgozik: a tervezés első lépcsője mindig, bármilyen pedagógiai módszer alkalmazása esetén a csoport és a cél összevetése. A témaválasztás egyik forrása így a csoport maga: direkt vagy indirekt kéréseik egyaránt hozhatnak témát. De az esetek többségében mégis a tanár határozza meg a közös tanulás tárgyát, és így módja-lehetősége is van előzetesen felkészülni arra.

A kontextusépítés előre eldöntött elemeinek átadására a legegyszerűbb forma a tanári közlés. A tanár a történet gazdája, meséli azt, amit tud (megosztja velünk, amit a tervezés, előkészítés során eldöntött). Amennyiben ez a megoldás rendszeresen visszatér, miszerint a tanár az óra elején „csak ül és mesél”, akkor az az órák sorozatában (és nem egyszeri alkalmakban gondolkodva) hamar unalmassá

¹ Tanfolyamvezetői és egyetemi oktatói munkából (így, ebben a fontossági sorrendben) sokan ismerhetik már az itt közzétett tanulmányt. Jó néhány éve használom már a képzésben, ezer fő körüli lehet azoknak a száma, akik ennek alapján tanulták a tervezést. A drámamodellek a 120 órás drámapedagógiai továbbképzések tematikájának részévé és fontos anyagává vált, hasonlóképpen a Nyugat-magyarországi Egyetem győri szakirányú képzésein is sokan tanulták, és beépült az integrációs pedagógiai program drámapedagógiai tárgyú tanfolyamainak anyagába is. De még nem publikáltam. Az a változat, ami az interneten sokaknak elérhető, az az integrációs pedagógiai program segédanyaga, a felsőoktatás hallgatói számára készült: soha megvalósított képzések segédlete. A szerző akaratán kívül került fel a netre. Ez itt most egy legális publikáció. A neten már elérhető és az itt közölt változat számos ponton szó szerint, másutt pedig csak lényegileg egyezik. És egyes pontokon pedig sehogyan nem egyezik, mivel ez az írás a neten beszerezhetőhöz képest javítottnak (pontosított, jelentős mértékben kiegészített változatnak) tekinthető. Így előáll az a suta helyzet, hogy az első kiadásból rögtön javított változat lett.

válhat a résztvevők számára. Többek között ezért is alkalmaznak a drámatanárok, a gyakorlottságuktól és az igényességüktől függően változó mennyiségben és minőségben, egy-két tucatnyi kontextus-építő konvenciót (vagyis eljárás szintig kidolgozott munkaformát).

2. *Kérdések segítségével a központi figuráról alkotott kép bővítése.* Ahhoz, hogy tanár és tanuló közös játéka jöhessen létre, elengedhetetlenül szükséges, hogy a tanulók a sajátjuknak érezzék a vizsgált figurát, helyzetet, történetet, amihez pedig a szerencsés témaválasztás mellett az is szükséges, hogy ők maguk részesévé váljanak azok kitalálásának, kialakításának. A tanár tanítani akar, azt is tudja, hogy miről, a tanuló pedig (feltehetőleg) játszani akar a drámaórán. Kötésre, oldásra egyaránt szükség van itt: ebben többnyire még a sorrend sem mindegy. A *tanári kérdéssel* a legegyszerűbb formai megoldást említettük: mielőtt játékra váltunk, a kérdésekre adott válaszaikkal a tanulók tovább építhetik-gondolhatják a központi figurát. Beengedni a résztvevőt az órába – az alkotás lehetőségét előjelezni számára, mert eddig még csak befogadó volt. Közössé tenni azt, ami a tanár előkészítő munkájával, és ezen munka eredményeinek „tálalásával” indult.
3. *Kontextusépítő eljárásokkal a központi figura részletezése, alapos kidolgozása* következik. Ismét fontos a sorrendiség: fel kell építenünk a központi figurát, mielőtt valamiféle bonyodalom elé állítjuk. Nem terhelhetjük a tanulókat egyidejűleg – lévén logikai nonszensz – azzal a kétirányú feladattal, miszerint vizsgálják meg annak a figurának a döntési lehetőségeit, akit nem is ismernek. És nem is ismerhetnek, tegyük hozzá, mert tőlük függetlenül talán nem is létezik, hiszen *mi alkotjuk meg, itt és most.* Ebből következik az, hogy – szerencsés esetben – a bonyodalom bevitele a drámaórákba a figurák kontextusának kidolgozását követően történik meg. Ne tévesszük össze a színházat a tanítási drámával! Az előbbinél készen van a figura, az író már megalkotta, és a színészek is hat héten keresztül ismerkedhettek vele. (Ott akár az első mondatokban is „süvíthet a bonyodalom előszele”...)
4. *A bonyodalom bevitele és kibontása* a következő fázis, az erre a célra kidolgozott narratív formákkal. A drámaóra során a történettel végzett munka közös alkotás lesz, de a történet egyik legfontosabb indító elemének, a bonyodalomnak a kijelölése (kiválasztása) a tanár feladata kell, hogy legyen. Ha tudni kívánjuk előre azt, hogy az adott órán miről is tanítunk, akkor ettől nem (vagy csak kivételes esetekben) tekinthetünk el. Természetesen már a bonyodalom első hullámveréseinél is lehetővé kell tenni a résztvevőknek a hozzáférést: attól még, hogy a bonyodalom bevitele a tanár feladata, szó nincs arról, hogy annak hatását, a „következő lépést” is mindig ő fogja eldönteni. Ha tanórai keretekben gondolkodunk (és miért ne tennénk ezt?), akkor egyértelmű, hogy a rendelkezésre álló időtartamok miatt nincs lehetőség hosszú történetbonyolításra. Ami, valljuk be, általában jót is tesz a drámának, amely már csak műfaji okok miatt sem igényli a hosszú történetet. (Egy ötfelvonásos drámában persze lehet sok fordulat és a történet szállította meglepetés. Az iskolában jobbra egyfelvonásosokat játszottunk...)
5. A történettel végzett munkának a célja az, hogy eljussunk olyan helyzetekhez, *ahol már nem kell tovább építeni a történetet, ahol „megállhatunk”,* s ahol a munka irányt válthat: a horizontálisból a vertikálisba. Ez a drámaórák mélyítő szakasza: számos színházi forma szolgálja eszközként ezt a munkafázist. A legtöbb erős hatású, igényes konvenciónk ehhez a szakaszhoz áll rendelkezésre. Ezek a formák sokkal nagyobb színházi elvárásokat támasztanak a játékosok és a játékot vezető felé egyaránt – ha a viszonyítási alap a drámák kontextusépítő vagy narratív szakaszának színházi igénye. A drámában megvalósul egyfajta természetes rend: a kontextusépítés során alig van megjelenítési igény, a narratív szakaszban használt formák valóságközeliek, míg a mélyítő és reflektív szakaszok emeltebb színházi nyelven beszélő, erősebben stilizált, összetett formákat (is) hoznak. A tanítási dráma ezzel megteremti a szükséges és fokozatos átmenetet az osztálytermi, aktuális valóság és a fiktív világ között. Éppen ezért a dráma felvezetése nem igényel külső (egyben gyakran külsődleges) eszközöket, például nem igényli a szabályjátékos előkészítést. Ha arra szükség van az adott órán, akkor annak egyetlen érvényes mögöttese lehet: a csoport miatt vált fontossá valamilyen speciális fejlesztő tevékenység. (Ez a nem a dráma felől érkező igény természetesen jogos és fontos lehet...) A mélyítő szakasz eseményei a központi figurára épülő drámában egyértelműen azzal járnak, hogy a hős kerül valamilyen megoldandó feladat, probléma elé (válsághelyzetbe, döntési helyzetbe kerül – ezeket a kifejezéseket is gyakran használjuk, teljes joggal, de nem minden esetben ilyen súlyúak a feladataink). Ennél a drámamodellnél a „vég” jól látható: variációkban, de jól tervezhető az óra második fele is, így a tervezés során kereshetők és találhatók formák a mélyítő szakasz során vizsgált tartalmakhoz. A tervezés pedig a drámában ebből áll: formát keresünk a tartalomhoz, sokkal ritkábban fordítva.

6. A történetnek a mélyítő szakaszhoz képest nyugvópontra juttatása, lezárása, a szálak valamilyen szintű elvárása megkerülhetetlen feladat. Mondjuk ezt annak ellenére, hogy *a drámában a megértésben kell előrébb lépniünk*, és nem feltétlenül a történet szerinti vég elérése a feladatunk. Az, hogy a résztvevőknek mennyire fontos a történet lineáris teljes lebonyolítása, az életkorfüggő is: óvodásoknál, alsó tagozat elején lévőknel ez gyakran elemi igény, ki kell szolgálni. Minden drámaóra utolsó fázisában *sor kerül valamiféle visszatekintésre és ezzel együtt a csoportos játék belső, közösen elvégzett értékelésére*, ami semmiképpen nem tévesztendő össze az iskolai értékeléssel/minősítéssel, az értékelés más módszertanok szerinti értelmezésével. Ezzel együtt igaz, hogy az értékelés nemcsak így, tömbösítetten van jelen a drámában: az egyeztetés-megjelenítés-értékelés egy-egy drámában többször is előforduló szekvenciájában már sokkal korábban szerves része a tevékenységnek. A központi figurára épülő drámamodell szerinti játékot záró szakasz – a dráma reflektív szakasza – lehetőséget ad a történet befejezésére és/vagy a lehetséges variációk tisztázására, játékbeli kipróbálására, és a közösen végzett értékelésre, visszatekintésre (az adott drámától és a csoporttól függően szerepben vagy szerepen kívül végzett munka során).

A tanulók az ezen modell szerint szervezett drámaórákban többnyire csoportbontással dolgoznak. A képzeletbeli világon belüli szerepeiket váltogatják: a központi figurát a csoportbontásos munkában gyakran minden (kis)csoportban játssza valaki. Szó sincs arról, hogy bárki is a tanulók közül „főszereplő” az órát! A központi figura megjelenítése soha nem egyetlen tanulóra hárított feladat – inkább állítható az, hogy általában egyszerre többen is magukra veszik ezt a szerepet. A modell szerint minden más szerep eljátszásának oka és célja ennek a figurának az építése. Egyetlen szerep lesz részletesen, időnként egészen árnyaltan megrajzolt, az ábrázolásban az egyénített figura szintjére is eljutó, míg az összes többi szerep ehhez képest legfeljebb a karakter szintjén felmutatott, afféle dramatikus vázlat, skicc. Ezek döntő többsége azért lesz a dráma része, hogy tükröt tartson a központi figurának (a klasszikus hamleti értelmezéssel). Természetesen a tükör lehet akár görbe, belefér a provokáció, a kihívás is.

A központi figurára épülő drámában ellentétes tendenciák jelennek meg a színházi követelmények terén: míg a (kis)csoportos munka biztonságot jelent azoknak a tanulóknak is, akik nem rendelkeznek drámaszínjátékos tapasztalatokkal (ez gyakran együtt jár azzal, hogy gátlásokkal viszont igen), ezzel szemben a csoportos beszámolók időnként tiszta színházi helyzetet teremtenek, amikor van előadó és néző, amikor „valaki keresztülmegy a térben, míg a másik nézi”. Ezekben nehezebb megbújni, mint az egész csoportos játékokban (lásd a következő modelleket!), amikor a bizonytalanok szereplőként a háttérben maradhatnak, ha akarnak, illetve amikor nincs néző, olyan személy, aki *az adott pillanatban* a szervezési rend alapján kívül marad.

A modell szerint szervezett drámaórán a válsághelyzet környékén gyakori az, hogy a már kellően részletezett figurát nem tudja bárki megjeleníteni a kiscsoportból. Ez mindenképpen korlátozó, de nem zárja ki azt, hogy azok, akik már nem szívesen játsszák egy csoport elé kitett jelenet keretei között a központi figurát, hogy a helyében tudjanak gondolkodni, érezni, a sorsának, helyzeteinek megértésében előre tudjanak lépni. Mindez természetesen a résztvevőkre koncentráló, érzékeny tanári jelenlét esetén semmiféle problémát nem jelent, hiszen kereshetők olyan formák, amelyek a játszóknak többségének biztonságosnak számítanak majd...

A központi figurára épülő drámában a tanár többnyire munkavezetőként, szerepen kívül dolgozik. Annyira igaz ez, hogy ha éppen nem ezt teszi, akkor érdemes egy pillanatra elgondolkodni azon, hogy a szerepbelépésével milyen más tanári feladatát nem látja el. A tanár szerepbe lépésének terén az képez akadályt, amit az imént említettünk: a szervezési rend: a tanár nem állhat be hosszabb időre egyetlen kiscsoportba, mert akkor a többiek munkájával nem tud foglalkozni, arról még az alapvető információk begyűjtésében is „akadályoztatva lesz”.

Éppen a fentiek miatt választják előszeretettel ezt a drámamodellt olyan kezdő drámatanárok, akiknek a szerepben végzett munka terén esetleg még bizonytalanságaik vannak. Gyakran még olyan esetekben is ezt teszik, amikor az adott témához nem a központi figurára épülő dráma az adekvát feldolgozási mód, amikor az inkább kerülendőnek minősül, mint követendőnek.

A modell szerinti munkának az egyik veszélye a tanár számára ez a szerepen kívüliség: kirekesztődhet a saját maga által szervezett játékból. Éppen ezért ennél a modellnél két okból is érdemes kihasználni minden olyan lehetőséget, amikor egész csoportos játék indítható: így legalább időnként nem kényszerül a külső megfigyelő szerepkörébe a tanár, vagyis ezekben a pillanatokban szerepbe léphet, illetve a csoport számára formai változatosságot jelenthet a csoportbontásos „fordulók” között az egész csoportban végzett tevékenység.

A modell szerinti tanóra kb. harmada rendre a kontextusépítésről szól. Az, hogy milyen hosszú a dráma képzeletbeli világának felépítése, az függ attól, hogy maga a kontextus mennyire távoli a dráma résztve-

vóinek hétköznapi világától – é. mennyi információt kell bevinni az órába. Legkésőbb az óra felénél már a drámaóra központi kérdésével célszerű foglalkoznunk (a fókuszról van itt szó). A végéről visszafelé számolva legalább 10 perc rendre szükséges a történet lezárásához, a szálak elvarrásához, az értelmezéshez, vagyis a reflektív munkaszakaszra. Mindebből következik, hogy állandóan az órára figyelve dolgozunk: keressük azokat a formákat, amelyek gyorsítják a csoportbontásos munka eredményeiről szóló beszámolót (pl. állókép alkalmazása, szükség szerint a szereplők kihangosításával vagy éppen a mikrojeleket említhető, mint gyakran alkalmazott gyorsító formai megoldás).

II. Csoportra épülő dráma belső problémával

Ha egy szakaszon kellene elhelyezni a drámamodelleket, akkor a központi figurára épülő lenne az egyik, és a két csoportos drámamodell közül ez, vagyis a belső problémára épülő lenne a másik végpont. Az angol drámapedagógia eszményeihez (a kb. két évtizede lefordított és kiadott alapkönyvek alapján ezek nem ismeretlenek hazánkban) sokkal közelebb áll ez a fajta dramatikus tevékenység, talán az összes drámamodell tekintetében is a legközelebb. Itt minden résztvevő saját figurát alkothat, és a tanári szereptípusok teljes köre alkalmazható. A tanár szerepet is vált, többnyire két figurát játszik, egy csoporton belülit hosszasan, és rövidebb időtartamban legalább egy külsőt: hírhozót, provokátort, ellenséget stb. A résztvevők ritkábban váltanak szerepet, ha teszik ezt, akkor tanári felszólításra, és nem maguktól.

A modellhez tartozó drámaórák szerkezeti felépítése:

1. *A dráma világának körülhatárolásával* indul a modell szerinti dramatikus tevékenység. Pontosan kell tudnunk azt, hogy hol és mikor játszódik történetünk. Ehhez a tudáshoz a tanár által megadott peremfeltételek szükségesek, majd azoknak a játzókkal kialakított közös, egységes értelmezése. Más kérdésekben, a peremfeltételekkel, tanári kötésekkel le nem fedett kontextus-elemek kapcsán csoportos egyezségek sora, sorozata szükséges.
2. A kontextus alapelemeinek rögzítése után *a választható szerepek körének kijelölése* következik. Gyakori (de messzemenően nem kizárólagos) törekvés zárt modellhelyzet felállítása, ahol valóban láthatók az előző pontban említett „határok”, mint például elzárt, önellátó település a hegyek között, hajótörtek egy lakatlan szigeten, expedíció tagjai, hajó utasai a nagy felfedezések korában. A szerepekkel kapcsolatban egész csoportban végzett tevékenység mindig időigényes, éppen ezért a drámatanárok gyakran alkalmaznak „gyorsító” eljárásokat: például bizonyos kérdésekben nem a tanulókkal együtt döntenek, hanem a frontális szervezésű egyeztető megbeszélések² helyett előre vázolják, kidolgozzák a szerepeket, s ún. szerepkártyák – cédulák, egyes mai kontextusokban kitűzők – formájában hozzák be azokat az órára. Ezeket sorsolásszerűen kihúzzák a játzók, de lehetséges az is, hogy egy-két kiemelt (a többség számára nehéz) szerepre a tanár kér fel játzókat. Mindennek ára van: ami a tanár számára időbeli nyereség, annak az ellensúlya a „nem miénk” kezelési mód esetleges megjelenése a tanulók részéről.
3. *A szerepek kiválasztásával* folytatódik a modell szerinti drámamunka. A tanár is választ magának szerepet³. Ehhez ajánlható az ismert, minden alapképzésen tárgyalt kilenc elemből álló szereplista.⁴ Az előző pontban említettük, hogy a drámatanári munkában gyakori a csoporton belüli szerep mellett legalább egy „külső” szerep választása. A külső szereppel természetesen könnyen vihetünk be epikus információkat a játékba, de jobb esetekben túl is léphetünk ezen a szinten: a dráma szempontjából hasznos feszültségek teremthetők ezeken az egyébként rövid ideig játszott külső szerepeken keresztül, hiszen erős kihívásokat intézhetünk a csoport felé; segítségükkel megjelenhet a bonyodalom, impulzust adhatnak, és mozdíthatnak a történeten, avagy később mélyíthetjük velük a drámát. Ha a tanulók drámabeli szerepválasztásánál nem a verbális egyeztetést választjuk, hanem a szerepcéculák húzását, akkor a tanár által már megadott adatok kiegészítésével a résztvevők is hozzátehetnek a vázolt figurákhoz: bizonyos elemeket testre szabhatnak, alakíthatnak. A szerepkártyákon egy-két rovatot szokás üresen hagyni, és azokat a résztvevőkkel – rövid idő alatt – kitöltetni. Ezek általában lényegtelennek tűnő elemek: azt, ami a figura típusát meghatározza, azt a tanár adja meg, a résztvevők legfeljebb csak tónusokat rakhatnak fel, vagy színezhettek – de ettől a kevéske szabadságtól is sokkal inkább a

² Nyilván ez a legegyszerűbb és a tanulók által megszokott osztálytermi formákhoz a legközelebb álló szervezési mód.

³ Célszerű rögtön a játék elején megkötni a tanár által választott szerepet. Az ehhez ajánlható nyelvi sémák: „ha nincs ellenetekre, akkor a mai játékban én X szerepét játszom”; „amikor ezt a szerepet játszom, akkor ez a kellék/jelmez lesz nálam/rajtam”; „a játék egy részében Y szerepét is én fogom játszani, ehhez ezt a kelléket/jelmezt használok majd”.

⁴ A Norah Morgan és Juliana Saxton *Teaching Drama* c. könyvéből származó tanári szereptípusok első magyarországi közlése: Drámapedagógiai Magazin, 1994-es különszám, Kaposi László: *A tanár – szerepben*

sajátjuk lesz a figura. Érdemes a szerepkártyákból többet készíteni, mint amennyi a csoporttagok száma, hogy ne jelentsen problémát, ha valakinek nem tetszik az a szerep, amit éppen kihúzott.

4. *A szerepek felvétele, kidolgozása játékon, megjelenítésen keresztül* történik – fontos, megkerülhetetlen és időigényes tevékenység. Amíg egy csoportnyi gyerek a drámában alkalmazható szinten kitalálja a saját szerepét, majd megtanulja a másiktól, hogy ő kicsoda lesz a játékban, avagy legalább annyit megjegyez a másiktól, hogy ő hová, melyik csoporthoz, családhoz stb. tartozik a képzeletbeli világban, nos, mindez természetesen „viszi az időt”. Éppen ezért javasolható, hogy az ezen modell szerinti munkát tervezve dupla órában vagy órasorozatban gondolkodjunk. Rendre visszatérő, a gyakorlatban valóban fontos kérdés, hogy milyen neveket használjunk a dramatikus tevékenység során: a saját név alkalmazása megszüntetheti a távolítást, amiről pedig tudjuk, hogy a tanítási dráma egyetlen törvénye, és ami semmiképpen nem jó. Megtanulni minden résztvevő szerepbeli nevét – ez pedig rendkívül időigényes. A köztes megoldások jelentik a leginkább használhatókat: például többnyire elég a saját kisebb csoportomat ismerni, a többiekéről pedig elég azt tudni, hogy nem közénk tartoznak, hanem egy másik kisebb csoporthoz (illetve azok közül melyikhez). Mintha a valóságban is így lenne... És lehet, hogy mindez a nevek használatára is jól alkalmazható megoldást jelent: csak a közelebbi ismerőseim nevét kell tudnom, a többiek kapcsán gyakran elég a hovatartozás ismerete. A figuráinkat a típus szintjén kell ismernünk, ezen a szinten a megjelenítésük is előbb-utóbb elvárható mindenkitől. A játékban töltött idővel arányosan – mondjuk egy összevont óra végére – egyre többet tudunk meg a figuráinkról, vagyis jó esetekben a megjelenítésben megyünk/mehetünk az egyénítés felé: egyre cizelláltabbak lehetnek az általunk játszott figurák.
5. *A viszonyok kidolgozásához* is játékot kínálunk a tanulóknak. A típusfigurák típusviszonyait kell itt kitalálnunk és tudnunk, mégpedig a fenti kitételekkel: vagyis kiről többet, kiről pedig kevesebb is elég. (Ritka, amikor a tanár készen adja meg, vagy próbálja megadni a viszonyokat. Természetesen próbálkozhatunk azzal, hogy paraméterezzük ezt a munkát: megadhatunk információt a szerepkártyákon, kit szeretünk, kit nem; a megfelelő pontokon elhelyezhetünk néhány, a viszonyokra utaló, tájoló nyelvi alakzatot. De mindez legfeljebb impulzus jellegű: részletezni a viszonyokat csak játékban lehet.) A személyes kapcsolatok dús rendszerének kialakítása röpké 10-20 perc alatt nyilvánvalóan nem lehet célunk: a csoport rétegződése viszont ennyi idő alatt is felépíthető és vizsgálható. A viszonyok térbeli leképezése (afféle térbeli szociometria) jól alkalmazható és ajánlható gyorsító forma.⁵ Mivel a drámaóra első, vagyis kontextusépítő szakaszában vagyunk, kerülnünk kellene azt, hogy a szerepek és a viszonyok (szakmai zsargonban:) felrakására választott formák túl korán behozzák a bonyodalmat. Ennek súlyos mögötteseit az előző drámamodellnél részletesen tárgyaltuk. Gondos tanári előkészítést igénylő, és nem is mindig könnyű feladat olyan szituációkat kitalálni és megajánlani eljátszásra, amelyek mellett, hogy nem emelnek be konfliktusokat, mégis elég érdekesek a résztvevők számára, és mindeközben jól szolgálják a figurák és a viszonyok kidolgozását.
6. Az ezen drámamodell szerint szervezett játékokban *a fentieket követően jelentkezik a bonyodalom*, mégpedig érdekes és erős formákban, úgy, hogy a hatás alól ne lehessen kibújni, hogy a szerepeink szerint igen is azzal akarjunk foglalkozni. Mindig ott marad segítségként, így ennél a drámamodellnél is: a történet gazdája a tanár, ő az, aki eleinte a narratívákkal dolgozik, és emiatt (hiába, nagy úr a megszokás!) a későbbiekben is élhet epikus közlésekkel. (A drámapedagógiai szakirodalomban a tanári narráció kifejezés terjedt el ennek alkalmazására.) A csoportos játék – mint a drámafoglalkozások rendre – a történetépítéssel, a bonyodalom kibontásával folytatódik. Dramaturgiai feladataink a továbbiakban azonosak az előző modellnél említettekkel...

Az óra elején választott szerepeinket gyakran tanóra hosszát játsszuk – a tanulók ritkán váltanak szerepet ezen modell szerint⁶. A tanárnak – lévén hosszabb ideig dolgozik ugyanazon szerepből – gondosan mérlegelnie kell az alkalmazni kívánt tanári szereptípust, mivel a szerep korlátai megszabják a tanár irányítási lehetőségeit, ugyanígy befolyásolják a tanulók játékbéli szabadságát is.

A tanulók ennél a modellnél kapják a legtöbb lehetőséget az általuk választott figurák alakítására: hosszán és a csoportos munka biztosította „védett környezetben” dolgozhatnak szerepeiken (mindenki szerepben van, nem néz minket senki kívülről). Ezzel együtt ennél a drámamodellnél sem kizárt a csoportbontásos formák alkalmazása, de nem azok jelentik a jellemző munkaszervezési rendet.

A csoportra épülő drámák – főleg a csoporton belüli problémákra épülők – esetében jóval nehezebb a történet tervezése, hiszen a játszó szerepeikből sok izgalmas, érdekes és divergens ötletet hozhatnak be. A

⁵ Alkalmazhatósága a játszó életkorától, avagy drámás gyakorlottságától függ.

⁶ A tanár szerepváltásairól ld. a „külső” szerepről írottakat!

konszenzus kerestetése állandó drámatanári feladat, de ez azzal is jár, hogy eltérhetünk a történet tervezett vonalától. Ez önmagában nem baj, legfeljebb probléma: tanári feladatunk nem egy történet lebonyolítása, hanem egy adott probléma tanulmányozása, előrelépés a dolgok megértésében – konkrétan annak a megértésében, amiről a dráma szól. Amíg a dráma fókusza tartható, addig nem kell menet közben jelentősen átterveznünk az órát. Ellentétes esetekben improvizálni kell: egyes huszadik századból ismerős közösségi színházi irányzatokra emlékeztetően a tanár egyidejűleg a darab (egyik) dramaturgia, időnként rendezője, máskor színésze is, aki a társaival együtt a játékon keresztül valamit mindenképpen meg akar érteni a világból. Valamit: itt és most...

III. Csoportra épülő dráma külső problémával

Az I. és II. dráma-moddellel egyaránt rokonságot mutató, ún. „köztes” változat (az előző pont bevezetőjében említett szakasz közepére tehetnénk).

A modellhez tartozó drámaórák szerkezeti felépítése:

1. A dráma világának körülhatárolása (hol, mikor játszódik a dráma).
2. A választható szerepek körének kijelölése.
3. A szerepek kiválasztása.
4. A szerepek kidolgozása (játékban).
5. *A csoporthoz tartozást erősítő játékok.* A „milyen a mi falunk ünnepe”, „mire vagyunk büszkék” típusú csoportbontásos feladatok jól szolgálhatják ezt.
6. A bonyodalom jelentkezése, kibontása stb.

A szerkezetet összevetve a másik csoportos modellel azt állapíthatjuk meg, hogy egyetlen pont kivételével teljes az azonosság. Az egyetlen, de lényeges különbség ott található, ahol nem dolgoztatjuk ki a figurák viszonyait, hanem helyette a csoporthoz tartozás tudatát erősítő játékokat ajánlunk.⁷

Ez az eltérés a külső megfigyelőnek apróság, de a játékban mégis nagy jelentőségű: viszonyok nélkül a szerepeink vázlatosnak mondhatók. A drámaórában megjelenő problémára mint „közösség”, s nem mint egyén fogunk reagálni. (Megjegyzés: ha megjelennek a drámában a viszonyok, akkor a probléma „belsővé válik”, és a viszonyok mint erővonalak mentén rendre szembefordítja szereplőket. A kidolgozott viszonyrendszer hiányában mint csoport reagálunk a problémára: a közösség áll majd szemben a külső kihívással... Miután megfeleltünk annak, jöhet az újabb kihívás.)

Az óra elején választott szerepeinket tanóra hosszát játsszuk. A tanulók ritkán váltanak szerepet ezen modell szerint. A tanár annál gyakrabban. Az egyik szerepe csoporton belüli, míg a másik magas státuszú csoporton kívüli, vezető, gyakran a külső problémát hordozó figura.

IV. Akvárium-dráma

A modellhez tartozó drámaórák szerkezeti felépítése:⁸

1. *A zárt modellhelyzet körülhatárolása:* mikor és hol vagyunk, miért vagyunk ott, miért nem megyünk, vagy miért nem tudunk elmenni innen stb. Ezek meghatározása a drámatanár feladata, hiszen azt, hogy miről tanulhatunk az adott órán, alapvetően befolyásolja, időnként pedig meg is határozza a kontextus maga, illetve annak a tanár által rögzített elemei. Olyan szabályzó eszköze van szó, amiről csak ritkán lehet lemondani: oktatási környezetben ma még a tanár dolga a tanulási terület kijelölése.

Az akvárium-drámában egy kis létszámú, általában 4-5 fős csoportot vizsgálunk zárt modellhelyzetben. A szereplők közül az egyiket a drámatanár játssza majd, míg a többi figura a résztvevők egy-egy kiscsoportjának kezébe kerül: ők alakítják, formálják és jelenítik meg, ők hoznak a figura nevében és helyében döntéseket.

2. *A szerepek kidolgozásához csoportok alkotása.*
A csoportbeosztás változatlan: egész órán ugyanazokkal dolgozunk együtt.⁹ A sztori is befolyásolhat-

⁷ „Azt ajánlom”: a drámatanárok által alkalmazott nyelvi fordulatok egyike. Időnként még akkor is alkalmazható, mert kevésbé iskolás atmoszférát szül, amikor a jelentés oldaláról kiinduló szigorú vizsgálat már más szót hozna.

⁸ A már kétszer is említett szakaszon nem tudjuk elhelyezni ezt a dráma-moddelt. A többivel együtt síkidomot – háromszöget – alkot.

ja, de az osztály létszáma is azt, hogy hány csoportra kell szétválnunk: azonos történet és modellhelyzet esetén is egy 36 fős osztálynál jóval több figurára van szükség, mint például egy 20 fős közösségnél. Drámaóráinkon a munkára alkalmas, tartósan működtethető (kis)csoportlétszám általában és legfeljebb 6-8 fő¹⁰, ennyi tanuló foglalkozik egy-egy figurával. Ehhez hozzá kell még adni a tanár által játszott szereplőt – vagyis ezen elemi számtan szerint 20 főnél 4 figura, míg az említett nagyobb létszámú csoportnál 6-7 figura kerülhet az akváriumba.

3. *A szerepekre vonatkozó megkötések ismertetése.*

Gyakori, hogy a figurákról személyi lapokat („dossziét” – ami már csak a mennyiség, a kidolgozás mélysége miatt sem téveszthető össze a szerepkártyával) kapnak a tanulók. Ezeken szerepel jó néhány alapvető információ, de korántsem minden. A játzók feladata a megadott információk függvényében azok kiegészítése: hozzátehetnek a figurához, „alakíthatják” azt.

4. *A szerepek kidolgozása csoportos tevékenységgel.* A (verbális) egyeztetés csak a kezdete a szerepek kidolgozásának. Játékot, játéklehetőséget kell biztosítani ahhoz, hogy a figurák életre keljenek. Ezek lehetnek egyszerű, a későbbi problémától, a bonyodalomtól távol álló helyzetek is: igazából arról van itt szó, hogy „élőben”, akcióban kell látnunk azt a figurát, akiről az eddigiekben csak beszélünk.¹¹ Az akvárium-drámánál nehezíti a helyzetet az is, hogy itt egyidejűleg többen felelősek egy-egy figuráért, ezeket a játékbeli elképzeléseket össze kell hangolniuk a tanulóknak.

5. *„Behelyezés az akváriumba”. A történet indítása* – a játék igazából itt veszi kezdetét. Nem mindegy tehát, hogy milyen ez a szituáció: izgalmas, feszültséggel teli volta miatt játékba viszi a tanulókat, vagy inkább ellentétes (feltehetőleg senki által nem kívánt) hatást ér el.

6. *Narratív közlésekkel (tanári megkötések) a bonyodalom bevitele és kibontása* stb.¹² A későbbiekben ennél a modellnél a drámatanárnak a saját szerepjátéka mellett ezek a narratív közlések jelentenek jóformán kizárólagos lehetőséget a játék szabályozására. A tanár „tud” a történekről. Természetesen szerepjátékon kívüli ez a „hiányos” tudása: információtöredékek birtokában van („a 3. napon tört ki az első nagyobb veszekedés, de ezt még el tudták rendezni”; „az első erőszakos eseményre a 5. napon került sor” stb.) Mintha időben az események után lennének, s fennmaradt volna a kísérlet naplójából néhány részlet. A többit megpróbáljuk rekonstruálni... És nyitott a vége. Rajtunk múlik...



A drámamodellek közül az elsőként említett áll legközelebb a megszokott osztálytermi gyakorlathoz: az ezen modell szerint szervezett tanórában a tanár többnyire szerepen kívül, afféle munkaszervezőként, gyakran facilitátorként (segítőként) dolgozik. Nyilván ez a drámamodellel adja a legnagyobb biztonságot annak a tanárnak, aki kezdő a dramatikus tevékenységben. Kezdőről és nem a szakterületen tájékozatlanságról beszélünk: az utóbbiak azzal tennének a legtöbbet a drámapedagógiáért, ha mással foglalkoznának. A drámapedagógia már rég szakmává érett, amit tanulni és gyakorolni kell ahhoz, hogy eredményesen alkalmazhatóvá váljék. Tanulása pedig (az ezzel próbálkozóknak visszajelzése alapján) nem kevés energiát és időt igényel...

A legtöbb bizonytalanságot, végső soron pedagógusi kiszolgáltatottságot az a tanár vállalja, aki a másodikként említett modellel dolgozik: a csoportra épülő játék belső konfliktus esetén nehezen tervezhető tevékenység... Az ilyen tanórák kb. az első harmadukban tervezhetőek biztosra, a későbbiekben variációkban (egyes esetekben pedig még azokban sem) láthatók előre. Cserébe az összes modell közül a legtöbb döntési lehetőséget adják a tanulóknak, akik gyakran élhetnek a saját tanulásuk tárgyában hozott döntés felelősségével – a drámában ezt értékékként kezeljük.

A tanárral szembeni elvárások oldaláról is köztesnek számít a harmadikként említett drámamodellel.

Az akvárium-dráma oktatási alkalmazására sok feldolgozandó szituáció és történet, ezeken keresztül számos tantervi lehetőség kínálkozik. Ezzel szemben a hazai alkalmazási tapasztalatok szűkösek.

⁹ Ne legyenek „szeparációs félelmeink”! Az akvárium-dráma alkalmazása nem olyan gyakori, hogy érdemben kellene foglalkoznunk azzal, hogy a változatlan csoportbontási rend elszigeteli egymástól a játzókot. Ez itt legfeljebb egy-két tanóra hosszát jelenthet meg, és legalább annyi előny is jelentkezik, mint amennyi hátrány.

¹⁰ Ezen létszám felett gyakran jelentkeznek „tömegjelenségek”.

¹¹ Nagy különbség lehet abban, amikor a tanulók beszélnek egy figuráról, illetve amikor eljátsszák azt.

¹² Nem kívánt kulturális kötést (és így egyfajta ismertséget) biztosítanak az ilyen drámákhoz a televíziókban mostanában felkaptott „valóság alapú” műsorok.

Vérfarkasoktól a regényírásig

idegen nyelv és dráma – kezdőknek és haladóknak

Vatai Éva

Nyelvi drámafoglalkozásnak nevezhetők azok az órák, amelyek bizonyos téma köré épülnek, s meghatározott a színházi munkaformák keretében dolgoztatva a diákokat az idegen nyelv gyakorlását tűzik ki célul a „mondd-csináld-mutasd” háromszögében mozogva. A diákok legtöbbször szerepben dolgoznak, de lehetnek benne szerepen kívüli tevékenységek is. Az is előfordul, hogy a tanár szerepet vesz fel: ettől nem kell félni, a tanári szerepbe lépés modellt teremt, és bátorítja a diákokat. A legtöbb drámafoglalkozás elgondolkodtató, döntéseket igénylő, és improvizációkon alapul. A gyakoroltatáson kívül sok más haszna is van. Az itt vázolt – főként laza helyzetgyakorlatokból álló – nyelvi drámaórák kezdő és haladó nyelvi csoportnak szólnak, s osztályteremben is játszhatók. Közös jellemzőjük, hogy mindegyiket a diákok „írják”, akiknek fantáziáját jó kérdésekkel szabadítja fel a tanár, miközben beleviszi őket egy fiktív világba, ahol nyelvi aránylag könnyen mozoghatnak.

Ne higgyük azt, hogy alap-, vagy akár középszinten „igazit alkothatunk”, vagyis olyan komplex drámafoglalkozást, amelyet a magyar nyelven szárnyaló drámapedagógusok annak tartanak. Nekünk itt-ott meg kell alkudnunk más megoldásokkal, mivel kevés a résztvevők nyelvtudása, és az elsődleges célunk mégiscsak az, hogy megfelelő kontextust teremtünk a gyakoroltatásra, a számtalan nyelvi kombináció kreatív „használatára”. Előfordul az is, hogy mi, nyelvtanárok „csupán” a dráma egyes munkaformáit használjuk annak érdekében, hogy keretbe fogott, izgalmas beszélgetés alakuljon ki egy – kezdetben igen csekély szókinccsel építkező – szöveg vagy egy cselekménysor kapcsán.

Fotójáték

Csoport: 12-15 fő, a jelen és múlt időt kifejezni tudó, korlátozott szókinccsel rendelkező középiskolás (Várható, hogy az óra alakulását épp e korlátozott szókinccs befolyásolja: a diák nem azt fejezi ki, amit szeretne, hanem ötleteit ahhoz igazítja, amit már ki tud fejezni.)

Idő: 45 perc

Hely: osztályterem

Nyelvi tanulási terület: a tanult múlt idők – az imparfait és a passé composé – gyakoroltatása

1. A központi figura megalkotása

Képből indítunk: Bemutatok egy fényképet a csoportnak, egy fiatal nő portréját.

Ki ő? Hogy hívják? Milyen nemzetiségű? Mivel foglalkozik? Milyennek látod őt? Vajon milyenek a belső tulajdonságai?

Természetesen a figura kitalálásakor nagy szükség van a tanár kompromisszumteremtő készségére, mert ellentétes felvetések is elhangozhatnak. (Kevesebb ilyen egymásnak ellentmondó felvetés várható akkor, ha a fotó mellé megadunk egy-két mondatnyi információt a figuráról, és úgy indítjuk a játékot.)

A figura jellemzése: Felírom a lány portréja mellé (szerep a falon) azokat a mellékneveket (nőnemű alakban) és melléknévi szerkezeteket, amelyeket jellemzéséhez használtunk.

Táblázatírás: Mivel tölti egy hetét? Táblázatot készítünk heti elfoglaltságairól. Napok, napszakok, órák kifejezése.

Munkahelye: Nagyon szereti munkáját, fiatal, ezért kezdő még a szakmában.

Mit csinál? Mi a feladatköre? Mesélj el egy nagyobb munkáját, tervét, esetét.

2. Történetalkotás

Tanári narráció: Egy nap különös dolog történt velem...

Itt megpróbáljuk a fiatal nőt mindennapjaiból kiemelni, hogy gyakorolják a passé composé-t. Ha szűkíteni akarom a lehetőségek körét, még egy fotót használok, ami megmutatja, merre szeretném terelni az órát. Ha egy rendőrségi autó fényképét mutatom, egyértelmű, hogy valami őt ért bajra gondolnak, ha Brad Pitt képét, abból adódik a sztárral való találkozás, esetleg kapcsolat kialakulása. És így „íródik tovább”...

Regényírás

Csoport: 12-15 fő, a jelen és múlt időt kifejezni tudó, gazdag szókinccsel rendelkező középiskolások

Idő: 45-90 perc

Hely: osztályterem

Nyelvi tanulási terület: szókincs használata

Ajánljunk fel egy teret, amely alkalmas arra, hogy ott bizonyos ideig (48 óra, 1 hét stb. – attól függően, hogy mennyire szeretnénk kiterjeszteni a történetet) össze legyenek zárva a szereplők!

Néhány példa:

1. *Hajó, amelynek megadjuk indulási és érkezési pontját.*
2. *Lakatlan sziget, amelyre hajónk elsüllyedése után kerülünk.*
3. *Egy bezárt helyiség, amelynek elvitték a kulcsát.*
4. *Egy vesztegár alatt lévő hotel.*
5. *Egy repülőtéri váróterem, ahonnan csak 3 órányi késéssel indul a gép.*

A tér kiválasztása előtt jól gondoljuk meg, hogy milyen irányba szeretnénk vinni a játékunkat: vannak terek, amelyek a túlélési stratégiára fókuszálnak (2), mások pedig a tér elhagyásának várható idejére, lehetőségeire (3,4). Ha a szereplők megismerésére, a figurák viselkedésére, döntéseire akarunk nagyobb hangsúlyt fektetni, akkor konkrét problémáktól mentes szűkebb térben mozgassuk őket!

Regényvázlat készül dramatikus formák alkalmazásával.

Válasszunk szerepeket! – ha a drámatanár határozza meg a felvehető szerepek körét, akkor elkerülhető, hogy a résztvevők kutyák, macskák, úrlények, Harry Potterek legyenek.

A neveket és a legfontosabb tudnivalókat rögzítjük a táblán: esetleg a szereplők által elmesélt élettörténet főbb motívumait is felírhatjuk, szavakban, vázlatosan. Tanárként kérdésekkel segíthetjük a figura megalakítását. (*Ki vagy? Hány éves vagy? Honnan jössz? Miért jöttél el onnan? Miért mégy oda? Ismersz-e valakit itt? Stb.*)

A szerepek felvétele közben már alakulhatnak kötődések, kapcsolatok, közös múlt és jelen.

(Pl.: *John Smith magánnyomozó vagyok, a Titok nyomozóirodából. Én azért jöttem erre a hajóra, mert egy ember megbízásából követem X-et.*

Anna Blaum vagyok, ápolónő. Humanitárius célokból utazom Johannesburgba, és szeretnék társat is találni magam mellé a hajón. Nagyon magányosnak érzem magam, és nehezen nyílok meg mások előtt.)

A tanár rávezető kérdésekkel segít a viszonyok és történetek kibontásában.

5-10 perccel az óra befejezése előtt varrjuk el a szálakat – adjunk egy lehetséges végkifejeletet az alakulóban levő történeteknek! (Erős tanári jelenlétet és improvizációs készséget kívánó tevékenység.)

Az óra utolsó momentuma, hogy címet adunk regényünknek, ami remélhetőleg nagyon sikeres lesz a könyvpiacra.

Improvizáció a nyelvi órában

A használati szintű nyelvismeret érdekében nagyon fontos azt is szem előtt tartanunk, hogy idegen nyelvi tudást váratlan helyzetekben is mozgósítani kell. Ennek tesztelésére hatékony terep az improvizációk világa (*fr. imprévue = előre nem látható*). A nyelvtanításban alkalmazott improvizációban – ellentétben a *jeu de rôle* (szerepjáték) módszerével – épp a precíz szándék-, helyzet vagy típusmegadás pontosítja a dolgokat: így a fiatal nemcsak a játékra (*jeu pour jeu*), hanem a cél elérésére is köteles figyelni, miközben a nyelvet „éles” helyzetben használja.

Az improvizáció sokféle alapról indítható: kiindulópontja lehet egy szöveg (például rövid dialógus, reklámfelirat, újsághír), egy valós vagy képzeletbeli tárgy, egy helyszín, néhány típuskarakter, egy adott cselekményváz stb. Az improvizáció mint eszköz a szűken értelmezett színházi világon túl is nagy fontossággal bír: előszeretettel alkalmazzák többek között a drámapedagógia és a színházi nevelés szakemberei is. Ariane Mnouchkine, neves rendező, aki az improvizációt fő munkamódszerének tekinti, a „képzelet-izom” legjobb fejlesztőjének tartja. Jómagam az idegennyelv-tanítás magas szintjének, s nagyon hatékony módszerének gondolom. Alapgyakorlatai (pl. asszociációk, ellen-asszociációk) kezdő szinten is alkalmazhatók.

Mielőtt improvizáltatunk, meg kell értenünk, mi kell egy jó improvizációhoz. Ami elengedhetetlen, az néhány színházi alapfogalom ismerete (státusz, kontraszt, fordulat stb.) mellett a pontosan megadott szituáció (ki, hol, mikor, kivel, mivel, mi okból stb.).

Színházi improvizációkban típusokat is megadunk: annál szabadabb a rögtönzés, minél inkább egyértelmű a típus. Az idegennyelvi improvizációkban viszont ez már túl nagy igény lenne – sokszor épp a különböző nyelvi regisztert indukáló típusmegadások viszik el paródiába a játékot.

Az alapgyakorlatok között válogattunk

Ellen-asszociációk

- Asszociálj az előtted elhangzott szóra úgy, hogy az általad kimondott szónak semmi köze ne legyen

az előtted elhangzottra! Ha valaki a csoportból be tudja bizonyítani, hogy mégis van köze, akkor „vé-tőt” kiállt, majd elmagyarázza, milyen közös vonást talált a szavak között.

- Két csoportra válunk. Az első csoport valamely játékos a mond egy pozitív dolgot, amely vele történt, vagy csupán egy pozitív gondolatot. A másik csoportból valaki válaszoljon, s vesse fel az előző kijelentés negatív aspektusát. „Igen, de...”- így kezd a válaszod minden felvetésre! Ezzel megengedsz, majd megszorítasz. (pl. *Ma vidáman ébredtem, mert arra gondoltam, hogy nincs iskola. – Igen, de akkor azt az anyagot, amit ma nem tanultál meg, holnap fogod, s akkor lesz nehezebb.*)

Ez az utóbbi gyakorlat a *Sajnos-szerencsére* címen ismert, kötött kezdőszavak használatára épülő szabályjáték egyik változatának tekinthető.

Tapsra fordítható gyors improvizációk

- **A** hirtelen felismeri **B**-ben rég elveszített barátját, de **B** közben amnéziás lett. (2 fő) **A** meghívja **B**-t kedvenc éttermébe, amely igen drága. **B** undorodik mindentől, **A** büszke a jó minőségű dolgokra. (2 fő)
- **A** szereti **B**-t, **B** nem szereti **A**-t. **A** túlzott ragaszkodását látva **B** megmondja neki az igazat. (2 fő)

Add át a helyed!

A semleges állapotban, „szereptelenül” ül a székben, amely nem mozgatható. **B** dolga, hogy valamilyen indokkal rávegye **A**-t, hogy felálljon és átadja a helyét. Az improvizáció azzal ér véget, hogy **A** átadja a helyét, amit természetesen nem azonnal kell megtennie, hanem akkor, amikor úgy érzi, hogy **B** kellőképpen alátámasztotta kérését, meggyőzte őt. (Párokban az egész csoport játszhatja egyszerre.)

Megoldás

A egy mozdulatsort végez, nem beszél. Jön **B**, és innen része a beszéd a játéknak. **B** feladata, hogy megszólalásával szituációt teremtsen (ekkor már **A** is megszólalhat), amelyben egy probléma körvonalazódik, jobb esetben konfliktus alakul ki **A** és **B** között. **C** bejön – feladata, hogy egy arra alkalmasnak vélt, rögtönzött szerepből lezárja a szituációt. (3 fő)

Stopos improvizáció

A szabályjáték közismert változatát játszunk idegennyelvi közegben. (Egy páros egy általuk megteremtett szituációban improvizál. Amikor a nézők közül valakinek a folytatásra vonatkozó ötlete támad, akkor tapsol, a többiek abban a pillanatban befagyasztják a játékot, szoborban maradnak. Az új beálló bemegy a térbe és leváltja az egyik játékost, felveszi a testtartását, majd egy teljesen új szituációba vonja be a bent maradt játékost. Ily módon villámjelenetek sorozata alakul ki. Sokkal érdekesebb a játék, ha a megállításkor nem az addigi történetből, hanem a képből, az improvizálók testtartásából, térbeli helyzetéből indulunk ki. Ilyenkor a kontextus lecserélhető, annak minden eleme változik.) (2 fő, akik közül az egyik rendre cserélődik)

Szituációk egyszerű improvizációhoz

- Egy úr (**A**) és egy szolga (**B**) között: **A** elmondja az aznapi teendőket, **B** óvatosan próbál kibújni a kötelességei alól. (2 fő)
- **A** és **B** szerelmesek egymásba, végre találnak egy helyet, ahol egyedül lehetnek, idilljüket azonban **C** valamivel megzavarja. (3 fő)
- Két ellentétes érdekű csoport találkozik a térben, veszekedni kezdenek, majd **A** érkezik, és békét teremt közöttük. (min. 5 fő, de akár a teljes csoport is játszhatja)
- **A** udvariassági látogatást tesz főnökénél, **B**-nél, s egyre biztosabban érzi, hogy a lakásban valami furcsa szag terjeng. Nem akar rákérdezni a szag eredetére, bár nagyon érdekli, honnan jöhet. A látogatáson **B** felesége is jelen van. (3 fő)
- Egy csoport kinyit egy titokzatos ládát, amelyet most találtak a padláson. Anélkül, hogy kiejtenék a ládában levő dolgok nevét, derüljön fény a láda tartalmára és a tartalomhoz való viszonyukra! (3-5 fő)

Néhány „kész” játék nyelvi órákra

A következő – kereskedelembe kapható – társasjátékok játékszabályai nem alkalmazhatók mindig egy az egyben, de sok ötletet lehet meríteni belőlük a nyelvi órán történő felhasználásukhoz.

A **Tabou** (Amazon, Hasbro – Jeu de Société), amelyben a játék lényege az, hogy egy adott szót kell körülírni úgy, hogy a megadott szó (vagy akár annak képzett alakja) és bizonyos más, előre kikötött szavak nem fordulhatnak elő a körülírásban.

Meghatározandó szó például: *telefon*. Egy meghatározandó szóhoz 4-5 tiltott szó tartozik. Jelen esetben a tiltott szavak: *beszélni, szám, mobil, hívni*.

Az osztály két csoportra válik, s az egyik körülírója kezdi a meghatározásokat. A kezében levő listán 10 szó van, s amíg ketyeg az óra, a lehető legtöbb szót kell körülírnia a saját csoportja számára, amelynek minden tagja igyekszik – vele a legnagyobb mértékben együttműködve – a szavak kitalálásán dolgozni. (A másik csoport is megkaphatja a kártyát, s figyelni, nem vét-e hibát a személy a szavak leírásában, vagyis nem használja-e a tiltott szavakat.)

A Tabou ezen változata nem könnyű, még anyanyelven sem! Kezdetben ajánlatos úgy alkalmazni, hogy csupán maga a körülírandó szó – és annak ragos, képzett és jelzett változatai – legyen a tabu. Természetesen nem árt a játékkal való megismerkedés előtt elidőzni egy kicsit az arisztotelészi definiálási módszeren (kinyitom – becsumok), mely szerint, ha egy fogalmat definiálni akarunk, akkor megadunk egy fölérendelt (bővebb) fogalmat, s annak egy-két olyan tulajdonságát, amely többnyire csak arra jellemző. (Pl.: *A kutya olyan háziállat, amelynek négy lába van, szőrös és ugat.*)

A **Scrupule** (*Scrupules* – Edition Milton Bradley) egy népszerű „érvelős” társasjáték Henry Makow találmánya, a világ nagy nyelvein létezik. Sajnos magyarul nem, viszont könnyen elkészíthető, kezdetben 10-15 egyszerű szituáció leírásával.) Az eredeti játékban minden játékos öt kérdéskártyát kap, ezek mindegyikén egy szituáció és egy eldöntendő kérdés szerepel. Miután a játékos feltett egy kérdést, azt a kártyát lerakja a kezéből az asztalra, s nem húz új kártyát, csak akkor, ha nem azt a választ kapta, amit remélt. Az nyer, akinek kezéből előbb fogynak el a kártyák. Minden kérdésfeltevés előtt húzni kell egy válaszkártyát, amelyen három válasz valamelyike szerepelhet: IGEN – NEM – ATTÓL FÜGG)

„Amint kiléptél a boltból, ahol csak alkalmanként vásárolsz, észreveszed, hogy ezer forinttal többet adtak vissza. Visszamész-e a boltba, s jelzed-e a tévedést a pénztárosnőnek?

A többiek közül kiválasztok egy személyt, aki véleményem szerint a kezemben levő választ adná erre a kérdésre. Ha nem azt válaszolta, akkor vétót mondhatok, s érvelhetek az én igazam mellett, s meggyőzhetem őt arról, hogy azt a szót válaszolja, ami a kezemben van. A vita után a többiek döntenek, hogy kinek az igazát fogadják el.

Ebben a játékban gyakran előfordul, hogy nem használom a válaszkártyákat, hanem felolvasom a szituációt, s lehetőséget adok arra, hogy a résztvevők a terem jobb, bal, vagy középső részére üljenek aszerint, hogy *igen, nem vagy attól függ* választ adnának. A végső döntéskor mindenki átülhet egy másik válaszhoz, mert előfordulhat az is, hogy véleményt változtatott az elhangzott érvek hatására. Az *attól függ* választ természetesen mindig magyarázni kell.

A tanítványaim között nagyon népszerű **Loup-garou** (Vérfarkas) játék a gyerekkoromban gyakran játszott „gyilkosos” játék logikáján alapul: egy közösségen belül éjszakánként egy vagy több gyilkos pusztít, s bizonyos szerepek alkalmazása mellett „ki kell logikázni”, ki lehet a tettes.

Mindenki húz egy kártyát, amelyen rajta van a szerepe: lehet egyszerű lakó, vadász, látó, leselkedő kislány, boszorkány, Cupido stb. És persze vérfarkas.

A tanár vezeti a játékot, amelynek első része csukott szemmel játszódik: ekkor néz meg egy tetszőleges lapot a látó, ekkor jelöli ki Cupido a szerelmeseket (akik együtt hálnak, ha rajtuk a sor), ekkor öl a vérfarkas (miközben a leselkedő kislány leselkedhet), ekkor menti meg az áldozatot vagy öl meg mást a boszorkány.

A csukott szemű rész végén a játékvezető bejelenti, ki halt meg. A játék szabályaiból következően lehet

- egy személy (a vérfarkas megölt valakit)
- két személy (mert a boszorkány is megölt valakit)
- három személy (a vérfarkas is, a boszorkány is megölt valakit, s az egyiknek szerelmese volt, akit magával visz a halálba)
- senki (a vérfarkas megölt valakit, de a boszorkány megmentette)

És ekkor indul a vádolás, védekezés, kiszavazás, amelynek végén ismét „meghalhat” valaki. De előtte nyomós érvek hangzanak el, s érvekkel teli védőbeszéd a vádlott szájából. Több vádlott is lehet, ilyenkor – a védőbeszéd elhangzása után – mindenki egy személy likvidálására szavazhat. A cél, hogy a város lakói összefogjanak, s együttesen keressék a vérfarkast, aki – ha nem nagy az összetartás és a koncentráció – akár mindenkit „megehet”.

Aki kiesett a játékból, hang nélkül figyelheti a többieket – a másik oldalról. (Nagyobb csoport esetén két vagy három vérfarkas-kártyát is betehetünk a pakliba.)

„Jó munkát, tanárnő!”

– drámafoglalkozás felnőtteknek –

Wenczel Imre

Csoport: a drámajátékban jártas felnőtt csoport, maximum 20-22 csoporttag, nők és férfiak vegyesen

Tér: kellő nagyságú, a játékra alkalmas terem; a létszámnak megfelelő mennyiségű szék

A játék időtartama: legalább 120 perc

Megjegyzés: Előfordulhat, hogy a témában való erős érdekltség miatt minden tovább tart a tervezettnél. Ebben az esetben „rakjuk fel” a foglalkozás itt megjelölt első és második részét – ez tulajdonképpen a kontextus építése plusz a narratív szakasz, és hagyjuk a második foglalkozásra, alaposan ki-játszva, a dilemmával való foglalkozást/döntést!

A fiktív világ helyszíne: Magyarország, valahol egy közepes nagyságú városban, egy ún. elitgimnázium.

A fiktív világ időmegjelölése: valamelyik 2010 és 2013 közötti tanév eleje

Tanulási területek:

a) Egy középkorú tanárnő munkahelyváltásának dilemmája: hűség egy munkahelyhez vagy újrakezdés? *Megjegyzés:* Ebben a foglalkozásban e fontos döntés előzményeiről és magáról a döntésről játszunk.

b) Egy ún. elitgimnázium és egy alapítványi iskola oktatási-nevelési különbözőségeinek feltárulása egy magyar-történelem szakos tanár szemszögéből. *Megjegyzés:* Inkább *iskolatípusok* fantáziadús vázlata, mintsem két konkrét intézmény paramétereinek ütköztetése ez. Ha az intézmények struktúrája, létszáma stb. nagyon hasonlítana valamilyen konkrét iskolára (lásd a mellékletet), az aligha a véletlen műve, de *hangsúlyozzuk, hogy fikció az egész történet.*

A történet: Valós, ún. „igaz történeten” alapul, de csak az adott világ típusait tartottuk meg, akár ember-ről, akár intézményről van szó.

Fókusz: Milyen emberi-szakmai indítékok befolyásolják egy középkorú, idegen nyelveket nem beszélő, magyar-történelem szakos tanárnő döntését abban, hogy munkahelyet váltson, vagy akkor is maradjon korábbi munkahelyén, ha elégedetlen a helyzetével?

Keret: Leginkább Kővári Ilona tanárnő szemszögéből látjuk/éljük meg az eseményeket.

Eszközök: csomagolópapír, vastag filctoll, cellux, a létszámnak megfelelő szék, egy asztal, üres lapok, amelyekre írni lehet; „A legjobb tanárnőnek” címzett ajándéktárgyak; Mozart G-moll szimfóniájának rövid részlete iskolai „csengetésként”, a Bohém rapszódia záró gongütése

Amit a játékvezetőnek már előzetesen tudnia kell a dráma által körvonalazott fiktív világról és a szereplőkről, azt a mellékletekben közöltük.



A játék I. része

Zene

Míg körben ülve elhelyezkedünk, Mozart G-moll szimfóniájának rövid zenekari részlete szól. A játékvezető nem beszél, csak kiosztja azokat a tárgyakat, amelyekből szinte árad a szeretet és a tisztelet üzenete Kővári Ilona tanárnő iránt. Ezeket lehet nézegetni. (Pl. „A legjobb tanárnőnek” feliratú táblácskát, „Szeretettel 12. B” szövegű gravírozott tollat...)

Játékvezetői narráció, szerep a falon (kiegészítésre várva), a játékvezető „mese” közben is válaszol a csoport által feltett kérdésekre

Megjegyzés: a játékvezető teljes, komplex világ részletes ismeretével érkezik a foglalkozásra, *szinte* mindent tud a főszereplőről és a két intézményről, ami szóba jöhet, tehát mélységében ismeri Kővári Ilona teljes korábbi életútját, az elitgimnázium és az alapítványi iskola működését. Nem szabad hagynia, hogy a fiktív világ, amely több emberi sors foglalata, hiányosan vagy hibásan legyen „összerakva”. A játékosok kérdéseire hiteles válaszokat kell adnia, főképpen az általa nagyon jól ismert világ szorító körülményeiről.

Kővári Ilona, magyar-történelem szakos tanárnő lassan húsz éve tanít abban a patinás, ún. elitgimnáziumban, amelynek korábban tanulója is volt, és amelynek most hallottuk a csengetési szignálját.

A kezdeti botladozások után megtalálta azokat a módszereket, amelyekkel nem csupán megszerettette a tantárgyait a diákjaival, hanem kiváló érettségi eredményeket is produkált. A megalkuvások nélküli idő-

ráfordítás és a minőségi munka versenyeredményeket is hozott, és ez ebben az iskolában fontos mércéje egy tanár megítélésének.

Bár éppen emberi tartása és szókimondása miatt néhányszor nehéz helyzetbe került, de kis szerencsével tanári pályája, karrierje töretlen maradt. Napsugaras lénye miatt szerethető kollégái számára is. Tíz éve elvált ugyan a férjétől, de ez az alaptermészetén alig változtatott.

Anyagi helyzete nem túl rózsás, mert – bár a volt férj kis összegekkel hozzájárul 16 éves lányuk eltartásához – minden más költség őt terheli. Szerencsére társszerzője volt korábban egy érettségire felkészítő történelem-tesztkönyvnek, így némi kiegészítő jövedelemre tehetett szert.

Játékvezetői kérdések

Mit jelenthet a gyakorlatban az, hogy valaki egy ilyen elitgimnáziumban dolgozik?

Milyen kötődések alakulhattak ki 20 évnyi munka után?

A válaszok megbeszélése után...

Állóképek narrációval négy csoportban a tanárnő iskolai életének kiemelkedően kellemes és kellemtelen pillanatairól

Arra figyelünk, melyek azok az élmények a megmutatottak közül, amelyek miatt szeret ebben az intézményben dolgozni. Megvitatjuk, milyen más összetevői lehetnek még annak, hogy a tanárnőnek soha eszébe sem jutott, hogy máshol is dolgozhatna.

Játékvezetői kérdés

Azt mondtuk korábban, hogy módszertani gazdagság jellemzi a tanárnő oktató-nevelő munkáját. Miben nyilvánulhat meg ez?

(Pl. jó kommunikációs készség, empatikus viselkedés, kiváló szaktudás, játékvezetői képességek, kooperatív technikák, számítógépes, médiás ismeretek, digitális tábla használata...)

A válaszok után...

Jelenetek szervezése

Nézzünk meg néhány jelenetet négy csoportban arról, hogy az említett módszertani tudás birtokában miképpen kezelt nehéz helyzeteket sikeresen a tanárnő az iskolában!

A jelenetek szólhatnak pl. a diák(ok) puskázásáról, a tanóra zavarásáról, egy-egy diák többszöri késéséről, tanári (saját) tévedés korrigálásáról, kolléga féltékenységének leszereléséről, helyettesítésről, szülő meggyőzéséről, konfliktuskezelésről (hangsúlyosan a tanárnő jó, sikeres megoldásait keressük!)

Narráció

Nem csoda, hogy az iskolavezetés is megbecsüli a tanárnőt. A demokratikus légkörű intézményben egyébként is hagyják dolgozni a tanárokat, nincsenek felesleges ellenőrzetések, bízik az iskolavezetés abban, hogy a kollégák jól végzik a munkájukat. És ez eddig bevált. A siker pedig vonzza az okos és igényes tanulókat (persze főképpen szüleik döntése nyomán) az intézménybe, talán ez a legfőbb haszna az erőfeszítéseknek. Nem kell tehát attól félniük a tanároknak, hogy munka nélkül maradnak ebben az iskolában.

Milyen jelei lehetnek annak, hogy az iskolavezetés is megbecsüli Kővári Ilonát?

(A válaszok után megbeszéljük azt is, hogy mit veszítene a tanárnő, ha el kellene mennie ebből az iskolából. Pl. jó kapcsolatait a tanulókkal, kollégákkal, iskolavezetéssel, a rutin biztonságát, az eddig felhalmozott speciális tudás használhatóságát...)



A játék II. része

Játékvezetői narráció

Minden oka meglehetett tehát Kővári Ilona tanárnőnek arra, hogy ne érezze rosszul magát a munkahelyén. Sikeres, jó tanár volt, és ez elégedettséggel töltötte el.

Néhány hónapja azonban olyasmi történt az iskolában, amire ebben az intézményben még nem volt példa. Az igazgatóhelyettes nyugdíjazása után új, korábban ismeretlen kolléga került a gimnáziumba egy másik városból – rögtön az igazgatóhelyettesi posztra. Szórakoztató, fiatal, jóvágású férfi, matematika-számítás-technika szakos. Azonnal megosztotta a női dolgozókat, valaki rögtön utálta, mások nagyon megkedvelték. A férfiak tartózkodóan viselkedtek vele, de az igazgató mintha eltűnt volna, mindenütt az új vezető tűnt fel, intézkedett, diktált...

Kövári Ilona tanárnő zsigeri utálatot érzett. És valami egyébként is furcsán megváltozott az iskolában. Nem tudni, miért, kevesebb lett a hangos nevetés, különböző pletykák indultak el, valamiképpen megkeseredett a szája íze a tanároknak. Pedig nem tett semmi rosszat az új igazgatóhelyettes, csak aprólékosan ellenőrizte az adminisztrációt, a naplóbeírásokat és egyebeket, és csipkelődő, humorosnak látszó stílusban beszélt a beosztottakkal.

Kövári Ilona tanárnőnek például már kétszer is szólt, hogy elfelejtette beírni a naplóba a tanóra témáját és számát (ilyesmi korábban nem okozott problémát az iskolavezetésnek), és kérte, hogy „rögtön pótolja, mielőtt a várába köveket dobál”.

Szóval valami elromlott. Más érzésekkel indult a tanárnő reggelente az iskolába, megjelent a gyomorszája körül az az enyhe nyomás, amit utoljára akkor érzett, amikor tíz éve a válóperes bíróhoz indult.

Naplórészlet és ami mögötte lehet

A tanárnő naplóbejegyzése 201* novemberében: „*Muszáj valamit kitalálnom, mert megbolondulok ebben a taposómalomban.*”

Stilizálás

A drámatanár arra kéri a játszókat, hogy négy csoportban *stilizált megjelenítéssel mutassák meg, szerintük milyen események válhatták ki a naplóbejegyzést.* (Ha esetleg nem lenne ötlete a csoportoknak a formára, a játékvezető segíthet, pl. ajánlhatja „gépezet”, „futószalag”, „daráló”, „pletykázó csoport”, „súlyos mondatok, szavak” létrehozását és előadását.)

Forró szék

(A játékvezető Kövári Ilona tanárnő szerepében, a csoport a lányának a szerepében faggatja.)

Rövid narrációval és szervezéssel készítjük elő a tanárnő „kikérdezését”. Azt ugyanis tudjuk, hogy a tanuló továbbra is kedvelik; az iskolavezetés nem jelzi, hogy bármi probléma volna vele. *A lánya azonban otthon érzi, hogy valami baja van édesanyjának, mert gyakran szomorú.*

A tanárnő (a tanár szerepben) többek közt a következőket mondja el a kérdésekre válaszolva:

- Nem tudja pontosan, mitől érzi rosszul magát, de már keresi, hogy önmagában rejlik-e a hiba, vagy valami, valaki más miatt érzi ezt.
- Eluralkodtak rajta az érzelmei, úgy érzi, mintha rabszolgamunkát végezne a munkahelyén, pedig korábban nem voltak ilyen problémái, mindig örömmel dolgozott.
- Attól tart, hogy az új igazgató helyettes addig „tréfálkozik” vele, amíg egyszer elveszíti a fejét, és indulatos megnyilvánulása miatt állása is veszélybe kerülhet.

Egyeztetés

Előkészítjük a fő dilemmát. Kérdés: valóban veszélybe kerülhet-e a tanárnő állása, ha az általa pimasznak vélt felettesét rendre utasítja. (Bármilyen válasz érkezik itt a csoporttól, maga a kérdés is jelzi az informális kapcsolatok közegének sérülését.)

Játékvezetői narráció

Napról napra, hétről hétre ugyanolyan feszült a hangulat az iskolában, főképpen az ún. „tanáriban”. A legnagyobb probléma az, hogy nem tudják, vagy nem merik egymással megbeszélni a kollégák, hogy mi történik velük. A tanárnő számára talán utolsó csepp a pohárban, amikor hiába kéri a korábban olyan megértő igazgatótól, hogy meglátogathassa szívinfarktussal kórházba került legjobb barátnőjét.

Aznapra váratlanul még délutánra is beosztja az igazgatóhelyettes folyosós ügyeletbe az érettségizőkhöz. (Ebben az iskolában akkor egyszerre zajlik a tanítás és az ún. őszi érettségi.) Részben érthető ez, hiszen mindenkire szükség van ilyenkor, másrészt a tanárnő úgy érzi, dolgozik eleget az iskoláért szabadidejében is, hogy kivételt tegyenek vele.

Az igazgatóhelyettesrel folytatott vitában elveszíti a fejét, és indulatosan szól vissza, mire a főnöki válasz: „**Nem muszáj ebben az iskolában dolgozni.**” És még utána szól: „**Jó munkát, tanárnő!**”

Míg az ügyeletben ücsörög, a tanárnő többször visszajátósza fejben ezt a megalázó beszélgetést, és egyre indulatosabb lesz tőle. Korábban nem gondolkodott volna szélsőségekben, de most elragadják az indulatai. Fantáziájában szélsőséges megoldások felé sodródik. Képzletben leveleket ír; elhatározza, hogy azonnal felmond, és a médiában mondja el, miért tette; tanú jelenléte nélkül felfofozza az igazgatóhelyettest – ilyeneket gondol. *(A narráció a történetbonyolítás szempontjából fontos információk megtartása mellett – szükség szerint, a csoport pillanatnyi állapotától függően – rövidíthető. Az említett „szélsőséges megoldások” a résztvevőkkel együtt is gyorsan összeszedhetők.)*

A játékvezető itt elindítja az iskola csengő-hangját, a Mozart-zenét. Rövid ideig hagyja szólni, majd folytatja a narrációt.

Éppen véget ér az ügyelet, amikor jelez a tanárnő telefonja. Hívás érkezik abból az iskolából, ahol Koch Mária barátnője tanít. Hallgassuk meg ezt a telefonbeszélgetést!

Telefonbeszélgetés

A két tanítási nyelvű iskola igazgatója hívja fel Kővári Ilona tanárnőt. *(Ez mehet felvételtől is.)*

– Jó napot kívánok! Peindl László vagyok, az Angol-Magyar Két Tanítási Nyelvű Alapítványi Iskola igazgatója és tulajdonosa. Koch Mária tanárnőtől kaptam meg a telefonszámát.

A kollégát jelenleg is műtik, az orvosok szerint igen súlyos az állapota. Infarktusa volt, szívkoszorúereket kell cserélni majd, de remény van a felépülésére. Nem valószínű, hogy dolgozhat a továbbiakban, le fogják rokkantositani. Azt ajánlotta nekem, hogy Önt kérjem fel a helyettesítésére. Ezt én most azonnal meg is teszem, mert megbízom az ítéletében, és nem várhat túl sokáig a szakszerű helyettesítés.

Megtiszteltetés lenne számunkra, ha teljes állásban átjönne hozzánk. Tájékozódtam egy kicsit. Tudom, nem lesz egyszerű a döntés, de higgye el, nagyon jól fogja érezni magát nálunk, és főképpen majdnem a dupláját keresheti, mint a jelenlegi munkahelyén. Nagy szükségünk van Önre és a munkájára. Kérem, most még ne mondjon semmit, ha szeretné megfontolni az ajánlatomat, akkor jöjjön el hozzánk, az iskola, nézzen körül, beszéljünk a lehetőségekről! Kedves tanárnő! Lenne kedve hozzá?

(Kis csend után...)

– Hát ez most nagyon hirtelen jött. De a beszélgetésre és az iskola meglátogatására mindenképpen elmegyek...

– Köszönöm, egyelőre ez elég is nekem, az időpontról majd egyeztetünk, örülök, hogy megfontolja, szeretettel várjuk.



A játék III. része

Játékvezetői narráció

Természetesen a tanárnő korábban sokat beszélgetett a barátnőjével az iskoláról. Tudja róla, hogy 10 éve működik, és szinte csak jót hallani felőle, egyre nagyobb a keresettsége már országos körzetben is. Felkészül az igazgatóval folytatott beszélgetésre. Már nem tűnik olyan távolinak egy esetleges munkahelyváltás.

Játék

A vezető azt kéri a játékosoktól, hogy **párosával hozzanak létre egy 10 elemből álló „sajnos-szerencsére”** kezdetű párbeszédet, melynek logikai elemei szorosan kapcsolódnak egymáshoz. A tanárnő mérlegelje a helyzetét ebben a játékban! *Pl. „Sajnos nem hagyhatom itt az iskolát, mert...”; „Szerencsére lesz, aki a helyemre áll, és az új munkahelyemet is megkedvelem majd...”*

Zene

A játékvezető megszólaltatja az előkészített Queen-zene részletét, a záró gongütést.

Játékvezetői narráció készíti elő a fórumszínházat

Ez az alapítványi iskola csengőhangja. Az igazgatója fogadja Kővári Ilonát, miután a tanárnő meglátogatta a kórházban az éppen magához tért barátnőjét, és keresztül-kasul bejárta az intézményt. A barátnőjével még nem nagyon tudott beszélgetni, de megígérte neki, hogy jó kezében lesznek a tanítványai. Egyébként igen jó benyomásai voltak mind az épületről, mind az iskola működéséről. De elég tapasztalt ember Kővári Ilona ahhoz, hogy ne higgyen azonnal az első felszínes benyomásnak.

A játékvezető az alapítványi iskola igazgatójának szerepében fogadja a csoport által felkészített szereplőt, Kővári Ilonát. Azt kellett a beszélgetés előtt egyeztetnie a csoportnak, hogy mit szeretne megtudni a tanárnő az esetleges új munkájáról. A játékvezető szerepben azzal a biztonsággal szólal meg, ami mögött tudás, tapasztalat és főképpen elég pénz áll. Az igazgató élete fő céljának tekinti az általa tíz éve alapított intézmény példamutató működtetését. (Van egy másik cége is, amelyet az öccse és az édesapja visz; ez egy igen jól jövedelmező útépitő és karbantartó vállalat. Tehát, ha baj lenne az iskola finanszírozásával, onnan egy ideig gond nélkül áthozhatók kisebb-nagyobb összegek.)

Hangsúlyozottan, nagyon tiszteli (és ezt elvárja munkatársaitól is!) az eredményeket felmutatni képes embereket, így beszél Kővári Ilonával is.

Az alábbiakról biztosítja a játékvezető szerepben Kővári Ilona tanárnőt:

- Bár az alapfizetése ún. közalkalmazotti lesz, mint a többi tanárnak, de minden perc túlóráért, többletmunkáért, eredményért, konzultációért fizet az intézmény, tehát valószínűleg kb. a dupláját keresheti nettóban annak, amit jelenleg.
- A gyerekek és a szülők kérhetnek délutáni foglalkozásokat azoktól a kollégáktól, akiket megkedveltek, vagy plusz szolgáltatást szeretnének tőlük. Ilyen felkérés esetén az óradíj eleve a duplája annak, amit közalkalmazottként kap. Pl. drámafoglalkozás, szinkörvezetés, vers- és prózamondás, korrepetálás vagy egyéb jöhet szóba...

Feltételeket is szab az igazgató!

- Egy osztályfőnök bármikor, akár éjjel is rendelkezésére áll a szülőnek/tanulónak/iskolának, ha a helyzet úgy kívánja. (A tanárnőnek a 9. osztályt kellene átvennie a barátnőjétől.)
- Az iskola iránti lojalitás kötelező, szerződésben rögzített. Ha „kifelé” bármilyen kompromittáló információt ad az iskola munkatársa, az egyezkedés nélküli azonnali elbocsátással jár. (Erre mond példát is a játékvezető az igazgató szerepében.)
- A jó eredmények plusz anyagi juttatásokkal járnak, de a tanár hiányzása vagy helyettesítésének kényszere pénz elvonásával jár, hiszen ezt az összeget oda kell adni a helyettesítő kollégának.
- Legalább egy héttel előre írásban be kell jelentenie a tanárnak, ha más elfoglaltsága van, és helyettesíteni kell, egyébként nem mehet el, vagy levonják az okozott kárt a fizetéséből.
- A számítógépes, digitális adminisztrációt (nincs papírmunka, kézírásos napló, ellenőrző...) napra készen kell vezetnie a tanárnak. (Tanmenetek, naplók, érdemjegyek, üzenetek/beírások, leltározás...)

Zene

A beszélgetés végén, szinte azt könyörtelenül lezárva a játékvezető megszólaltatja az előkészített Queen-zene részletét, a záró gongütést.

Játékvezetői kérdés szerepen kívül

Szerintetek milyen döntési irányba viszi Kővári Katalin tanárnőt ez a beszélgetés? (Mint ismeretes, a barátnőjét a részletekről egyelőre nem tudja kikérdezni.)

A válaszok (**egyzetetések**) akár a **váltás** akár a **maradás** irányába mutatnak, a játékvezetői narráció és játékszervezés a következő lehet...

Mímes játék szervezése

*Mint egy nagy tudású jós, bepillantunk a tanárnő jövőjébe. Nézzük meg **mindkét lehetőséget** közelebbről **mímes játékban, narrációval négy csoportban!***

- Az egyik változat tartalmazza azt a KÉT lehetőséget, amelyben Kővári Ilona tanárnő maradt a korábbi elit-iskolában! Egy pozitív és egy negatív kicsengésű változatot kérünk!
- A másik KÉT lehetőség mutassa meg, milyen élete/sorsa lehet a tanárnőnek, miután szerződéses munkát vállalt a két tanítási nyelvű alapítványi iskolában! Ez a lehetőség is tartalmazzon egy jó és egy rossz változatot!

Mímes játékok narrációval

A konvenció alkalmazása felmutatja, milyen érzelmi/logikai megközelítésben élik meg a játszó a vizsgált dilemmát. Ezután érdemes még reflexiókat kérni, és hagyni, hogy a drámafoglalkozás után hadd érjenek meg a résztvevőkben a fiktív világban megfogalmazott/megélt tapasztalatok. (A játékvezető nem tudja, miképpen döntene ebben a helyzetben.)

Reflexiók, nyitott mondatok befejezése

A foglalkozásvezető azt kéri a játszóktól, hogy az egész csoport által megmutatott lehetőségek alapján egyenként fejezzenek be egy általuk választott nyitott mondatot!

A nyitott mondatok változatai:

A) *Örülök, hogy maradtam a korábbi iskolámban, mert...*

B) *Örülök, hogy nem maradtam a korábbi iskolámban, mert...*

Zene

A játékvezető a nyitott mondatok befejezése után mindkét zenét megszólaltatja szignálként.



Mellékletek

a „**Jó munkát, tanárnó!**” című drámafoglalkozáshoz

Megjegyzés: Az alábbi adatokat csak akkor kell felhasználni, ha a játék igényli! A játékvezetőnek viszont végig képnben kell lennie, és ha szükséges, rámutatni az alábbi összefüggésekre!

KÖVÁRI Ilona tanárnó típusrajza

1. Magyar-történelem szakos középiskolai tanár.
2. Kreatív, sikeres, a diákjai is szeretik.
3. Szülei Csongrád megyei tanyán laknak jelenleg is; idős emberek, de a háztáji gazdálkodásból megélnék, úgy-ahogy.
4. A tanárnó 20 éve egy elitgimnáziumban tanít (történelmet kevésbé, inkább magyart); időszakonként drámajátékkal, színjátszással is foglalkozik.
5. 2010 áprilisában 42 éves.
6. Tíz éve elvált. Volt férje, Kovács Károly, színházi ügyelőként dolgozó színész, jelenleg munkát keres.
7. Gyermeke: Kovács Ilona (16) együtt lakik még édesanyjával – képzőművészeti szakközépiskolás (de színész szeretne lenni).
8. Barátnője: Tarné Koch Mária (53) – magyar-történelem szakos tanár; jelenleg súlyos beteg.
9. Másfélszobás, összkomfortos panellakásban lakik a lányával együtt (a 2. emeleten) abban a városban, ahol dolgozik.

KÖVÁRI Ilona tanárnó „sorskönyve”

1. Egy Csongrád megyei tanyán született („az isten háta mögött”) 1968-ban.

Jellemző, hogy a tanyát nemrégiben meghirdették, de kiderült, hogy szokásaik, életmódjuk miatt sem, de a tanyaért kínált összeg miatt sem tudják az ott lakók (a két öreg és két középkorú gyermekük) elhagyni a helyet. Így a tanárnó öreg édesapja, édesanyja és két felnőtt testvére most is ott dolgozik, és úgy-ahogy megél a munkájából. (A hirdetés részletei: „***-tól kb. ** km-re, a betonúttól kb. 150 m-re, nagy osztott területtel, melyből a tanya kb. 4000 m², a szántó 19.391 m² és a legelő kb. 18.000 m². Az ingatlanban 3 szoba, konyha, fürdő és egy tároló található. Van egy melléképület, melyből kisebb átalakításokkal lakóingatlant lehet kialakítani. A tanyában gázfűtés és vezetékes víz van, de ezen kívül fűtő kút és gémes kút is megtalálható. Három nagy disznóól és egy nagy birkahodály is van, mely betonlappal vályogból, fémvázalattal épült. A területen található egy mesterséges halastó is! Az ingatlan körül elég nagy szőlő és gyümölcsös van.”)

2. Egy 10 évvel idősebb nővére is van, aki korábban egy nagyvállalat üzletkötője volt. Ági sokat segített abban, hogy Ilona tanulhasson, tanár lehessen. Tulajdonképpen ő „mentette ki” a tanyasi közegből.

3. Kövári Ilona a családban a „legkisebb királylány”. Testvérei időrendben: nála 10 évvel idősebb Ágnes, 7 évvel idősebb Gábor, 5 évvel Eszter és 3 évvel idősebb Boriska. (Gábor és Eszter maradt otthon.)

4. Koch Mária tanárnó javasolta, hogy járjon az általános iskola után középiskolába, és azóta is anyai jó barátja Ilonának, aki végül elvégezte a magyar-történelem szakot az ELTE bölcsészkarán.

5. Budapesten 1988-ban (Ági, a testvére fizette az albérletét, de amikor lehetett, ő is dolgozott a tanulás mellett) megismerkedett a sármos, bár kissé széltoló színésztanonc Kovács Károllyal, akivel egy év múlva összeköltözött, és házasságot kötött.

6. Jó eredménnyel végzi az egyetemet, diplomamunkáját „Csoportos játékok az irodalomtanításban” címmel írja.

7. Nem csupán szerencséje van, Ági, a nővére is sokat segít abban, hogy a mind rapszodikusabban munkát találó férj mellett tudjon keresni, és jó állása legyen: egy vidéki elitgimnáziumba kerül magyar-történelem szakos tanárnak.

8. Ilona természetesen abba a városba költözik, ahol a munkahelye van, férje pedig követi a másfél szobás panellakásba. (A férj – ahogy mondani szokás – nem bír a vérével, így kisebb-nagyobb összeveszések és kibékülések, 10 évi házasság után elválnak. A lánya 6 éves akkor. A bíróság a gyereket az anyának ítéli, az apát gyerektartási díj megfizetésére kötelezi. Ekkortájt Károly már többször nem dolgozik, mint igen, rejtély, hogy mi-ből él. Gyerektartást nem, vagy alig fizet, és nincs is miből letiltani.)

9. Ilonának igen sokat kell gürcölnie, hogy megfelelő színvonalon fenn tudja tartani kéttagú családjának életszínvonalát. A férfiakban nem bízik, de a gyereket egyedül nevelő tanárnőt nem is nagyon keresik a férfiak hosszabb távú kapcsolatra. Így tulajdonképpen ebben a vonatkozásban egyedül marad.

10. Kiválóan és eredményesen végzi a munkáját – bár korábban több konfliktusa volt – de mióta világossá vált, hogy az ő munkamódszerei több eredményt hoznak az iskolának, mint azonos szakon dolgozó kollégáinak a gyakorlata, legalább békén hagyják.

11. *Nagy dilemma előtt áll*, amikor súlyos beteg barátnője, Tarné Koch Mária beajánlja a főnökénél abba az alapítványi iskolába, amiben – az ígéret szerint sokkal többet kereshetne, és legalább olyan kreatív munkát végezhetne, mint jelenlegi elit iskolájában. (Ha merne vagy akarna váltani, újra kezdeni!)

Az ún. elitgimnázium néhány típusparamétere

- Csak a legmagasabb pontszámokkal lehet bekerülni az iskolába.
- Rendszerint van hat- vagy nyolcosztályos részlege.
- Egyetemi, főiskolai felvételt készít, szakmát nem ad.
- Ún. „versenyistálló”.
- „Illik” a tanulóknak egy-két középfokú nyelvvizsgát letenni a középiskolás évek alatt.
- Az érettségi és a felvételi eredmények általában nyolcvan százalék fölött...

Az Angol-Magyar Két Tanítási Nyelvű Alapítványi Iskola paramétere

Egy kb. 100 ezer főt számláló városban több éve működik egy magántulajdonú, ún. „fizetős” iskola. Van általános iskolai és középiskolai részlege is. A tanulók szülei havonta – szerződésben foglalt – nagyobb összeggel járulnak hozzá az intézmény költségvetéséhez. (Az alapítványt még nagyobb összeggel is támogathatják, de a tanítási, nevelési programba az aláírt szerződés szerint nem szólhatnak bele. Konkrét javaslatokat azonban tehetnek, és havonta egy alkalommal személyesen, négy szemközt beszélhetnek gyermekük bármelyik tanárával.)

A nagyobb anyagi áldozatot hozó szülők pénzükért cserébe gyermekeiknek igényes és magas színvonalú (luxus) iskolaépületet és két tannyelvű oktatást-nevelést kapnak. Az épületben pedig tiszta, ápoltságban, esztétikailag is vonzó osztálytermek, közösségi terek, kiválóan működő és mindig tisztán tartott vizesblokkok (vécék, zuhanyozófülkék, higiéniai eszközök) található. Az oktatás két tanítási nyelvű, a hangsúly az angol nyelven van. A kiemelt fontosságúnak tartott tárgyakat 8. évfolyamig angolul és magyarul, a 9. évfolyamtól angolul tanulják a gyerekek (matematika, fizika, kémia, földrajz, történelem). A tanár végszükség esetén magyarul is megszólalhat a tanórán, ha valamit végképp nem értenek a tanulók. Érettségit mind közép, mind emelt szinten magyarul és angolul is tehetnek a végzősök. Az angol középfokú nyelvvizsga már 9. évfolyamon kötelező; a továbbhaladás követelménye.

Az ördög

– Paulo Coelho *Az ördög és Prym kisasszony* című regényének ötletéből –

Polgár Mónika

A csoportról: Összeszokott társaságoknak ajánlható, elsősorban fiataloknak, fiatal felnőtteknek.

Az a csoport, akiknek az eredeti vázlat készült egy 14 főből álló baráti társaság, 28-35 év közöttiek. Budapestiek, legtöbbjüknek már családja van. Átlagos munkahelyeik és ebből fakadóan kisebb-nagyobb egzisztenciális problémáik vannak. Kiseb csapatokban gyakran járnak össze, évente egyszer pedig közösen töltenek el néhány napot – gyerekek nélkül – egy nógrádi kis faluban. Drámás jártasságuk nincs, de régi szerepjátékos gyakorlatuk van. A dráma a nógrádi nyaralás egyik esti programjaként szerepel.

A dráma időkerete: 180 perc

Téma: félelmekkel való szembenézés, kísértés

Fókusz: Hogyan reagálnánk, ha olyan erős kísértés érne, amivel megvalósíthatnánk vágyainkat, ám ez a kísértés átlép minden erkölcsi és társadalmi törvényt? Milyen következményei lehetnek a döntésünknek?

Kerettörténet: Egy valaha szebb napokat ért falucskába ellátogat az Ördög, és ajánlatot tesz: ha három napon belül megölnék maguk közül valakit, olyan jutalmat kapnak, amivel újra felvirágoztathatják a falut, vagy akár saját életüket.

Kellékek: Cetlik fogalmakkal, szerepkártyák, etikett-címkék, filctoll, falurészlet képe, nyomtatott levél, két gyertya, gyufa, fekete maszk, kitömött nagy utazótáska, regisztrációs űrlap, 100 eurós bankjegy, 6 db egyszerű velencei maszk.

1. Bevezető játék három csoportban, az óra témájának, hangulatának felvezetéséhez

Az alábbi fogalmak közül kell kiscsoportonként 3 vágyat és 3 félelmet kiválasztani, ami szerintük a legtöbb ember számára a legfontosabb lehet az elégedett, boldog élethez, illetve amitől a leginkább tartanak az életben. (A fogalmak között vannak átfedések.) *Ezek a vágyak és félelmek természetesen ismertek a felnőttek számára, de érdemes összeszedni, rangsorolni, kimondani őket. Ez segítheti a későbbi játékot.*

Vágyak

- szakmai teljesítmény, elismertség
- ösztönző munka
- anyagi biztonság
- anyagi bőség
- saját egészséged
- szeretteid egészsége
- igazi barátok
- lelki biztonság érzése
- hatalom emberek felett
- kalandos, izgalmas élet
- kiszámítható, tervezhető élet
- valakivel igazán bensőséges, meghitt viszonyban lenni
- szexualitás
- vallás, hit, lelki élet
- hírnév
- lelki fiatalság megőrzése
- testi fiatalság megőrzése
- gyermekvállalás

Félelmek

- egyedüllét
- magány érzése, bensőséges kapcsolatok hiánya
- barátok nélkül maradás
- gyermektelenség
- halál
- szakmai elismertség nélküli élet
- unalmas, egyhangú munka
- öregedés, lassú elmúlás
- súlyos betegség
- szürke, változatlan, kiszámítható élet
- mély csalódás a szeretett emberben (férj, feleség, gyerek, barát, szülő)
- félelem a lelki sebektől
- anyagi nehézségek
- nem tudok gondoskodni a gyermekeimről
- gyermektől/házastárstól való lelki eltávolodás
- szexuális problémák
- lelki kiszolgáltatottság
- anyagi kiszolgáltatottság
- a tudat, hogy semmi említésre méltót nem viszek véghez az életben

2. Rövid beszélgetés

Van-e az említettekén túl olyan dolog, ami szerintetek az emberek többsége számára még elengedhetetlen a boldog élethez? Van-e olyan az eddigieken kívül, ami a legtöbb embert mély félelemmel töltheti el? Van-e esetleg valami olyan dolog, ami fel tudná oldani, meg tudná szüntetni az emberekben ezeket a félelmeket?

(Változó mértékben ugyan, de azt hiszem, ezek az alapvető vágyak és félelmek határozzák meg minden ember életét, az egyes élethelyzetekben hozott döntéseit.)

3. Tanári narráció, megbeszélés egész csoportban

Most egy olyan falucskát szeretnék nektek megmutatni, ahol mindenki hasonló vágyak, álmok, nehézségek és félelmek között éli az életét, mígnem egy napon olyan esemény történik, ami megváltoztatja az egész addigi életüket, döntés elé állítja őket.

Valcarlos egy kis falu Spanyolországban, a Pireneusokban, valahol a spanyol-francia határ mentén. Egy viszonylag széles folyó két oldalára épült. Valaha szebb napokat látott, a folyón komoly vízi szállítás is folyt. Ma azonban mindössze három girbe-gurba utcából áll, és csupán 271 lakosa van.

- Ilyen egy tipikus ház Valcarlosban (akár az internetről letöltött fotót is kivetíthetünk – meredek utca, rusztikus épület, ami már jó ideje nem a legszebb időszakát éli, szegényes rend, mögötte kemény emberi küzdelmek)... Mit árul el ez a kép az itt lakókról?
- A hegyekben viszonylag kevés a művelhető terület, jórészt hatalmas erdők, széles rétek vannak. Mivel foglalkozhatnak a lakosok? (Állattartás, erdőgazdálkodás, fával kapcsolatos foglalkozások, vadászat.)
- Milyen életkorúak lehetnek a falu lakosai? (Jóformán csak idősebbek élnek itt; a gyerekek nem itt tanulnak, az iskoláikat befejező fiatalok nem jönnek vissza.)
- Van egy picike, 20 fős vendégfogadó a faluban, ahol meg is lehet szállni. Mennyi és milyen vendégekre számíthat? (Kevés, vadászok, túrázók.)
- Ez a vendégfogadó a helybeliek központi találkozóhelye, ide futnak be a hírek, információk is. Hogy nézhet ki ez a fogadó, milyen lehet az atmoszférája?
- Milyen egyéb intézmények, munkahelyek lehetnek? (Van templom, önkormányzat, kis vegyesbolt, talán egy üzlet, esetleg posta, vagy pékség.) (Ha felmerülne: patika nincs, a házi orvos pedig nemrég hunyt el, és még nem találtak olyan orvost, aki átvénné a praxist, így heti kétszer egy közeli városból jön át rendelni egy helyettes doktor.)
- Milyen jövője lehet egy ilyen településnek? (Elnéptelenedés rövid úton, befektető kellene.)

4. Szerepfelvétel

Mi most ennek a falunak, Valcarlosnak a lakóit fogjuk játszani. Olyan lakókat, akik ilyen-olyan módon, de a kicsiny közösség befolyásosabb tagjai, akiknek a szava számít. Ha nem bánjátok, én szeretném a helyi lelkészt játszani. (Ez egy olyan vallás, amelyben a lelkésznek nincsen felesége. A vallás nevét ne használjuk a játékban.)

Szerephúzás: külön kártyák vannak fiúknak és lányoknak. Megtalálható rajta a szereplő helyi pozíciója, életkora, családi állapota, néhány alapvető információ. (Lásd Melléklet!)

- Mit gondoltok, egymást a kereszt-, vagy a vezetéknevükön szólítják? Elég azt leírni a kártyára.

A résztvevőknek a nevet kell beírniuk, illetve folytatva a kártyán szereplő mondatokat, azt, hogy a figurának mi lehet a legnagyobb vágya és a legmélyebb félelme:

Mindennél jobban vágyom arra, hogy...

Rettegek a gondolatától, hogy...

(Ezeket nem kell megosztanunk a többiekkel direktben, majd a szerep eljátszásakor lesz jelentősége.)

Ezután etikett-címkére írjuk rá a nevüket és a helyi pozícióikat, majd ragasszuk rá a ruhánkra, hogy játék közben azonosíthatóak, megszólíthatóak legyünk!

5. Jelenetek (négy kicsoportban.)

Hogyan telhetnek a mindennapok Valcarlosban? Mit gondoltok, milyen alkalmak lehetnek a hétköznapiak során, ahol ezek az emberek nem csak kettesével, hanem többen is találkozhatnak, kapcsolatba kerülhetnek egymással, akár elintéznivaló, munka, vagy közös kikapcsolódás révén? Soroljunk fel néhányat!

Válasszunk ki ezekből négy alkalmat!

A lassú, sokszor egyforma mindennapokban miről folyhat közöttük a beszélgetés? Rövid felkészülés után jelenítsük meg ezeket az alkalmakat egy percben! A csoport közösen egyeztesse, mely szereplők találkoznak az egyes jelenetekben!

6. Gyűlés (ünnepség megtervezése)

A gyűlésről: Mivel kicsi a közösség, mindenki ismer mindenkit, ezért a döntéshozatal – főleg ami az egész közösséget érinti – sokszor kisebbfajta gyűléseken dől el. Ezek legtöbbször a fogadó bányában zajlanak esténként, mikor munka végeztével betérnek még egy italtra, pár szóra. Mi tizenöten egyfajta informális döntési társaságot alkotunk a faluban.

Az ünnepről: A település múltja egészen az ókorig nyúlik vissza, hiszen egy – bár kisebb jelentőségű – átkelőhely volt a Pireneusok hegyei között. Régóta lakták folyamatosan, hol kisebb, hol nagyobb létszámban. Az évszázadok alatt mindössze egyetlen egyszer fenyegette kihalás a települést: a nagy pestisjárvány idején, 1352-ben, amikor is a síkvidéki városokból a hegyekbe menekülő emberek felhurcolták a baktériumot. Csodával határos módon sikerült a lakosok nagy részének megmenekülnie. Azóta minden év július 25-én, Szent Jakab apostol napján különleges, jelmezes ünnepséggel emlékeznek meg a járványról, és hálát adnak a túlélésért, a jövő lehetőségéért.

A gyűlést a lelkész kezdeményezi. Helyszíne a fogadó bárja. Három hónapunk van még az ünnepségig, most a feladatokat és a felelősöket kell letisztázni, hogy mindenre elég idő legyen. Bár már sok ilyen ünnepet lebonyolítottunk le, de idén a faluból elszármazottak közül is sokan jelezték, hogy jönnének, ezért várható, hogy legalább 50-60 fő elszállásolását, többnapos itt tartózkodását is meg kell oldanunk.

Egészecsoportos megbeszélés, hogyan zajlik az ünnep (pl. a falu feldíszítése, egyházi szertartás, haláltánc, maszkos/jelmezes felvonulás, kézművesek, vásár, közös főzés stb.), illetve hogyan oldjuk meg az ideérkezők elszállásolását, étkeztetését, esetleges programjait?

(Cél egyrészt, hogy a falu összetartozását erősítse, és kiemelje, milyen jó, hogy megmaradt a falu, túlélte minden csapást. Másrészt kipróbáljuk a gyűlést, a közös döntéshozást, hiszen ez fontos konvencióként többször visszatér a játék során.)

7. Tabló + improvizáció

Készítsünk egy tablót az ünnepség legmeghatározóbb, legkifejezőbb pillanatáról, majd mozdítsuk is meg, folytassuk a jelenetet, és 10-15 másodperc erejéig tegyük átélhetővé a falu ünnepét!

8. Üzenet

A falu nagy ünnepén kívül azonban az év többi napja meglehetősen egyhangúan telik. Egyik reggel azonban különös levél érkezik, nem kevésbé különös körülmények között. A levelet a lelkész találja reggel, amikor megy kinyitni a templomot, a bezárt sekrestye kis asztalán. Bélyeg, pecsét nincsen rajta. Megosz-

taná a dolgot a polgármesterrel, de ő épp ügyet intéz a városban, és telefonon azt üzeni, hogy este a fogadóban közösen beszéljék meg a szokatlan ügyet. Este a lelkész elviszi a levelet a fogadóba, hogy megosza a váratlan és meglepő hírt a többiekkel.

„Kedves Atyám, tisztelt Polgármester Úr!

Egy ideje a távolból nyomom kísérem településük életét, annak nehézségeit. Természeti adottságai folytán úgy érzem, községük többre volna hivatott, mint ami jelenleg adatik neki.

Édesapám elhunytával élete munkájának minden gyümölcse az én birtokomba került, így most ropant összeg felett rendelkezem. Üzleti ajánlattal szeretnék élni az Önök és bájos településük számára.

E hónap 23-án településükre utazom, és a fogadójukban szállok meg néhány éjszakára.

Kérem, amennyiben településüket érdekelné egy kitűnő befektetés, a döntésben érintett személyek kíséretében tisztelettel meghívom Önöket egy kötetlen üzleti beszélgetésre 23-án, csütörtökön 21 órára, a fogadó bájába.

Üdvözlettel:

Nika Diabolosz

kelt folyó hó 20-án, hétfőn”

9. Megbeszélés

- Szerepben: A felolvasás után rövid megbeszélés, ki mit gondol a levélről, a különös feladóról. A lelkész már napközben rákeresett a névre az interneten, de ilyen névvel nem létezik személy. Biztos álnév. Ha nem merülne fel, a lelkész megemlíti, hogy a diabolosz szó a Bibliában az Ördögöt jelenti.
- Szerepen kívül: Elfogadják-e a különös meghívást? Többeknek nagyon furcsa, sőt gyanús volt a levél, de mégis milyen érvek, gondolatok, akár ösztönök, megérzések súgták nekik azt, hogy vegyenek részt ezen a találkozón? Soroljunk fel ilyeneket!

10. Improvizáció (négy kicscsoport)

Három nap van még a találkozóiig. A levél és különös feladója foglalkoztatja az embereket. Ahogy a következő napokban összefutnak, mindig váltanak néhány szót az ügyről. Nézzünk bele néhány beszélgetésbe!

- Kedd éjszaka a vadászesen. Beszélget a Fővadász, a Főerdész és a Lovász.
- Szerda reggel a Gazdálkodónál. Friss kecsketejért érkezett a Nyugdíjas tanító, az Asztalos és a Bártalos.
- Szerda délelőtt a Polgármesteri Hivatalban. Kávézás közben a Polgármester beszélget a Jegyzővel és a Vadásztársaság elnökével.
- Szerda délután a vegyesboltban. A Polgármester felesége, a Túravezető és a Fogadósnő beszélget a Vegyesbolt tulajdonosával.

11. Tanári narráció

(A tanár a lelkészt játssza testtel, lelkészként cselekszik, de végig a narrációt mondja. Elmege, hogy visszatérhessen az Ördöggé. A gyertyák a hangulat fokozása miatt kellnek.)

Elérkezett a hónap 23. napja, a csütörtök. Reggel óta egyre rosszabbra fordul az időjárás. Sűrű viharfelhők közelednek, a szél egyre erősebb, estére már szinte orkánerejűvé erősödik. A kitűzött időpont előtt egy órával már mindenki izgatottan üldögél a bárban, és az ebben az évszakban szokatlan időjárásról beszélget. Kilenc óra lesz mindjárt, mikor egy nagy csattanás hallatszik, elmege minden áram. A lelkész sóhajtván feláll, be kell kapcsolnia a templom generátorát, hogy a harangok működhessenek. A fogadósné gyorsan gyertyákat hoz. (Itt lekapcsoljuk a lámpákat.) Meggyújtja és a „bár” (a kör) közepére helyezi azokat. Pontban kilenc óra, mikor nyílik a bár ajtaja, és belép rajta a nő.

12. Tanár szerepben

A tanár az Ördögöt játssza nő képében, semleges kifejezésű fekete maszk mögött, kimért, visszafogott, szenttelen hanggal. Mellette teletömött vagy utazótáska.

„Jó estét mindenkinek! Tisztelt Polgármester Úr! Kedves mindannyian! Köszönöm, hogy családjukat és az otthon melegét mellőzve ebben az itéletidőben is eljöttek a találkozónkra. Igyekszem nem rabolni sokáig az idejüket. Önök talán most furcsállva néznek rám, egy idegenre – de higgyék el, mindegyikük jól ismer engem...”

Mint azt a levelemben említettem, üzleti ajánlatom van az Önök számára. Hajlandó vagyok öt millió eurót ajánlani Önöknek. Öt milliót. Újjáéleszthetik, vagy ha úgy tetszik, megmenthetik belőle a falujukat, az

otthonukat. Építkezhetnek, új munkahelyeket teremthetnek, befektethetnek a jövőjükbe. Újra gyerekek szaladgálhatnak az utcákon. Vagy szét is oszthatják maguk között. Új esélyt adhatnak önmaguknak, a szeretteiknek. Engem ez nem érdekel. Egyetlen dolgot kérek cserébe. Egyetlen életet. Öljenek meg valakit. Öljenek meg valakit a közösségük, a falu tagjai közül! A pénz itt van nálam. Ha megteszik, magánadományként fog befutni a falu alapítványi számlájára. Senkinek nem fog szemet szűrni. Hétfő reggel elutazom, addig van idejük. Három nap.

Most felmegyek a szobámba, lepihenek. Hosszú volt az utam idáig. Köszönöm, hogy a legjobb szobájukat bocsátották a rendelkezésemre. Kérem, alaposan fontolják meg az ajánlatomat! Öt millió euró a jövőjükért. És csupán egyetlen életet kérek érte. Senki sem tudja meg. Csak én és maguk tizenöten – csak mi tudunk majd róla.

És mielőtt bármi ostobaság jutna az eszükbe... Nálam jobban senki sem tudja megkülönböztetni a természetes halált az erőszakostól...

Fontolják meg. Hétfő reggel elutazom – pénzzel, vagy anélkül. És most ha megbocsátanak...”

Azzal elmegy. (Ha meg akarnák akadályozni, akkor is eltűnik – ebben a megállítás, a kilépés és a narráció alkalmazása segít a tanárnak.)

13. Gyűlés

A lelkész (a tanár szerepben) visszatér a templomból, a többiek elmondják neki a történeteket. Ha a fogadós nő szabadkozik, hogy nem látta megérkezni a nőt, megnézik a regisztrációs lapot: ki van töltve (lásd Melléklet!), a szobaköltség pedig a kasszában van (ezt rövid tanári narrációból megtudjuk).

Első gondolatok a hallottakról. A lelkész ellensúlyozza, ha valamelyik irány felé (megölni – nem megölni) radikálisan mozdulna a csoport.

(Cél, hogy bizonytalanságban legyen a csoport, még ne születessenek határozott válaszok.)

14. Hangjáték

(A tanár azt kéri, hogy lépünk ki a szerepeinkből: a folytatásban más formában foglalkozunk az események hatásával. Mindenki maradjon a helyén, de forduljon kifelé a körből, és csukja be a szemét!...)

Tanári narráció: Mindenki hazamegy, de nem tudnak elaludni, tele a fejük kavargó gondolatokkal. Mindegyikük csak a nő szavain gondolkodik. Még nem tudják, mit válaszoljanak, még nem gondolnak arra, mit kér cserébe a nő. Még mindenki csak arra gondol, mit tudna kezdeni a pénzzel. Öt millió euró a falunak... Vagy pedig több mint 300 ezer euró fejenként... Nekem is... Hogyan változtatná meg ez az életét, hogyan segítene ez az álmai valóra váltásában, vagy hogyan oszlatná el a félelmeit?

Hangjáték: Egyvalaki kimondja ezeket, a többiek pedig egymás után lassan bekapcsolódnak, figyelve egymásra, és arra, hogy ne kiabáljunk. Egyre nagyobb lesz a zsongás. Mikor már mindenki beszél, egyeseivel lassan kezdjük el abbahagyni, míg az egész abba nem marad (és elalszunk)! Aki nem beszél, megpróbálhat figyelni a többiekre.

15. Szoborjáték

Végül mindenki elalszik. Már az álomban vagyunk. Két szobrot alkossunk magunkból, amelyek mindegyike kifejezné azt az érzést, amit akkor éreznénk, ha megvalósíthatnánk a dédelgetett álmainkat! Ügyeljünk az átélésre, az arckifejezésre és a kifejező tekintetre is! Miután beálltunk az egyik szoborba, nagyon lassú mozgással, egyéni tempóban úsztassuk ezt át a másik szoborba!

16. Gyűlés

Péntek reggel folytatódik az élet, de ha összefutnak a faluban, észrevehetően kerülük egymás tekintetét. A nőt azóta senki sem látta se ki-, se bemenni a fogadóba, se a faluban. A szobája be van zárva. A fogadós nő ugyan kinyitotta, de üres. Az ágy érintetlen, de az asztalon egy száz eurós bankjegy hever, mintegy előleg – vagy inkább emlékeztető? Péntek este, bár nem volt megbeszélve, egyre-másra szállingóznak be a fogadó bájába. Semmiségekről beszélgetnek, senki sem meri felhozni a témát, míg meg nem érkezik a polgármester és a lelkész. Aztán lassan kialakul egy fojtott beszélgetés a tegnapról. Először még senki nem mer állást foglalni semelyik irányba sem, mert nem tudja, miként gondolkodnak a többiek.

Ezen a beszélgetésen minden érvnek, ötletnek, gondolatnak fel kell merülnie, el kell hangoznia! Ez a „nagygyűlés” a döntés előtt.

Témák:

- A lelkész a gyilkosság irányába tereli a beszélgetést. Szerinte ez tulajdonképpen nem is gyilkosság

lenne, hanem áldozat. Egy ember áldozata a közösségért. Mint ahogy Krisztus feláldozta magát az emberiségért...

- Természetesen, saját maguk, a *Tizenöt* közül nem lehet feláldoznia magát senkinek, hiszen ők már tudnak az üzletről. Ezt úgysem fogadná el az Ördög.
- Ha haldoklót segítenének át a túlvilágra, az sem lesz igazi gyilkosság az Ördög szemében.
- Fel fog merülni a kérdés: ki tegye meg? Ha csak egyvalaki teszi, a többiek nem ugyanolyan mértékben vállalják a felelősséget, ráadásul hogyan osztanak el a pénzt (ha egyáltalán elosztják, és nem a falura költik)?
- A *Tizenötnek* egyformán részesülni kell a gyilkosságból, így felmerülhet az agyonlövés, hiszen így mindenki „hozzáfér” az áldozathoz. Például, mint a kivégzőosztagoknál, mindenki rálő az áldozatra a puskájával, de két puskában csak vaktöltény lesz, így mindenki hiheti azt, hogy nem az övé a gyilkos golyó.
- Csak úgy lehet megölni valakit, hogy aki most tud az egésztől, mindenki benne van, különben a kívül maradók feladhatják, elárulhatják az elkövetőket. Tehát vagy mindenki megteszi, vagy senki sem!

Ezekre a kérdésekre rágódva figyelni kell, hogy ne tegyünk véglegesen pontot a döntésre, de foglalkozunk komolyan a bűntény gondolatával!

17. Megbeszélés

Szerepen kívül: Láthatóan nagyon heves vita folyt le a fogadóban. Van, aki hűvös logikával, van, aki érzelmeivel telítve érvel. Itt csak kétféle döntést lehetett hozni: megölni vagy nem megölni.

- Tételezzük fel, hogy a hosszú vitát követően a *Tizenöt* úgy dönt, vállalja a tett elkövetését. Melyek lehetnek azok az érvek, amelyek nagy súllyal estek latba, amelyek nagyban befolyásolták a döntést?
- Milyen szempontokat mérlegelhetek az áldozat kiválasztásánál? Végül kit választhatnának áldozatként? (Itt most konkrétan ki kellene találni egy áldozatot, hogy később személyes hátteret tudjunk neki adni.)
- Mit gondolunk, mi lehetett ennek az embernek az életében a két kiemelkedő, vagy sorsfordító pillanat?
- És ha meghalna, milyen úrt hagyna maga után? Kinek-hol hiányozna?

18. Montázs: Hangjáték + mimes játék (négy kiscsoportban)

Két kiscsoport csak hangokkal jelenítse meg az áldozat életének két kiemelkedő pillanatát (lehet benne beszéd, vokális hangok, zörejek is, de testbeszéd, mozgás nem)!

A másik két csoport pedig hang nélkül, csak testbeszéddel, gesztusokkal, mimikával fejezze ki, hol-kinek hiányozna ez az illető!

Fél-egyperces jelenetek legyenek, melyekből egy hangos, illetve egy mimes jelenetet párhuzamosan mutatunk be. (Cél, hogy emberként láttassuk az áldozatot, és ne csak mint egy ördögi üzlet tárgyát.)

19. Megbeszélés

Szerepen kívül: amennyiben a *Tizenöt* úgy döntene, hogy vállalja a gyilkosságot, milyen eszközzel, hogyan követhetnék el ezt úgy, hogy az Ördög biztosan elfogadja? Milyen szempontok ütközhetnek itt egymásnak?

20. Narráció (három kiscsoportban)

Játszunk el a gondolatával, hogyan történhetne meg pontosan mindez!

Amilyen halálnemben megállapodott a csoport, azt felosztjuk három részre: az előkészületek egészen a tetthelyre való megérkezésig; a gyilkosság elkövetése; a tetthely eltakarítása és elhagyása.

Ehhez három kiscsoportban narrációt írunk, mintha csak egy elbeszélést, regényt írnánk. Ahol kell, aprólékosan dolgozzuk ki a részleteket, érzeteket, szagok szintjén!

Végül sorrendben olvassuk fel az elkészült narrációt úgy, hogy a kiscsoportok is osszák fel maguk között a szöveget, hogy mindenki olvashasson egy részt!

21. Egész csoportos tábló

A csoport alkosson egy olyan táblót, amelyben megjelenik a gyilkosság pillanata, de elvont tartalmak is megjelennek mellette, amelyek drámai módon fejezik ki a történeteket, a benne lévő érzés- és gondolatvilágot, illetve többlettartalmat.

22. Megbeszélés

Szerepen kívül.

- Kiben milyen érzések jöttek elő a narráció egyes szakaszai és a tabló során? Mit gondolunk, minden szereplő végig tudta vinni a dolgot? Senki nem ingott meg az elkövetés előtt?
- Ha valaki meginog, és mégsem tudja megtenni, milyen következményekkel járhat? Vádlón tekintenek rá a többiek, vagy később megköszönik neki, hogy ezzel megakadályozta a gyilkosságot? Esetleg megteszik nélküle? Ekkor vajon feladná a többieket? Vagy nem tenné meg, de büntudata lenne élete végéig, hogy nem akadályozta meg?
- Elképzelhető az, hogy lelőnék azt, aki az utolsó pillanatban akar kilépni (mert akkor nem tettestárs lesz már, hanem tanú)?

23. Kiscsoportos improvizáció (három-négy kiscsoportban)

Tételezzük fel most, hogy senki sem ingott meg, és véghezvitték a gyilkosságot. A tett elkövetése után az Ördög is teljesítette az üzlet ráeső részét, kifizette az 5 millió eurót.

Hogyan alakulhatott az élete ennek a 15 embernek? Mit csinálhattak a pénzzel: szétosztották, vagy a falura költötték? Hogy gondolhatnak vissza erre a tette évek múlva? Ha egymással találkoznak, mit hozhatnak szóba és mit nem? Van-e közöttük kapcsolat még? Belenéznek-e egymás szemébe? Mi az, amit kifelé mutatnak? Mindenki tartotta a száját?

Nézzünk bele öt év múlva néhány beszélgetésükbe!

Improvizáljunk három beszélgetést attól függően, hogyan alakult az életük!

- A pénzt a falura költik. Nagy befektetések, felvirágzás.
- A pénzt elosztják. Mindenki megvalósítja a pénzzel elérhető vágyait és boldog (?).
- A tett kiderül. Országos botrány lesz belőle, börtönbe kerülnek.
- (+ Még egy, ha valami más variáció is felmerül.)

24. Állókép + gesztus (négy kiscsoportban)

Milyenek lehetnek az álmai ennek a tizenöt embernek? Kísérti-e őket a tettük? Senkinek nem szólalt meg a lelkiismerete? Éreznek-e büntudatot? Hogyan számolnak el önmagukkal? Hogyan néznek a tükörbe reggelente? Ha napközben rendezettnek is tűnik az életük, milyenek lehetnek az álmaik éjjelente?

Jelenítsük meg négy kiscsoportban állóképből induló rövid gesztussorban egy választott szereplőnk éjszakai álmát –, figyelve a kifejező gesztusokra, mimikára!

25. Megbeszélés

Szerepen kívül. Tegyük fel, hogy a tizenöt fő úgy dönt, nem fogadják el, amit az Ördög kínál nekik. Hogyan juthattak el eddig a döntésig? Vajon miért utasíthatták vissza az ajánlatot: tisztességből, az erkölcsi parancsnak engedelmességgel, vagy félelemből? Kísértheti-e őket a gondolat: mi lett volna, ha?

26. Interjú + Alteregő

Két hónappal később két újságíró érkezik a faluba, akik egy neves turisztikai lapnak dolgoznak. Erről az idilli falucskáról és békés lakóiról szeretnének ajánló cikket írni, hiszen minden városlakó álma, hogy ilyen paradicsomi környezetben pihenjen. Életükről, vágyaikról, beteljesülésről, békéjükéről kérdezik a lakosokat. A két újságíró a falu hat lakóját egyszerre interjúvolja meg: a Polgármestert, a Fogadósnőt, a Fővádaszt, a Gazdálkodót, a Vegyesboltost és a fiatal Bárpultost.

Hogyan válaszolnak a kérdezettek? Miket mondanak el a faluról, a saját életükről, és mennyiben felel meg ez annak, amit valójában gondolnak?

Az interjú közben, ha maguk elé tartanak egy egyszerű, velencei típusú maszkot, akkor a másik énjük válaszol, vagyis a belső gondolataikat halljuk. (A maszk a kifordulást helyettesíti.)

27. Írjunk meg közösen egy 8-10 mondatos, összefoglaló turisztikai ajánlót Valcarlosról!



Melléklet

Minden figura szerepkártyáján ott található a következő két sor (kötött mondatkezdések):

Mindennél jobban vágyom arra, hogy...

Rettegek a gondolatától, hogy...

Szerepek

1. név: Augustín Nevilla

Lelkész: 51 éves, fiatalon szép karrier előtt állt, tehetséges és ambiciózus volt, mígnem összekülönbözött a feljebbvalójával, és Valcarlosba, a világ végére „száműzték”. A hosszú, egyhangú évek alatt megkeseredett. (Tanári szerep.)

Férfi szerepek

2. név: Polgármester

57 éves, feleségével él, de az utóbbi 10 évben eltávolodtak egymástól. 15 éve a falu vezetője. Egyik fia egyetemre jár Madridba, másik már megházasodott, és egy közeli városban él. Unokája még nincs.

3. Név:

Asztalosműhely tulajdonosa.

Négyfős asztalosműhelye van, ahol egyedi bútorokat készítenek egy városi cég megbízásából. 46 éves, feleségével él unalmas, szenvedélyektől mentes házasságban. Egyetlen lánya kollégista egy közeli nagyvárosban.

4. Név:

Nyugdíjas tanító.

72 éves, özvegy. Unokáját ő nevelte fel, miután a szüleit baleset érte. Tanítóként ő az „értelmiségi” a faluban.

5. Név:

Gazdálkodó.

48 éves, feleségével él, de elhidegült, csak a sok munka tartja össze őket. Egyetlen gyermekük autista, speciális intézetben él, alig találkoznak. Kecskével foglalkozik, pici sajtüzeme van családi vállalkozásban.

6. Név:

Lovász.

58 éves, de korán elvált. A felesége inkább a városi életet választotta. Azóta egyedül él. Két gyermeke a feleségnél maradt. Pici lovardája van, nyolc lóval, főleg az ideérkező turistáknak, vadásztársaságoknak. Maga is vadászik.

7. Név:

Helyi vadásztársaság elnöke.

62 éves, özvegy. Szeretett feleségét betegségben veszítette el nyolc éve. Mindhárom gyermeke távol él, unokáit alig látja.

8. Név:

Fővadász.

58 éves, feleségével él, de minden csinosabb ideérkező turistalánnyal kikezd. Mindkét gyermekük távoli városokban él.

9. Név:

Főerdész.

57 éves, első házasságából elvált, az gyermektelen volt. Második felesége 20 évvel fiatalabb nála. Élete az erdő, de felesége boldogtalan itt.

Női szerepek

10. Név:

Fogadósnő.

44 éves. Egyedül él. Fiatalon nagyon szép volt, körülrajongták, de addig válogatott, míg egyedül maradt.

11. Név:

Vegyesbolt tulajdonosa.

58 éves. Férje gyakran iszik, ilyenkor agresszív. Emiatt két gyermeke korán elköltözött, alig látja őket és az unokáit.

12. Név:

Háztartásbeli, a Polgármester felesége.

52 éves. Háztartásbeli, de vágyik valami értelmes dologra. Férjétől eltávolodott az elmúlt 10 évben. Egyik fia egyetemre jár Madridba, másik már megházasodott, és egy közeli városkában él. Unokája még nincs.

13. Név:

Bárpultos.

28 éves, a nyugdíjas tanító unokája. főiskolára járt, de aztán itt ragadt a faluban. Amúgy tele van vágyakkal. Most a fogadóban bárpultos és mindenés, ezért mindenről hall, így nem hagyható ki a döntésekből. Ő képviseli a csoportban a „fiatalságot”.

14. Név:

Jegyző.

48 éves. Férje miatt költözött ide, de hamarosan elváltak. Azóta alkalmi kapcsolatai vannak. Felnőtt lánya vele él, akinek jelenleg nincs kapcsolata.

15. Név:

Túravezető.

49 éves, a fővadász felesége. Férjével viharos kapcsolatban él, annak nőügyei miatt. Mindkét gyermekük távoli városokban él. Gyakorlott túrázó, ő szokta vezetni a turistákat a környékben.



Regisztrációs űrlap

Szent Jakab Fogadó

Elizaldea 113. Valcarlos, Spanyolország

tel/fax: +34 91 413 98 50

web: www.valcarlos.es

email: valcarlosacc@info.es

Vezetéknév: **Diabolosz**

Keresztnév: **Nika**

Lakhely: Utca: **Syngrou 89**

Város (állam): **Athén**

Ország: **Görögország**

Irányítószám: **117 45**

Telefonszám: **+30 (210) 422-3559**

Email: **nika@diabolosz.com**

Szoba típusa: **egyágyas**

Éjszakák összesen: **4 éj**

Reggeli: –

Ebéd: –

Vacsora: –

Fizetendő összesen: **128 euro**

Fizetés: Készpénz **X** (fizetve)

Bankkártya:

Kártya típusa:

Kártyabirtokos neve:

Lejárat:

.....
aláírás

Érkezés: **14.00 órától. Távozás: 10.00 óráig.**

Programlehetőségekről érdeklődjön a recepción! Köszönjük, hogy minket választott!

Ágrólszakadtak

drámaóra + megjegyzések a lezajlott óra alapján

Hodász Eszter

Az ötlet forrása: Timothée de Fombelle *Ágrólszakadt Tóbiás* című gyerekregénye

Tanítási terület/cél: Játsszunk és gondolkodjunk arról, mennyire befolyásolnak bennünket a „kapott” előítéleteink, túl tudunk-e ezeken lépni? Illetve, hogyan tudunk visszajelzést adni a felnőtt társadalomnak, ahonnan az előítéleteink eredeztethetők?

Téma: előítéletek, másság, elfogadás, elfogadtatás

Fókusz: Hogyan tudom legyőzni az előítéleteimet? (óra első fele) Hogyan tudok hatni másokra, hogy ők is felülvizsgálják azokat? (az óra második fele – átnyúlhat, ha van, az órasorozat következő alkalmára is)

Kellékek: térkép, jelmez, gyümölcs, csomagolópapír, papír, toll, zsírkréta, filctoll, cellux

Idő: 90 perc (minimum)



I. Kontextusépítés

(A történetben központi jelentőségű fáról előre elkészített – minél nagyobb méretű! – rajz már ki van függesztve a teremben.)

„Történetünk egy különös világban játszódik. Valahol messze, egy óriási mező közepén áll egy hatalmas tölgyfa. Ennek az öreg tölgyfának a lombjában 1-2 milliméteres apró emberek élnek. A fa lakói az ágakon és a törzsben vájnak maguknak lakásokat, így építik fel otthonaikat; falvakat, sőt városokat is. A fán hozzájutnak a szükséges táplálékhoz és ivóvízhez is. Egyes rovarokra például vadásznak, sőt tenyésztik is őket, a makkot pedig sokféleképpen feldolgozzák. Népük vezetői a Fafőtanácsba tömörülnek. Ott hozzák meg a mindenkit érintő fontos döntéseket.

Az emberek az ágakon és leveleken kívül nem ismernek más világot. Soha nem hagyják el a fát, sokan az egész életüket azon az ágon élik le, ahol megszülettek.

A Fa két nagy megyére oszlik; Felső- és Alsólombosra. Felsőlomboson szárazabb az idő, többet süt a nap. Ott él az előkelőbb családok nagy része, valamint a Fafőtanács tagjai, családjaikkal. Alsólombos árnyasabb, örökké nedves, párás vidék, buja növényzettel. A fának ezen a vidékén szerényebben élnek az emberek, sok közöttük a mesterember (pl. ruhakészítő, útépítő) és az állattartó. A családok jól ismerik egymást és gyakran találkoznak. A gyerekeik szinte együtt nőnek fel.”

Csoportos megbeszélés

A tanári narráció után beszélgetünk arról, milyen lehet az apró fajárók világa; mekkorák lehetnek a házaik, mit ehetnek-ihatnak, hogyan közlekedhetnek, milyen mesterségeket űzhetnek, milyen veszélyek leselkedhetnek rájuk.

A tanár a beszélgetés végén röviden összefoglalja azt, amiben a csoport megállapodott.

Közös rajz

Ezután 4-5 fős kiscsoportokban lerajzoljuk a Fán élők házait. A kész műveket a csomagolópapíron, a tanár által előre megrajzolt – és már megmutatott – fa köré ragasztjuk.

Megjegyzés: Az órán végül a gyerekek nem külön lapokra, hanem az általam előre megrajzolt Fára rajzoltak rá. Bár így nem rajzolt mindenki, de ezt mégis nagyon élvezték; nemcsak házak, hanem pl. kórház, határállomás, diszkó(!) és lifrendszer született így.

Narráció

„Azok a gyerekek, akikről a mi történetünk szólni fog, alsólombosiak, és olyan 12-13 évesek. A fajárók-nál ebben a korban az ember már szinte felnőttnek számít, és egész nagy önállóságot élvez. Ezek a fiatalok sokat találkoznak magukban, jó kis társaság az övék; nagyon szeretik bebarangolni a környező vidéket.

A lejtős törzsön túl messzire persze nem mehetnek, mert a fa tövében, a mohaerdőn túl a füvek népe él, akiket a fán élők csak pőréknek hívnak, és akik ősi ellenségeik. A Fafőtanács rendszeresen figyelmeztet a veszélyre, és a határt örökkel védi.

Igaz, hogy mi is az ellenségeskedésnek az oka, azt mára már maguk sem igen tudják.”

Csoportos megbeszélés

- Arról beszélgetünk, hogy milyen lehet ezeknek a fajáró gyerekeknek egy-egy találkozása: Hol találkoznak? Miről beszélgetnek? Mit csinálnak? Milyenek ők? Van-e valamilyen egyezményes jelük, kőszónésük? Van-e vezetőjük?
- Vajon mit tudnak/sejtenek/gondolnak ezek a gyerekek a füvek népéről? (Ez a pont talán jobb, ha kimarad, és majd a szituációban, szerepben beszélünk róla.)

Megjegyzés: A csoport jellemzőit kicsit elnagyoltuk, ez később nehezítette a munkát (lásd még a következő megjegyzést). A két nép közti ellenségeskedés okára viszont számtalan ötlet született. Például: 1. Régen egy nép volt a kettő, de amikor két testvér lett a vezető, összevesztek, és az egyik a saját embereivel együtt távozott a fáról. 2. A füvek népe rendszeresen följárta a fára, hogy ellopja a fajárók értékeit. Emiatt lettek az ellenségeik, és emiatt őrzik olyan szigorúan a határt.)

Az idő függvényében ezután:

<p>A Szerep a falon Összegezzük mindazt, amit a gyerekcsoportról megtudtunk! Ha szükségesnek érezzük, a kulcsszavakat fel is írjuk a táblára, egy alak köré, mely a csoportot jelképezi.</p> <p>Narráció „Ez a 12-13 éves gyerektársaság már egy jó ideje minden nyáron elmegy együtt sátoztáborozni Alsólombos egy kevésbé ismert zugába. (Ilyenkor csak néhány felnőtt kíséri őket.) Így van ez most is.” Játsszuk el most azt, mikor a jó barátok először találkoznak, már a tábor helyszínén, és izgatottan megbeszéljük, ki hogyan érkezett, mit szeretne majd csinálni! Egyikük ráadásul mindenképp mondani szeretne valami fontosat...</p> <p>(A fenti a következő narrációval összefolyik!)</p>	<p>B Narráció „Ez a 12-13 éves gyerektársaság már egy jó ideje minden nyáron elmegy együtt sátoztáborozni Alsólombos egy kevésbé ismert zugába. (Ilyenkor csak néhány felnőtt kíséri őket.) Így van ez most is.” Játsszuk el most azt, mikor a jó barátok először találkoznak, már a tábor helyszínén, és izgatottan megbeszéljük, ki hogyan érkezett, mit szeretne majd csinálni.</p> <p>Egész csoportos improvizáció A fent megbeszéltekre építve eljátsszuk az első tábori találkozást a gyerekek között. A tanár is a társaság tagja. Ha fent nem esett róla szó, ha a csoportos megbeszélés fenti b) pontja kimaradt, a tanár behozhatja az idegenek témáját: „Ti már láttatok igazi pörét?”. Akkor itt beszélünk arról, vajon milyennek képzeljük el a füvek népét. A játék végén megbeszéljük, hogy másnap délután is összejövéünk mindannyian „itt, a tisztáson”.</p> <p>Szerep a falon Összegezzük mindazt, amit a gyerekcsoportról megtudtunk! Ha szükségesnek érezzük, a kulcsszavakat fel is írjuk a táblára, egy alak köré, mely a csoportot jelképezi.</p> <p style="text-align: right;">(25 perc)</p>
--	---

Megjegyzés: Az idő nagyon szorított, így a csoportos megbeszélést rögtön a szerep a falon konvenció követte (a formát csoportról megtudottak összegyűjtésére használtuk – nem az ezen a néven ismert konvenció klasszikus változatát játszottuk, ott egy központi figura építésénél használjuk, és több lépésben is visszatérünk hozzá). Utólag éreztem, hogy jobb lett volna, ha marad idő az improvizációra is, mert akkor már ott – még különösebb tét nélkül – kipróbálhattuk volna magunkat szerepben, ott tisztázhattuk volna, hogy hogyan is viselkedik együtt a baráti társaság. Így talán a későbbi fegyelmelési helyzet is megspórolható lett volna (egy idő után nehezen figyeltek oda egymásra a gyerekek).

II. A bonyodalom, narratív szakasz

Rövid narráció

„A gyerekek, ahogy megbeszéltek, másnap délután újra összejöttek. Egyikük ráadásul mindenképp mondani szeretne valami fontosat.”

Egész csoportos szerepjáték (és a térkép)

A barátok tehát újra találkoznak. A tanár is (mint az egyik gyerek) megérkezik a találkozóra. Mindenképpen meg akarja osztani a barátaival, hogy a nagyapja padlásán talált egy régi-régi térképet! A térkép még olvasható, és – ahogy közösen rájönnek – egy, az alsólombosi mohaerdőn keresztül vezető titkos ösvényt ábrázol, jó messze a határőr-állomásoktól, mely a mai térképeken nincs rajta. A jelekből az is kiderül, hogy az ösvény a pörék országába vezet.

A tanár felveti (de az is lehet, hogy már a gyerekek megteszik ezt), hogy szívesen nekivágna ennek az útnak, csakúgy kíváncsiságból megnézné, mi van a „túloldalon”.

A csoportnak döntenie kell; megkockáztatnak-e egy ilyen utat, ha igen, mikor indulnak, és mit visznek magukkal.

Ezután pedig mindenképp beszélni kell arról is, mit tesznek majd, ha esetleg idegenekkel akadnak össze a füvek népéből. Ez utóbbi lehet, hogy több időt vesz igénybe, mert fontos, hogy közös – és nem csak a fizikai erőre építő! – döntés születessen.

Megjegyzés: A gyerekek könnyedén értelmezték a térképet, és azonnal indulni akartak. Ebben egyetértettek. A pörékkel szemben jó néhány fiú igen erőszakos megoldásokat fogalmazott meg. Aztán a

kérdéseim és a többiek hozzászólásai nyomán ez finomodott. Megállapodtunk, hogy ha észrevesszük őket útközben, elrejtőzünk és meglessük, milyenek (a lányok megoldása), illetve, ha kevesebben vannak, mint mi, és békésnek tűnnek, akkor biztosan nem támadunk azonnal. (De „fegyver” azért természetesen maradt néhányuknál.)

Ha szükséges beiktatható: megbeszélés és kiscsoportos improvizáció/állókép

Ha esetleg többen nem akarnak jönni, akkor követheti a szerepjátékot egy rövid megbeszélés arról, hogy vajon miért döntöttek úgy néhányan, hogy nem vállalkoznak a kalandra.

Aztán a következőkben, akik maradnának, egy rövid jelenetben (lehet ez „csak” egy állókép is) megmutatják a többieknek, hogy hogyan, mivel telne az első néhány órájuk, estéjük a többiektől való elválás után.

Ez kiegészíthető a következő módon is: A jelenet azzal ér véget, hogy lefekszenek aludni. Ekkor a tanár körbejár, és, akit megérint, egy mondatban elmondhatja, hogy miről álmodik azon az éjszakán.

Mindezek után a tanár megkéri az „otthonmaradókat”, jöjjenek és játsszák el most azokat is, akik elmentek. Innentől kezdve tehát megint mindenki együtt játszik.

Megjegyzés: Nem volt rá szükség.

Állóképek + gondolatkövetés

Állóképekben próbáljuk megjeleníteni, hogyan is zajlott a gyerekek felkészülése az útra. A tanár a gyerekeket 2-3 csoportra osztja. A csoportok egy-egy képet készítenek, amely bemutatja, hogyan készülődnek, pakolásznak a gyerekek közvetlen indulás előtt.

A képeket közösen értelmezzük, illetve a tanár „kihangosíthatja” gondolataikat (gondolatkövetés).

(45 percnél szünet)

Narráció

„A gyerekek a megbeszélés időpontban találkoztak, és a térképet követve elindultak. Az út igencsak hosszú volt, a gyerekek nem tudták egy nap alatt teljesíteni a távot, így aztán az éjszakát a mohaerdő közelében töltik, apró kéregpedésekbe húzódva.”

Egész csoportos állókép, gondolatkövetés

Megjelenítjük egy képen ezt az éjszakát. A tanár körbejár, és néhányakat megérint, ők egy mondatban elmondhatják, hogy miről gondolkodnak, álmodnak most éppen.

Megjegyzés: Mindenki elvárta, hogy megérintsem és elmondhassa az álmát (ezek némelyike az expedíciókkal kapcsolatos érzésekről szólt, némelyike viszont látszólag egyáltalán nem kapcsolódott a játéunkhoz). Egy-két fiú mindenképp örködni akart, ők ide-oda járkáltak a fekvő társaik között.

Narráció

„A gyerekek kicsit piszkosan, kicsit nyúzottan, de átjutottak a határon. Ekkor, nem messze, egy idegent pillantottak meg...”

Egész csoportos szerepjáték – a tanár szerepben

A tanár jelmezelt ölt, és a terem egy sarkában leül. Előtte néhány gyümölcs, láthatóan enni készül. Így fogadja a gyerekeket. A gyerekek alaposan kikérdezhetik, kiféle, miféle.

Az idegen lány neve Lilia – aki egyébként a füvek népe törzsfőjének 13 éves lánya. Nem ritka, hogy messzire elmerészkedik otthonról. Most éppen édes bogyóért jött. Lilia egyáltalán nem kelti féltelmes el-lenség benyomását. Kiderül a beszélgetésből az is, hogyha volt is oka a haragnak a két nép között, arra igazából már közülük sem emlékszik pontosan senki. Az ő népe időről időre próbált kapcsolatba lépni a fán élőkkal, de a Fafőtanács ezt a kérést mindig elutasította, a határőrség pedig soha senkit nem engedett közülük a fára, de még a közelébe se. A beszélgetés végén Lilia megkínálja a gyerekeket.

Megjegyzés: A találkozás békés volt, senki sem akarta megtámadni Liliát.

Innentől másképp alakult az óra, mint a tervezett. Szerepben maradtunk, a következő szerepen kívüli megbeszélésre nem került sor. Hogy miként lesz ezután, hogyan jutunk haza, hogy mi legyen Liliával és a népével, ezeket mind szerepben tárgyaltuk meg.

Itt született meg az a döntés, hogy a fiúk előremennek és megpróbálják előkészíteni a terepet, a lányok pedig kicsit később indulnak el, Liliával együtt(!), és furfanggal, altató varázssítal segítségével, elkísérik őt egészen a Fafőtanács színe elé.

Egész csoportos megbeszélés (szerepen kívül)

Közösen összegezzük, mi mindent tudtak meg a kis fajárók Liliáról és a népéről. (Akár jegyzetelhetünk is.) Ilyesmik hangozhatnak el:

- a pőrék egy nagy törzsben élnek, Lilia a vezető lánya – furcsa ruhát és neveket viselnek
- egyáltalán nem buták, rendesen tudnak beszélni is
- az életük nem könnyű; az évszakoktól függően vándorolnak, és mindig máshol van az otthonuk: kálászban, gubóban, csigaházban, üregekben
- több ellenségük van: madarak, békák, gyíkok, akik vadásznak rájuk
- úgy tűnik, a fán élőkkal szemben azonban nem ellenségesek

(Beiktatható: szerepcsere, állókép/kiváltható csoportos megbeszéléssel, ha szükség van rá!)

Segítheti a mélyebb megértést, ha 3-4 csoportban állóképeket alkotunk. Minden csoport egy-egy olyan képet próbál megjeleníteni, ahol a füvek népe próbál kapcsolatba lépni vagy üzeni a fán élőeknek, sikertelenül. A képeknek címeket is adhatunk.)

Megjegyzés: Erre sem került sor.

(második tanóra, 25 perc)

III. Mélyítő szakasz

Narráció

„A gyerekek hamarosan haza indultak, hogy még a sötétség beállta előtt átjussanak a moharengetegen. A visszaúttal nem volt olyan szerencsésük: a határőrök rájuk akadtak és elfogták őket.

Sőt, már a Fafőtanács emberei is megérkeztek, hogy alaposan kifaggassák őket, hol jártak a tábor ideje alatt, mindenki tudta nélkül!”

Megjegyzés: Mindez tehát a fentiek alapján az előőrssel (a fiúkkal) történt.

(Alkalmazható megoldás lehet: a tanár a főtanács egyik tagjának szerepében – gyakorlatilag monológ formában, ellentmondást nem tűrően – „jól leteremti” a társaságot.)

Kiscsoportos állókép, gondolatkövetés

Jelenítsük meg egy-egy képen (5-6 fős kiscsoportokban), hogy történhetett a találkozás a Fafőtanács képviselői és a gyerekek között!

Aztán pedig hangosítsuk ki a képen szereplők gondolatait! Mit szolt a gyerekek útjához a tanács? Mit mondtak a tanács tagjainak a gyerekek? (A képekből, ha ennek értelmét látja a tanár, improvizáció indítható.)

Megjegyzés: A fentiek alapján tehát két, eltérő témájú állókép született. A fiúk csoportja azt jelenítette meg, amikor elfogják őket a határőrök, a lányoké pedig azt, amikor mindannyian, Liliával együtt (akit természetesen már az egyik kislány játszott), megjelennek a Fafőtanács előtt. A képek számomra meglepően szépek és tartalmasak lettek. (Sajnáltam, hogy nincs nálam fényképezőgép!)

A csoportok értelmezték egymás képeit (gondolatkövetés, megbeszélés). Ezt követően röviden összefoglaltam a képeken látottakat. Az órának ezzel lett vége.

Azt kértem még tőlük, hogy akinek kedve van, írja majd le, mi történt a tárgyalás után. A következő héten négy kis munka érkezett, néhányan pedig szóban meséltek arról, hogyan folytatódhatott a történet.

(a) Egész csoportos megbeszélés

Beszélgessünk az imént a képeken látottakról: Mit is gondolhat a Fafőtanács? Miért? Mi motiválja?

(b) Belső hangok

A gyerekek két csoportra válnak szét. Rövid gondolkodási idő után egyik csoport a gyerekek, másik csoport a „hatóság” véleményét igyekszik megfogalmazni. Innen is – onnan is egyet-egyet hallgatunk meg ezekből. (Mi legyen azzal, aki ilyen nagy veszélynek tette ki magát és társait?!)

IV. Reflektív szakasz

Egész csoportos értékelés

Gondolkodjunk a következőkről: Van-e lehetőség értelmes párbeszédre? Mire számíthatnak vajon a gyerekek?

Levél (akár szorgalmi is lehet!)

Kettesével-hármasával (ne zárjuk ki, hogy egyenként!) fogalmazzanak a gyerekek Liliának egy rövid levelet! Mit írnának neki a jelen helyzetben?

Megbeszélés (a jövő, ha belefér)

Vajon mi fog történni szerintetek 2-3 hónap múlva? Vázzunk több lehetőséget is!

Megjegyzés még: Az óra összességében jól sikerült; bevonta és megmozgatta a gyerekeket. Voltak azonban nehéz pontjai is. Ilyen volt a fiúk és a lányok közti feszültség, ellentét mely nyilván életkori sajátosság („A fiúk miatt már megint nem....!”), de erre az osztályra nagyon jellemző volt. Ez aztán szült néhány fegyelmezési helyzetet: volt olyan, hogy ki kellett lépünk a játékból, hogy leállítsam a vádaskodást, vagy, hogy figyelmeztessem őket a megállapodásunkra, miszerint odafigyelünk egymásra, meghallgatjuk a másikat. Ez a része nem volt könnyű, és tudom, hogy néhányukban maradtak feszültségek ezzel kapcsolatban az óra után is, ami bizonyára elvett a felhőtlen játék élményből. A következő alkalommal játékban próbáltam foglalkozni a kérdéssel (milyen, amikor el tudom mondani, amit akarok, milyen, amikor nem, mert valami megzavar stb.), és nagyon bízom benne, hogy ebből mindenki hazavitt egy kicsit...

A lépcső

Márton Gábor Csaba

Ajánlott korosztály: 11-12 évesek (Tanítási drámaóra keretében ezzel a korosztállyal van alkalmam találkozni. Ezzel együtt úgy vélem, hogy az óra, kis módosításokkal, bevihető felsőbb éves csoportokra. Témája miatt kiváltképp hasznosnak gondolnám akár még 17-18 évesekből álló társaságok számára is.)

Időtartam: 90 perc

Kerettörténet: Alessandro Baricco *Novecento* című műve nyomán – a történet a XX. század elején, egy óceánjáró hajón játszódik, aminek zongoristája, fantasztikus tehetségén túl elsősorban arról híres, hogy a hajón született, és azóta el sem hagyta azt.

Fókusz: Elég erős lehet az új iránti vágy ahhoz, hogy továbblépésre késztesen egy „burokban” felnevelkedett embert? (A gyerekek szempontjából talán így hangozhat a kérdés: milyen helyzetben vagy cél érdekében vagyok képes a nagyobb önállóságra, akár elhagyva a biztonságot jelentő háttérmet?)



1. Séta a térben – egész csoportos megbeszélés

A tanár megkéri a gyerekeket, kezdjenek el sétálni a térben, anélkül, hogy ráállnának egy irányra; eközben ne is kommunikáljanak egymással, képzeljék el, hogy egyedül vannak! Egyszer csak már nem is a térben vannak: egy hajón sétálnak.

„Hatalmas óceánjáró ez. Hajnal van, rajtad kívül senki sincs a fedélzeten. Néha meg-megállsz, és csak bámulod a végtelen vizet. Ebben a nyugodt állapotban éri a füledet egy különleges muzsika. (A tanár elindít egy lágy, különleges zongorajátékot – én Brad Mehldau egyik számát használtam) Nem kétséges, valaki zongorázik a hajó gyomrában. Nehezen írható le a hallott dal. Milyen is? Hallgasd kicsit! Belopózik a füledbe, átszalad a testeden. Aztán mintha magával vinne: el, messzire! Utazol a dallal, távoli tájakra. Majd lassan, érezhetően a végéhez közelít, és visszahoz magával a hajóra.” (Bejátszás vége)

A csoport körben ül, és a tanár beszélgetést indít: Milyen érzés volt ezen a fedélzeten sétálni? Vajon ki miért kelhetett fel ilyen korán, és ment ki a fedélzetre? Milyen volt az a zene, amit hallottatok? Hová vitt titeket? Szerintetek ki zongorázhatott?

2. Tanári narráció

„A hajót, amelyen a mai játékunkban utazni fogunk, Virginiának hívják, és az 1900-as évek elején rója a mérföldeket Európa és Amerika partjai között. A zongorán pedig egy Danny nevű fiú játszott. 20 éves, és a hajó zenekarának tagja, az együttesben természetesen ő a zongorista. Fantasztikus tehetség, sokan úgy gondolják, nem egy óceánjárón volna a helye. Köztük a kapitány is.”

„A kapitány születése óta ismeri Dannyt. Így a kíváncsi utasok legtöbbször hozzá fordulnak, ha szeretnének többet megtudni a tehetséges fiatal férfiről. A következőkben arra kérlek titeket, legyetek ilyen kíváncsi utasok, én pedig fel fogom venni a kapitány szerepét. Szerintetek hol és mikor adódhatott lehetőség arra, hogy az utasok szóba elegyedjenek a kapitánnyal, és kikérdezzék őt Dannyról?... Rendezzük át a teret ennek megfelelően!”

Érdeemes hagyni némi időt a csoportnak a játék kezdetén, hogy megtalálják a helyüket, a „szerepüket”, mielőtt a tanár belép mint kapitány.

3. Forró szék (a tanár szerepben)

A kapitány szerepében a tanár – a várhatóan érkező kérdésekre – az alábbi információkat kívánja megosztani a gyerekekkel:

Danny a Virginianen született. Egy matróz, Frank Boodman, talált rá csecsemőként az egyik mosdóban. Születése óta nem hagyta el a hajót. Frank sokáig titokban tartotta a létét, de természetesen egy idő után nem lehetett tovább rejtegetni. A hajó közössége, így köztük a kapitány is végül belement: maradjon a fiú a hajón. Ha a szárazföldre lépne, nagy zűr lehetne a papírok körül, és akkor elvonnák Franktól. Így Danny a világ számára nem létezett. Ki-ki tanította arra, amire tudta. Kicsit furcsa, de jóra való fiú. Dolgos: amikor nem tanult, a konyhán és a bárban segített, amiben tudott. 8 éves volt, amikor elhunyt a pótapja. Akkor egy időre eltűnt, nem találták sehol, és pár nap múlva, hajnaltájt a kapitány zongoraszóra lett figyelmes. A bárban találta Dannyt. Attól kezdve játszik a zenekarban. Danny a kapitány számára olyan, mintha a fia lenne.

4. Naplórészlet

Szeretnék nektek felolvasni egy naplórészletet Danny legjobb barátjától, Timtől.

„Egyszer megkérdeztem Dannyt, mire gondol, amikor játszik, és mit néz olyan mereven maga előtt, hol jár a feje, míg a keze magányosan sétálgat fel-alá a billentyűkön. És ő így válaszolt:

– Ma gyönyörű vidéken jártam, a nők haja csak úgy illatozott, és fényben úszott minden, és hemzsegték a tigrisek.

Utazgatott vagy mi. És mindannyiszor máshova ment: hol London belvárosába, hol távoli vidéket szelt át vonaton, hol magas hegyre mászott, ahol a hó derékig ér, vagy éppen a világ leghatalmasabb templomába zarándokolt oszlopokat számolni és farkasszemet nézni a feszülettel. Utazott. Talán azt a legnehezebb megérteni, honnan volt egyáltalán fogalma arról, mi mire hasonlít, milyen egy templom, a hó, a tigrisek és... hiszen soha nem látta egyiket sem. Viszont rengeteget beszélgetett a világ különböző tájairól érkező utasokkal, és itta a történeteiket. Aztán játék közben meglátogatta a történetek helyszíneit.”

5. Szobrok és képek (kiscsoportos munka)

A tanár arra kéri a játékosokat, hogy váljanak szét három kiscsoportra.

- Az első csoport feladata az, hogy az egyik csoporttagból, mintha agyag lenne, formálják meg Dannyt, ahogy a kívülállók látják őt, miközben zongorázik!
- A második csoport készítsen egy képet egy olyan helyzetről, amikor Danny egy utassal beszélget! Milyen lehet Danny olyankor?
- A harmadik csoport szintén egy közös képet alkosson: mutassák meg, milyen az a valóság, az a világ, amit Danny lát, ahová ő utazik, amikor játszik! Milyennek képzelheti azt a világot, amit még sose látott?

A csoportok megnézik egymást, és közösen próbálják megfejteni, értelmezni a többiek munkáját.

6. Szerep a falon

A tanár a gyerekekkel közösen összegyűjti egy lapra, mit tudtak meg eddig Dannyről.

7. Tanári narráció – egész csoportos megbeszélés

„Danny nagyon sokat beszélgetett az utasokkal, akik azon túl, hogy meséltek neki, a fiú sorsáról hallva már-már versenyszerűen próbálták meggyőzni őt: lépjen a szárazföldre, nézze meg a világot. Rádásul olyan tehetséges, igazán nagy ember is lehetne.

– De hát én ismerem a világot – válaszolta mindig Danny.

Egyszer egy utasnak sikerült feltennie egy olyan kérdést, ami felkeltette a fiatalember kíváncsiságát. Szerintetek mi lehetett ez a kérdés? Mi az, amire Danny nem tudhatta a választ? Mi az, amit a hajón nem tapasztalhatott meg, és a történetekből sem ismerhetett?”

(A felmerülő kérdések közül a legjobbakat felírhatjuk a Szerep a falon konvencionál használt lapra.)

8. Jövőkép – kiscsoportos jelenet

A tanár arra kéri a tanulókat, négy kiscsoportban készítsenek egy-egy jelenetet arról, hogyan képzelheti Danny a jövőjét, milyen lehetséges események, megoldandó helyzetek állnak előtte az egyik, illetve a másik úton. Kettő csoport a hajón maradt, kettő pedig a szárazföldre lépő Danny jövőjéből hozzon helyzeteket. Ezek lehetőleg snittszerű, rövid történések legyenek.

Megadhatjuk azt is, hogy a két verzióval dolgozó két-két kiscsoport egyike meghatározóan pozitív, míg a másik meghatározóan negatív helyzeteket hozzon, hogy a lehető legszélesebb spektrumot lássuk – hiszen hamarosan mérlegelni kell.

9. Fórum-színház

„Bármennyit is morfondírozott magában, még ha egy-egy pillanatban megszületni is látszott az elhatározás, Danny úgy érezte, nem dönthet addig, míg nem beszélt a kérdésről a kapitánnyal. Fontos neki a véleménye, és azt is pontosan tudja, hogy mennyire szereti őt a kapitány – nem akarja megbántani, és azt sem, hogy hálátlanak tartsa őt. Kényes beszélgetésnek ígérkezik ez, de tudnia kell, mit gondol ő, támogatná-e, ha úgy döntene, elhagyja a hajót. Másrészt fontos lenne tisztán látnia: ha úgy alakul, visszatérhet-e a Virginianre?”

A csoportból egy vállalkozó a fórum-színházi helyzetben Dannyként bemegy a kapitány irodájába, és beszél neki a benne felmerült kérdésről. A kapitányt a tanár játssza. A csoport többi tagjának segítenie kell a Danny szerepét játszó társuknak, hogy miként vesse fel a kapitánynak a lehetőséget. *(Itt fontos emlékeztetni a játszókat: Danny nem akarja megbántani, sem hálátlanak tűnni, tehát „nem ronthat ajtóstul a házba”.)*

A tanár a szituációban kapitányként „támogató szülő”, aki ugyanakkor igyekszik felhívni Danny figyelmét a rá váró nehézségekre. Figyelmezteti, hogy a kikötés után a hajó pár órán belül visszaindul Európába, és várhatóan csak fél év múlva tér vissza az adott kikötőbe, tehát addig mindenképp magára lesz utalva.

10. Az utolsó dal

A tanár lejátszik a csoportnak három zongoradarabot – közösen válasszák ki, melyiket játszhatta Danny a kikötés előtti utolsó estén!

A dalok jellegük szerint:

- *melankolikus, például Michael Ortega – It's hard to say goodbye*
- *„bizonytalan”, például Yann Tiersen – La dispute*
- *indulószerű, például Yann Tiersen – Rue Des Cascades*

11. A lépcső

„Eljött a kikötés napja, és miután minden utas elhagyta a hajót, Danny a lépcső tetejére állt. Bár még mindig nem hozott egyértelmű döntést, a poggyásza a kezében volt.”

A csoport tagjai egy-egy lapra írják fel a szerintük legerősebb érvet a szárazföldre lépés mellett, illetve ellen! Majd a tanár kijelöli a lépcső vonalát a teremben, és megkéri a játszókat, álljanak fel egy sorba a lépcső hajó oldali végéhez, és fogják kezükbe iskolatáskájukat. A játékban mindannyian Danny szerepében vesznek részt.

A tanár elkezd olvasni sorban a felírt érveket, és a játszókat egyenként eldönthetik, szerintük az általuk játszott Danny számára mennyire lehetett fontos az az érv: elég-e ahhoz, hogy egy lépcsőfokkal lentebb lépjen, vagy épp ellenkezőleg, visszalépésre készíti?

Amennyiben a diákok több mint fele túljut a lépcső képzeletbeli felezővonalán, hősünk elhagyja a hajót.

12. Danny története

A tanár megkéri a csoport tagjait, írják le egy-egy papírra, hogy szerintük miről mesélhetett Danny egy év múlva annak az embernek, akivel az adott pillanatban őszintén beszélhetett, akivel folytatott társalgása során felmerült a hajó elhagyásának, vagy csupán annak lehetőségének története. Kérjük a játszóktól, hogy próbálják meg ezt egy „központi szó” köré sűríteni (ami lehet egy tárgy, egy érzés vagy akár egy személy is)!

Országos Drámapedagógiai Napok Nagyváradon

Bordás Andrea

A cikk elején álljon itt szemléltetésül az elmúlt évben készült visszapillantás, a Nagyváradi Drámapedagógiai Műhely történetének személyes hangvételi összefoglalása. Mindazoknak, akik egyszer is részt vettek a váradi műhely rendezvényein, sokat fog mondani, sok emléket fog idézni ez a rendhagyó önéletrajz. Azoknak pedig, akik még nem tapasztalták, milyen a váradi műhelyben tanulni, bepillantást enged az elmúlt másfél évtizedbe.

„Nagyváradi Drámapedagógiai Műhely”¹

CURRICULUM VITAE

2011. jan. 28.

Tizenhárom éves vagyok. Február végén töltöttem a 14-et. Kamaszodom.

Dajkám sok gyereket nevelt már, és a legjobb pedagógusokhoz ajánlott be a későbbiekben.

„Közoktatási pályafutásom” elég érdekes képet mutat. Nagyon sok óvodába, iskolába jártam. Legtöbb helyen szívesen fogadtak, de volt, ahol rám kiabáltak, hogy oltsam már le a villanyt, ne fogyasszak annyi áramot. Aztán valamiért mindig továbbálltam: vagy mert „kinőttem a kisasztalt, küsszéket, iskolapadot”, vagy mert jobbnak láttam, ha új, gyerekcentrikusabb iskola után nézek. Meg különben is kíváncsi természetű vagyok. Sosem állok egy helyben, mindig csinálnom kell valamit, mindig valami újat akarok megnézni, felfedezni, kipróbálni, átélni. Egyesek szerint sosem fogok felnőni, mert túl játékos vagyok, meg túl izgága.

Négyévesen mentem be először a Pedagógusok Házába. Szüleim szép ruhába öltöztek, úgy vittek el oda. Kicsit ők is félték, én is. De az igazgató bácsi kedves volt, a titkárnők sem kiabáltak rám, habár később elég sok volt velem a munka. Évente általában kétszer, de volt, hogy ötször is bementem hozzájuk, hogy töltsenek ki nekem 20-30-40-60 igazolást. Most majd 100-at kell! Ez azért is fontos, mert négyéves koromtól több rólam az adat. Bár az újságokban addig is mindig benne voltam. 36 tanítási egységen vagyok túl. Legalábbis ennyiről van biztos adat. A kirándulásokat, a Jászfényszaruba, Illyefalvára kihelyezett tagozatokon végzett tanóráimat nem számoltam bele, de a párhuzamosan futó csoportokat igen. Az elején egy egész hetet tartott egy-egy „modul”, öt napot reggeltől késő estig. Mert ugye a munka után még el kellett menni szerenádokat adni a dajka fél cipőjének. Körülbelül 1500 órát tanultam eddig. A legtöbbet óvodába jártam. Furcsa, de úgy tűnik, sosem nőm ki az óvodákat. Talán azért, mert az óvoda olyan, mint az igazi otthonom. Nincsenek nagyon merev szabályok, sokat lehet játszani, és az óvó néni is érti, ha játszom. Aztán voltak itt általános iskolák középiskolák, még egyetem is.

Nagyon jó tanítóim, osztálytársaim voltak. Az osztályunk és a tanári gárda is folyamatosan bővült. Rengeteg embert ismertem meg ebben a 14 évben. A tanári gárda, mint már mondtam, remek volt. 24 magyarországi, egy ausztriai, egy angolai, és több hazai tanár. Azok, akiket a legjobban szerettem, és akik a legjobban szerettek, többször is eljöttek, és mindig valami újat tanítottak. Van, akinek én vagyok a próbababája. Ha itt működik az elképzelése, akkor máshol is. Szeretem ezt a szerepet. Kielégíti a kíváncsiságomat. Süsüt többször is kitagadták nálunk, és József Attila Altatójával magunkat ringattuk gyermekként. Játsoztunk az öregekről, városi lámpásról, törpékről és óriásokról, idegen kultúrákról és a zsványokról, akiket János vitéz elintézett. Jártunk Oscar Wilde óriásának kertjében, a Kék Szakállú herceg várában, repültünk varázsszőnyeggel, és a mi Lúdas Matyinkban az ács remekül beszélt olaszul: uno grando copaco. Sokszor sirtunk és sokat nevtünk. Falusi tanítóként, SS-katonaként, döntéshelyzetbe kerültünk. És folyamatosan improvizáltunk, énekeltünk, meg a földön ettük a töltött káposztát húszan egy szobában.” (Bordás 2011, 47-48.)



A tavalyi önéletrajz újabb képzésekkel, találkozásokkal, élményekkel gazdagodott 2012 januárjára. Ezeknek az eseményeknek a felsorolása helyett most inkább egyetlen esemény, az Országos Drámapedagógiai Napok történéseit mutatom be a résztvevő megfigyelő szemével.

¹ Bordás Andrea (2011): Pedagógusok szakmai tanulóközössége. Drámapedagógiai műhely Nagyváradon. *Magiszter*, IX. évf. 2., 47-56. old.

A már szokássá vált kétnapos rendezvény hosszú évek óta a szakmai megújulás, feltöltődés lehetőségét biztosítja a drámapedagógia iránt érdeklődő erdélyi magyar pedagógusok számára. A régi-új meghívottak, előadó tanárok úgy jönnek, mintha haza jönnének, s a vissza-visszatérő résztvevők is otthonuknak érzik a Szent László Óvodát, amely két éve biztosít intézményi háttérrel a rendezvény számára. A 110 érdeklődő pedagógussal négy csoportban dolgoztak a meghívott foglalkozásvezetők. Az eddigiektől eltérően a szervezők úgy osztották be a csoportokat, hogy mindenhol hasonló arányban legyenek óvónők, tanítók, tanárok, illetve kezdők és haladók, aszerint, hogy mekkora jártassággal bírnak a drámapedagógiában. Így a vegyes csoport minden előnyével és hátrányával kellett a foglalkozásvezetőknek megküzdniük. A küzdelem, úgy tűnt, sikeres volt, és a csoportok inkább előnyt kovácsoltak abból, hogy nem homogén összetételűek. A kezdők számára mintaként és bátorításként szolgáltak a haladók, ugyanakkor a drámában kezdő pedagógusok rendszeresen hoztak be új megoldásokat, ötleteket egy-egy helyzethez.

Nemcsak a résztvevők, hanem a meghívott előadói gárda, a drámapedagógia által kínált tevékenységek is nagyon sokszínűek voltak. A résztvevőket foglalkoztató drámafoglalkozások mellett gyerekekkel tartott bemutató órákat is láthattak az érdeklődők, betekintést nyerhettek egy „kíváncsiságvezérelt módszer” rejtelmeibe, részt vehettek egy nemzetkiállításához kapcsolódó mesefoglalkozáson, magyarországi, franciaországi és romániai drámapedagógusok vezetésével.

A két szakmai napnak konferencia-jelleget kölcsönzött az első előadó, Bíró Gyula (Szent István Egyetem) plenáris előadása. Habár az előadás jellegében eltért a drámapedagógiai tanfolyamok mozgalmasságától, a drámában jártas hallgatók hamar felfedezhették a kapcsolatot az integrált tantárgyak és művészeti nevelés témakörében tartott előadás és a drámapedagógia között. A humorral fűszerezett előadás egyfajta elméleti felvezetője volt mindannak, amiről a későbbiekben tapasztalati tudást szereztek a résztvevők.

A tanítási dráma különböző megvalósítási lehetőségeire kaptak példát a résztvevők Előd Nóra (Budapest), Kovács Andrásné Rozika néni (Jászfényszaru) és Kovács Éva (Fót) révén. Előd Nóra drámaórája a bibliai Jákob története kapcsán a testvérkapcsolat, a csalás és megcsalattatás, az életforma (haza?)váltás kérdéskörét járta körül. A lánytestvérek (Ráchel és Lea) szeretetteljes, mégis féltékenységgel, versengéssel terhelt kapcsolata ideális terepnek mutatkozott arra, hogy változatos drámatechnikákat alkalmazva az emberi, családi kapcsolatokról játsszanak a résztvevők. A számtalan felkínált szereplehetőséggel Előd Nóra lépésről-lépésre vezette végig a résztvevőket a történeten, a drámai sűrítés pillanatai pedig kellő gondolati és művészi mélységet biztosítottak a drámaórának. Rozika néni *Philemon és Baucis* történetével az örök szerelem és a hűség témáját járta körül. A hagyományos, Rozika néni drámaóra a relaxáció, a család- és rítusépítés eszközeivel érzelmi-hangulati hatás és igazi színházi pillanat megteremtésére is törekedett. A csoportok aktuális állapotához igazítva a drámát Rozika néni igazi drámatanárként minden csoportban kicsit mást domborított ki: volt, ahol a humor dominált, volt, ahol a bensőséges hangulat. Kovács Éva egy kevésbé ismert magyar népmese, *A kávémasina* kapcsán mutatta be, hogyan lehet egy „semmitmondó” történetnek a dráma eszközeivel új jelentést adni. A csoportok kreatív energiáinak felszabadulását mutatja, hogy a varázslatos erdő néhány jelenete a két nap folyamán önálló életre kelt, és a kiállító teremben, ebédlőben való bemutatása után egy tágabb csoport hivatkozási alapjául szolgált. A színház, bábszínház, árnyjáték világába vezetett el következő négy előadónk. Kiss Tibor (Fót) a *Doja, a cigánytündér* című előadása szöveggel érkezik, és arra adott példát, hogyan építhető fel egy színházi előadás különböző mesékből összeszerkesztett szöveg alapján. A szöveg értelmezése, a jelenetek kiválasztása után a résztvevők néhány hosszú színes drapéria felhasználásával közösen kreálták meg a cigány mitológiára épülő mese látvány- és mozgásvilágát, s az ehhez illő hanghatásokat. Épp fordított építkezési módot mutatott be Emont Ruzs Mónika (Párizs), aki a francia pedagógiai gondolkodásmód alapján a zenével megsegített mozgásból, a gesztusokból, mimikából indult ki. A már-már mozgásszínházi jelenetekké fejlődött gyakorlatok erejükkel, dinamizmusukkal, hatásukkal azokat is meglepték, akik szerepeltek benne és azokat is, akik nézték, azokat is, akik úgy vettek részt, hogy rendelkeztek színjátszói múlttal, s azokat is, akik nem. A magával ragadó, energikus foglalkozásvezetés és a színháznak, drámának másfajta megközelítése igazi kuriózumnak bizonyult. Kunné Darók Anikó (Jászberény) valódi *Bábköztél*-l készült. A résztvevők nem győztek csodálkozni, mi minden kerül még elő a rogyásig megrakott bőröndökből: igényesen megmunkált bábfejek, ötletes megoldások, üveg- és kulcsbábok, mesekabát, bőrönd-bábszínház. A foglalkozás arra tanított, hogy merjük használni fantáziánkat, hétköznapi tárgyainkban lássunk meg egy-egy karaktert, töltsük meg őket élettel, szólaltassuk meg őket. Kun Dóra (Jászberény) a fény és az árnyak világába kalauzolta el az érdeklődőket. Itt is arra kaptunk példát, hogyan lehet néhány egyszerű eszköz (írásvetítő, zseblámpa, gyertya, papírsablonok stb.) segítségével csodát teremteni a színpadon. Az árnyjáték varázslatos világa, amelyben egy perc alatt óriássá nőhetünk, átalakulhatunk, láthatóan megragadta a résztvevők fantáziáját.

Az idén négy hazai drámapedagógus is bemutatkozott a rendezvény során. Sárközi Judit saját osztályával tartott bemutató foglalkozást, melynek során a szülő-gyerek viszonyt, a büntetés kérdéskörét boncolgatták. Élmény volt látni, ahogyan a kisiskolások követik tanító nénijük instrukcióit, és a hatalmas nézőtáborral mit sem törődve játszanak. Erős Zsuzsa és Bíró Böske foglalkozása azért volt különleges, mert a vezetők által készített nemeztárgyak segítségével vezette be a gyerekeket a mese világába. A drámás eszközökkel megvalósított interaktív tárlatvezetés során a nemezből készített terítők, kalapok, tarisznyák és a népmese találtak egymásra. Végül kiemelném Rusz Csilla gyakorlati elemekkel fűszerezett hiánypótló foglalkozását, amely a drámapedagógiai eszköztár szülői értekezleteken való alkalmazásának lehetőségeit mutatta be.

Az előadói sokszínűséget gazdagították a „kíváncsiságvezérelt módszer” képviselői, András Szilárd és csapata Kolozsvárról, akik a természettudományok (különösen a matematika) oktatásának új perspektíváit nyitották meg a résztvevők előtt. Ez a kutatáson, cselekvésen, cselekedtetésen alapuló módszer tematikájával nagyon jól kiegészítette az alapvetően humán tantárgyak oktatásában használt drámapedagógiát, ideológiájában, szervezési módjában pedig remekül idomult a drámás környezethez.

S hogy mi az, ami az előadókon kívül különlegessé teszi az Országos Drámapedagógiai Napokat? Minden bizonnyal a szervezők és segítők lelkes munkája, állandó jelenléte. A szünetekben a folyosó asztalaira odakészített zsíros és lekváros kenyér, tea, kávé, illetve a péntek esti töltött káposzta, ami szinte lehetlenné tette ugyan a termék közötti közlekedést, ugyanakkor remek lehetőséget teremtett arra, hogy a résztvevők kötetlen csoportocskákban kötetlenül beszélgessenek, informálódjanak a rájuk váró tevékenységekről, megosszák élményeiket más csoportokkal is.

Az esték mindig különleges meglepetéseket tartogattak a résztvevők számára. Pénteken népdalesttel örvendeztették meg a pedagógusokat, szombaton pedig az oklevélosztáson túl a jelszavá váló Weöres Sándor kétsoros eléneklésével:

*„Vigyázz, hogy világosat gondolsz-e vagy sötétet,
Mert amit gondoltál, megteremteted.”*

A résztvevőktől beérkezett „szerelmes levelek” (értékelő lapok) alapján úgy tűnik, Rusz Csilla és csapata világosat teremtett, a nagyváradi drámapedagógiai munkája évről-évre egyre több pedagógus számára jelent szakmai és lelki feltöltődést a második félév elkezdése előtt.

Haragszom(j)

Lipták Ildikó

A Magyar Drámapedagógiai Társaság megtisztelő felkérése, hogy tartsak bemutató drámafoglalkozást az egyesület jubileumi szakmai rendezvényén (társrendező a Marczibányi Téri Művelődési Központ és a Káva Kulturális Műhely), a huszadik alkalommal megrendezésre kerülő Színház-Dráma-Nevelés keretei között, arra ösztönzött, hogy gondoljam át azt a témát, ami a rendezvény középpontjában áll: a drámatanár nézőpontjából vizsgáljam az iskolai agresszió témakörét.

Az ezzel kapcsolatos töprengéseim eredményeit osztom most meg.



Amikor a drámatanárnak az agresszió ad feladatot, elég messziről kell indulnia, hogy néhány dolgot fel tárhasson ezzel kapcsolatban.

Az iskolai agresszióval való foglalkozás az elmúlt években nagyon divatos volt Nyugat-Európában és a tengeren túl. A hazai szakemberek sem először foglalkoznak vele: 2004-ben néhány szerencsés drámatanár (köztük e cikk írója is) részt vehetett Budapesten, a Magyar Drámapedagógiai Társaság szervezésében a kanadai Kathleen Gallagher mesterkurzusán, az iskolai terrorizálás és kiközösítés témakörében.¹

Az iskolai agresszióval foglalkozni annyit jelent, mint a társadalom agressziójáról gondolkodni. Iskolai környezetben ráadásul akkor is gyakoriak az agresszív cselekedetek, ha a társadalom épp jobb lelki állapotban van a mostaninál. Sok ember van összezsúfolva kis helyen, a struktúrába beépítetten pedig jelen van temérdek stresszhelyzet.

¹ A színház és a dráma lehetőségei a nevelésben című rendezvény keretei között került megvalósításra Kathleen Gallagher tréningje: Az „iskolai terrorizálás”, kiközösítés témájának feldolgozása a művészetek és a dráma segítségével. (A szerk.)

Arról pedig talán kár is itt szólnunk, hogy olyan időkben élünk, amikor az iskolai agresszióról annak tükrében is beszélhetnénk, hogy a közelmúltban például a magyar parlamentben komolyan merült fel annak lehetősége, hogy a diákokat testi fenytéssel is jobb belátásra lehessen bírni. Tekintsük ugyanazt a cselekedetet az egyik pillanatban konstruktív eszköznek, a másikban pedig bűnnek, irtandó és büntetendő magatartásnak? Látszik itt némi ellentmondás...

Az agresszióhoz szorosan kapcsolódó fogalmak

<i>áldozat</i>	<i>hatalom</i>
<i>banda</i>	<i>hierarchia</i>
<i>bűn</i>	<i>identitás</i>
<i>büntetés</i>	<i>káromkodás</i>
<i>bűntudat</i>	<i>kiszolgáltatottság</i>
<i>csoporthormonok</i>	<i>kudarcs</i>
<i>deviancia</i>	<i>kulturális normák</i>
<i>düh</i>	<i>megtorlás</i>
<i>elfojtás</i>	<i>(ön-)gyilkosság</i>
<i>ellenség</i>	<i>probléma- és konfliktuskezelés</i>
<i>előítéletek</i>	<i>sport</i>
<i>elszigetelődés</i>	<i>státuszok</i>
<i>félelem</i>	<i>testiség</i>
<i>fizikai agresszió</i>	<i>verbális agresszió</i>
<i>hadviselés</i>	<i>verseny stb.</i>
<i>harag</i>	

Mi az agresszió?

Az agresszió önmagában nem értelmezhető szociálpszichológiai jelenség. (Nagyon hasonlít e tekintetben más nagy témakörökhöz, mint pl. a drogozás vagy más függőségek.) Minden esetben egyéb problémák következtében fellépő válaszreakció. Mielőtt nekiállunk a munkának, azt kell feltérképeznünk, hogy diákjaink esetében (vagy azon a területen, ami miatt elő kell vennünk ezt a témát) mi vezet az agresszióhoz. Miért kényszerülök arra, hogy az iskolai agresszióval foglalkozzak?

Az agresszió nem más, mint a düh fizikai vagy verbális megnyilvánulási formája. Amikor ezzel foglalkozunk, nem mást teszünk, mint megtaníttjuk diákjainkat arra, hogy hogyan kezeljék a saját agressziójukat (és esetenként másokét).

A pszichoanalitikus elmélet szerint az agresszió *drive* (hajtóerő, késztetés), míg a szociális tanuláselmélet *tanult viselkedésként* tekint rá.² Mindkét esetben könnyű belátnunk, hogy az agresszió nem szüntethető meg (legfeljebb elfojtható, következésképp más megnyilvánulási formában jelenik majd meg), ha nem kezeljük a dühöt kiváltó okot. Az, hogy az iskolában oly gyakori az agresszív viselkedés, vélhetőleg azért van, mert túl sok olyan eseményt kell a diákoknak átélniük, ami dühöt vált ki belőlük... Azok a problémák, melyeknek a feldolgozatlansága agresszióhoz vezet, nem ritkán más destruktív viselkedésmintákat is eredményeznek.

Az agresszió kezelése

A tanárnak az a dolga, hogy az agresszió okát felismerje, és segítsen a megnyilvánulásokat olyan keretek közt tartani, melyek az egész közösség számára elviselhetővé teszik azt. Nemcsak másként éljük meg és másként kezeljük környezetünk és a magunk agresszióját, hanem különbözünk a tekintetben is, hogy az egyes helyzetek eltérő reakciókat váltanak ki belőlünk. Az egyik diákból pl. a csalódottság dühöt, a másiktól szorongást vagy szomorúságot vált ki. (Ugyanakkor azt is tudjuk, hogy a szorongás maga is vezethet agresszióhoz, ami esetenként nem mások, hanem saját magunk ellen irányul. Ilyen pl. az öngyilkosság, vagy a serdülőknél sem ritka önsanyargatás: vágások, égetések, koplalás stb.)

Kisebb gyerekeknél gyakran (és néha nagyobbaknál is) elegendő, ha a tanár olyan agresszióvezető gyakorlatokat épít be a munkájába, melyek az elsődleges feszültségeket levezetik. Nem tekinthetünk el perze a stresszhelyzetek csökkentésétől és/vagy a nagy feszültséggel járó szituációk utáni azonnali (vagy nagyon rövid időn belüli) feszültségvezetéstől.

Mondhatnánk, hogy erre való a 10 vagy 15 perces szünet, de aki járt már iskolában, az pontosan tudja, hogy ez az idő minden egyébbe túl van terhelve: költözés, leckeírás, a kamaszoknál a folyamatos éhség csillapítása, mosdó, udvarlás stb.

² R. L. Atkinson és R. C. Atkinson, E. E. Smith, D. J. Bem: Pszichológia, Osiris, Budapest, 1994.

Épp az e lapot olvasó pedagógusoknak kell a legkevésbé magyarázni, hogy milyen hasznos lehet, ha a szűk negyven vagy negyvenöt perces időkeretből szánunk időt az ilyesmire. A legtipikusabb *agresszió-levezető játékok a sportjátékok*, melyekre a tantervek többsége természetesen nem alkalmas. Érdemes átgondolni aszerint az ilyen gyakorlatokat, hogy miként adaptálhatók szűk helyekre, és persze még jobb, ha találunk alkalmas terepet.

(Nem jellemzően közösségi tevékenység, de az egyik legkisebb helyigényű feszültségoldó gyakorlat a „toporzékolás”: ennek ráadásul csupán „talpalatnyi” helyigénye van. Ha a toporzékolás közben a hangunkat is ki merjük engedni, épp olyan hatása van, mintha egy túlpumpált focilabdából kiengednénk valamennyi levegőt, mielőtt felrobbanna. Kb. egy perc szükséges hozzá.)

Ha elfogadjuk azt a tételt, hogy az agresszió forrása a düh, akkor azt sem nehéz belátnunk, hogy *minden olyan drámafoglalkozás, amiben azt tanulmányozhatjuk, hogy valaki bajba kerül, arra ad lehetőséget, hogy az agresszió és „társjelenségei” témájában változást idézzünk elő a megértésünkben.*

Az agresszió megjelenítése a drámában

Aki valaha is tanított drámát, biztos, hogy találkozott olyan helyzettel, mikor a diákok visszautasíthatatlanul, csillogó szemmel kérik vagy követelik, hogy eljátszhassák azt a részt, amikor a dráma szereplői végre-valahára egymásnak esnek és püfölik a másikat.

Mit tehetünk? Félő, hogy nem tudjuk úgy kézben tartani a játékot, hogy minden diák megússza csonttörés nélkül. Gyakran és szívesen választjuk azt a megoldást, hogy a tömegverekedést állóképek sorával vagy „lassított felvételben” jelenítjük meg. Ez esetenként jó megoldás lehet, de (érthetően) gyakran szül elégedetlenséget a gyerekekben. Ezért is érdemes koncentrálni a (színpadi) mozgáskultúra fejlesztésére.

A drámatanári instrukciók elfogadását segíti továbbá, ha egy ilyen pillanatban nem azt mondjuk a tanulóknak, hogy „csak akkor játszhatjátok el, ha tényleg lassított mozgással csináljátok!”, hanem a dráma realitásán belül fogadtatjuk el a biztonságosabb formát. Néhány példa (zárójelben a konvenciók nevével):

- „A kocsmai verekedés közben többen előkapták mobiltelefonjukat, és készítettek néhány olyan fotót, amelyek közül a legkeményebbeket hamarosan százak osztották meg a közösségi oldalakon.” (*tablók, állóképek*)
- „Erről az eseményről (pl. a Grundért folytatott harc A Pál utcai fiúk cím regényben) később több híres film is készült. Ahhoz, hogy a leghatásosabb jelenetek szülessenek, sokat gyakoroltak a színészek. Készítetek kisebb csoportokban olyan rövid jelenetrészeket, amelyekben nagyon alaposan kidolgozzátok a verekedés egy-egy mozzanatát! Mely pillanatokat kell megjeleníteni?” A töredékeket egymás mellé rakva valóban filmszerű lesz a mozaik. Ha van rá kapacitás, valóban fel is vehetjük a jeleneteket (a telefonok többsége is alkalmas erre). (*jelenetek*)
- Ugyanez kicsit másképp: „Nemcsak film, hanem rádiójáték, szappanopera, opera, képregény stb. is készült róla. Kisebb csoportokban készítsük el a mű trailerét (előzetes)! (*stílusjáték*)
- Jó megoldás lehet a nézőpontváltás is (nem minden tanulót elégít ki a bunyó). „Az eseményeket néhányan a környékbeli lakóházak emeleti ablakaiból figyelték. Közvetítsetek az eseményeket a szobában ülő nagymamának, telefonon a távolban lévő családtagnak!”, „A televízió kameráit nem engedték közel, de egy tudósító óvatosan meg tudta figyelni a történéseket. Hogyan számol be a nézőknek?” (*tanúskodás*)
- Kisebbecknél az egyszerűbb gyakorlatok beépítése is hasznos lehet: „A farkas addig kergette a kisgidákat, míg azok már úgy érezték, hogy alig tudnak járni. Óriási szerencse, hogy a környékbeli bozótokat jobban ismerték, mint ellenségük, így időről időre el tudtak rejtőzni előle.” (Mutatja.) „Ilyen egy bozót.” (Két ember egymással szemben összekapaszkodik úgy, hogy egy ember be tudjon bújni közéjük.) „Ide tud bebújni egy kis kecske, ha a sarkában van a farkas” stb. Annak a fogónak a mintájára, amelyekben a ház a bozót, és a páros azon tagjából lesz a következő fogó (itt farkas), akinek háttal áll be a házba befutó. Ilyenkor az addigi fogóból (farkasból) hirtelen üldözött (kecskegida) lesz. (*beépített játékok: fogó*)

Amint látjuk, a felsorolt formák többsége reflektív jellegű. Természetesen nemcsak a „mi történt utána?”, hanem a megelőző események is tartogatnak izgalmakat a számunkra, még ha azok ugyancsak reflektálnak az eseményekre.

- „Találjuk ki, melyik szereplő hogyan emlékszik vissza a történésekre, szerintük mi vezetett az első pofon elcsattanásáig! Játsszuk el a megelőző egy percet, és abban a pillanatban állítsuk meg, amikor épp elindul az első ütés!” (*tanúskodás*)
- „Hallgassuk meg, milyen tervekkel, gondolatokkal mentek oda az egyes szereplők a helyszínre!” (*gondolatkövetés, naplók, levelek, üzenetek, telefonbeszélgetés*)

Tehát: minden drámai szituáció játékbeli megélése az agresszió megértésének és kezelésének egyik formája. *Ha megértjük magunkat és másokat, máris egy lépéssel közelebb vagyunk ahhoz, hogy le tudjunk számolni ezzel a jelenséggel.*

A macska felszáll a villamosra!?

– egy pedagógus beszámolója a 9. Színházi Leckéről³ –

Boldog Gabriella

Hogy is van ez? – Balázs Zoltán, a nap egyik előadója, a Maladype Színház rendezője szerint mindennap történnek hasonló esetek, s nem csak a bulgakovi Moszkvában, csak éppen ezt legtöbbször nem vesszük észre. Gyakorló pedagógusként munkálkodva, hétről-hétre?

Valóban, ez nem mindig sikerül. Az elvárásoknak megfelelően igyekszünk élni, s közben őrizni egyéniségünket – ennek nehézségeiről szolt az előadás a Mester és Margarita színrevitele kapcsán, felvetve a kérdést, hogy az integrált vagy a redukált személyiségmodell áll-e közelebb hozzánk.

A nap előadásai, demonstrációi arra keresték a választ, hogyan lehet színházi eszközökkel a fiatalokhoz közelebb vinni, megértetni fontos tartalmakat.

Nem más az iskolai élet, a tanítás alapkérdése sem, hogyan közvetíthetőek az értékek, hogyan tudjuk tanítványainkat rábírní, hogy elgondolkodjanak olyan fontos témákról is, mint a nemzedékek közötti konfliktusok, a barátság, szerelem lehetősége, a hatalom birtoklása és annak következményei, önmagunk vállalása, a tetteinkért vállalt felelősség.

A rendezvényen megismert műhelyek gyerekeknek szóló programjaiban hangsúlyos szerepet kapnak a felsorolt témák.

Nagyon sok jó, akár a tanítási gyakorlatban is kipróbálható példát láthattunk; s biztos sokan kedvet kaptak ahhoz is, hogy osztályaikkal, tanítványaikkal ellátogassanak egy-egy színházi társulat drámafoglalkozására (Káva, Kerekasztal), beavató színházi előadására (Anna Frank naplója, Vidovszky György rendezésében) vagy részt vegyenek osztályterem-színházi előadáson (Szputnyik: Antigoné).

Két előadás témaválasztását különösen aktuálisnak éreztem, s nagyon jónak, jól használhatónak tartom azt, ahogy eljuttatják e tartalmakat a diákokhoz.

A Szputnyik Társulat osztályterem-színház Antigoné előadása a hatalom gyakorlását, s ahhoz való viszonyunkat járja körül, s miközben megismerteti a gyerekekkel a klasszikus történetet, lehetőséget kínál arra is, hogy az ifjú nézők szerepet választhassanak, azonosulhassanak a dráma főbb szereplőinek valamelyikével (az előadást követő foglalkozáson), s végül feltehessék önmaguknak a kérdést: A történet lejátszódhat/na ma is?

Az Anna Frank naplója alapján készült, Vidovszky rendezte beavató színházi előadás részleteit nézve, és szembesülve a félelem-megfélemlítés, a kirekesztettség-kirekesztés, egyéni felelősség-tömegpszichózis témájával, azon gondolkodtam, vajon hogyan maradhat meg az ember humora, egyáltalán: az élni akarása ilyen – a darab által megmutatott – helyzetekben; hiszen ezt nézve sem kerülhető meg a kérdés megválaszolása, a történet (sajnos) lejátszódhat.

Talán csak abban bízhatunk, hogy gondolkodó emberként egyre többször észrevesszük azt a bizonyos bulgakoví macskát a mindennapokban is.

³ Szputnyikos Antigoné. Előadó: Gigor Attila rendező és Róbert Júlia dramaturg

Az „integrált” és a „redukált” személyiségmodell megjelenése Bulgakov Mester és Margarita című művében. Előadó Balázs Zoltán színész, rendező, a Maladype Színház vezetője (Kiss Ilona műfordító Bulgakov kutatásainak felhasználásával)

Szabálytalan adaptáció (2.) Jegyzetek a napló margójára. Előadó: Vidovszky György rendező, tanár. Közreműködtek a Nemes Nagy Ágnes Művészeti Szakközépiskola színész-képzésének hallgatói.

Tenni vagy nem tenni... Betekintés a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ Tovább! és Bosszú című színházi nevelési előadásainak tervezési- és próbafolyamatába. Előadó: Hajós Zsuzsa drámatanár. A demonstrációban közreműködtek a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ színész-drámatanárai: Bagaméry Orsolya, Farkas Atilla, Lipták Ildikó, Nyári Arnold, Tárnoki Márk

Gyerekekkel komolyan – zenés gyerekszínház. Előadó: Novák János, a Kolibri Gyermek- és Ifjúsági Színház igazgatója

Bábok – G. Büchner újragombolva. Előadó: Romankovics Eda drámatanár, a demonstrációban közreműködtek a Káva színész-drámatanárai

A nap szervezője Juscák Zsuzsa, moderátora Kaposi László rendező, drámatanár