

dpm

drámapedagógiai magazin

a Magyar Drámapedagógiai Társaság periodikája

61. szám





Pillanatsfelvételek a DRÁMA VAN – nyáron is (2018) programjából
Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 2018. augusztus 16-17.

Felső kép: Kaposi Máté Gergely felvétele
Alsó kép: Tölgyfa Gergely felvétele

dpm

drámapedagógiai
magazin

a Magyar
Drámapedagógiai
Társaság periodikája
61. szám
(2018/4)

ISSN 1216-1071

A szerkesztőség postacíme:

1022 Budapest, Marczibányi tér 5/A
telefon: (70) 3353959
honlap: www.drama.hu
e-mail: drama@drama.hu

Kaposi László (felelős szerkesztő)

telefon: (28) 748564
e-mail: kaposi@drama.hu

**Felelős kiadó:
az MDPT elnöke**

Borító: Hevesi Andrea

Támogató:

A Drámapedagógiai Magazin
megjelenését a Nemzeti Kulturális Alap
támogatja



Számlaszámunk, amelyre az érdeklődők befizethetik az éves tagdíjat és a DPM megrendelési összegét: 11701004-20065946

**Nyomdai munkák:
ABAKUSZ Vállalkozás**

TARTALOM

A felelős szerkesztő jegyzete (KL)	2
Mozaikok a drámapedagógia és a színházi nevelés angliai helyzetéről <i>Jozifek Zsófia</i>	3
A pedagógia munka térnyerésének előzményei a Kolibri Gyermek- és Ifjúsági Színházban <i>Novák János</i>	8
Színházi nevelés és bábszínház-pedagógia a Kolibriben <i>Gyevi-Bíró Eszter, Szívós Károly, Török Ágnes</i>	9
Kalandozásaim a drámapedagógia és a színjátszás világában (vázlat második részlete egy lehetséges krónikához 1992-től 2018-ig) <i>Wenczel Imre</i>	17
Thália szekerétől a kasszandrai jóslatokig <i>Vatai Éva</i>	25
Szösszenetek <i>Vatai Éva</i>	27
A kút <i>Varga Tamás</i>	29
Nehéz élet <i>Tüske Ferenc</i>	35



A címlapon: POLAROIDOK: F84.5: Egy nem Sima-történet, XIII. kerületi Ének-zenei és Testnevelési Általános Iskola, Budapest, rendező: Éles Eszter, Landi Zsuzsanna (Debrecen, 2018. június 9.)

Kaposi Márton Bálint felvételei. Montázs: Hevesi Andrea

A hátlayan: Pillanatfelvétel a DRÁMA VAN – nyáron is (2018) programjából (Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 2018. augusztus 17.)

Tölgyfa Gergely felvétele

A felelős szerkesztő jegyzete

Harmincéves a Magyar Drámapedagógiai Társaság. Egyesületünk múltjáról sokan írtunk már, többek között e sorok szerzője is jó néhány alkalommal. Eppen ezért a történet helyett most csak egy pillanatkép jön.

Fél hónap eltéréssel napra is közel voltunk a három évtizeddel korábbi alapítás dátumához, így az évfordulós rendezvény a Színház-Dráma-Nevelés 26. kiadása lett. A Chris Lambert által vezetett mesterkurzussal idén háromnaposra duzzadt program első napján a gyermekszínházasok mustrájaként az idei nagyon erős kínálatból kapott kisebb válogatást és láthatott három előadást (plusz beszélgetéseken, tréningeken vehetett részt) a szakmai nagyérdemű – azok, akik a remekül sikerült debreceni országos fesztivál után hittek nekünk, hogy valóban jól válogatunk, értéket hozunk, olyant, amit érdemes megnézni. Elegen voltunk, de nem állíthatjuk azt, hogy szétverte a házat az érdeklődők hatalmas serege. Azért is hozunk Budapestre egy „válogatottat”, mert az országos fesztivált egyébként nem látja vagy nem nézi a „szakma be nem jutott része” (akkor sem, ha ezt esetleg ingyen kínáljuk): a résztvevőkön kívül más településekről, távolabbról kevesen érkeznek, a gyakorlat szerint a csoportvezetők addig elkötelezettek, amíg a saját előadásukról van szó. Annak örülhetünk, hogy a helyiek újabban már nagyobb létszámmal jönnek be, mint régebben, és legalább sok hazai és határon túli csoport ott lehet!

Érdekes, az SzDN előtt nem sokkal került sor a „fesztiválok fesztiválja” néven is ismert hazai rendezvényre a MU Színházban: lelkes visszajelzéseket kaptunk az általunk ajánlott, a hazai gyermekszínházas képviselő előadásokról, nagy sikerük volt (Polaroidok, Budapest, A-tól Zs-ig, Szeghalom). A diákszínházasokkal és felnőttekkel foglalkozó szakma csodálkozott rá, hogy milyen jók is a gyermekszínházas előadások. Többen örömmel üdvözölték azt is, hogy új rendezők jelentek meg: és magas színvonalon hoznak előadásokat. Kéretik ezt is észrevenni! Néha úgy tűnik, hogy régi előadások felemlegetésével többet foglalkozunk, mint a jelennel. Nagyon fontos, hogy a régiek emlékét őrizzük, hogy lépten-nyomon említsük és idézzük őket. De vannak itt a falakon belül már mások is: és lehet, hogy olyant hoznak létre, amire eleink, egykor alkotó nagyjaink is büszkének lennének.

Az idei országos gyermekszínházas fesztivál legjobbjai közül meghívott három előadás mellett kaptunk egy negyedik előadást is az említett rendezvény nyitó napján – jutalom a nap végén: a *Saga* című produkció, Eck Attila rendezése (a Nemes Nagy Ágnes Művészeti Szakgimnázium előadása) színház volt a javából.

A második napon többnyire három szálon futott a program: a tanítási drámák bemutatói, demonstrációi mellett volt egy bábos programsorunk. Erre az alkalomra jelent meg magazinunk BÁB – DRÁMA – PEDAGÓGIA tematikájú száma: kiváló alkalom volt arra, hogy a bábos szakmából remek előadókat hívjunk. A nap felében a jászberényi óvodapedagógusok (egykoron a Zengő óvoda névre hallgató intézményben, és jó egy ideje már a helyi Központi Óvoda keretei között dolgozó) kiváló csapata hozta a szokásos varázslatot, ez a foglalkozássor jelentette a harmadik szálát a rendezvény programjában. Úgy véljük, hogy méltó volt ez a hármas a harmincashoz.

A délutáni részben is hasonló felépítésű programban volt összesen háromnegyed óra, amikor egy – érthető és sajnálatos okból – egyre szűkülő kör, az alapítók, az alapításban közreműködők, a kezdeti évek sok munkát végző drámásai, színházas rendezői emlékeztek meg a kezdetekről, a múlt szép napjairól. Kevésnek bizonyult a tervezett időtartam: köszöntőnek elég lett volna, de múltidézésnek a sok-sok szépen korosodó kollégába ki tudja mikortól szorult mondandóhoz, annak kifejtéséhez már nem. Ez most kitűnő *alkalom* lett volna a múltidézésre. És akár régi, közös, meglehet, soha ki nem beszélt közös dolgaink megtárgyalására. Ki tudja, lesz-e még ilyen?! Mindenesetre a tervezettnél sokkal több idő kellett volna. A fentiekből látható, azt nem állíthatjuk, hogy túlpörgettük volna az egyesületünk ünneplésével foglalkozó programrészt. Főként személyes emlékeket hoztak fel, saját múltjuk idézésével éltek a köszöntés szándékával megszólalók, de legalább annyi felsejlett, hogy harminc éven át szép emberi gondolatok és cselekvések sokaságának adott keretet ez az egyesület, nem kevesek rengeteg munkájával. Aztán a nap végén, azon a közgyűlésen, ahol a rendezvény résztvevőinek már csak a töredéke volt jelen, elnökséget és ellenőrző bizottságot választottunk. Akik eddig vitték ügyeinket, két fő kivételével vállalták továbbra is a „közösségi szolgálatot”.

És immár a negyedik évtizednek megyünk neki az ezen a napon megválasztott régi-új vezetőséggel. Hagyományos módszertani nagyrendezvényünk harmadik napjára már csak a mesterkurzus befejezése maradt. Erről bővebben lesz szó a folytatásban...

Mozaikok a drámapedagógia és a színházi nevelés angliai helyzetéről

Jozifek Zsófia

Az elmúlt egy év során néhány rövidebb alkalommal bepillantást nyerhettem az Egyesült Királyságban a drámapedagógia és a színházi nevelési területén tevékenykedő jeles szakemberek munkájába. A következő oldalakon olyan beszámolókat, megfigyeléseket, tapasztalatokat, beszélgetések emlékeit osztom meg az olvasóval, amelyek számomra tartalmaztak újdonságokat, mondhatnám: tanultam belőlük.

Richard Holmes, a Big Brum TIE-társulat jelenlegi művészeti vezetője három napos nyilvános workshopot tartott a Nyitott Kör Egyesület szervezésében 2018 márciusában, melynek során a színházi nevelés és korunk kihívásainak megvitatása került előtérbe.

Ezt követően júniusban tíz napot töltöttem a Big Brum társulatánál Birminghamben, ahol a *Flee* című, 8-10 éveseknek szóló színházi nevelési programot figyelhettem meg egy iskola nyolc különböző csoportjával.

Novemberben Chris Lambert, középiskolában gyakorló drámatanár és tanári képzésvezető látogatott Budapestre, és a Színház-Dráma-Nevelés módszertani hétvége mellett futó programként mesterkurzust tartott. A képzés egyik szervezője és tolmácsa voltam.



„Az igazi megértést éreznünk is kell”

– beszámoló Richard Holmes budapesti kurzusáról –

„Mit fogtok csinálni az emberek életével?” – kérdezte egy hét éves fiú a londoni főpolgármestert a Grenfell torony lábánál, azon a délutánon, amikor az ott pusztító tűz 71 ember halálát és 223 ember otthonának elvesztését okozta. Egy olyan tűz, amely könnyedén megelőzhető lett volna, akár csekély anyagi ráfordítás segítségével. Az alapvető, mégis radikálisnak tűnő kérdés a modern társadalom és persze a dráma problémakörét veti fel; pedig a fiú csak arra gondolt, hogy mi fog történni vele mindezek után. London főpolgármestere nem tudott válaszolni. A legmélyebbről jövő kérdéseket, amelyek az emberi létezés lényegét feszegetik, sokszor gyerekek, fiatalok teszik fel. Ők nem tőzsdei indexhez viszonyítva mérik az emberi élet értékét, számukra mások élete és halála nem lehet semmilyen alku alapja. A Grenfell toronynál a fiú a főpolgármestert kérdezte, de mindannyiunkhoz is szólhatott volna. Hogyan válaszolhatunk neki?

Mint említettük, márciusban Richard Holmes, a birminghami székhelyű Big Brum Theatre-in-Education Company jelenlegi rendezője és művészeti vezetője Budapesten járt, és a Nyitott Kör szervezésében egy három napos nyilvános tréninget tartott, valamint előadóként részt vett a Kreatív Ifjúsági Munka Szimpóziumon, amely március 25-én az Átrium Film-Színházban került megrendezésre.

A felkérés szerint Richard azt mutatta be a gyakorlati képzés során, hogy mi a Big Brum munkamódszerének kiindulópontja, hogyan építkezik a társulat, amikor gyerekek, fiatalok számára programot tervez, hogyan működik az a gondolkodásmód, amely a 36 éve működő színházi nevelési szervezet sajátja, és amely – Richard szerint – alapvetően megkülönbözteti a Big Brumot más, Angliában működő és népszerű színházi neveléssel foglalkozó társulatoktól.

Azok számára, akik ismerik a társulat munkáit, talán nem meglepő, hogy a tréning során a „mit jelent embernek lenni abban a világban, amely körülvesz bennünket, és amely a maga kegyetlenségében az embertelenség határait feszegeti, miközben a fizikai és földrajzi határokat erősíti, lezárja” gondolatisága mindvégig meghatározó volt, afféle vezérfonalként szőtte maga köré a napokat, formákat, beszélgetéseket.

Richard szerint a felvilágosodás „Cogito ergo sum” eszmeáramlata legalább akkora gát a mai kor embere számára, amekkora lendületet és haladást jelentett Descartes korának. A gondolkodás, értelemadás és -keresés, illetve az analitikus elme csapdájában ugyanis az évszázadok alatt megfeledkeztünk az érzelmek szerepéről az életünkben, kifelejthük az oktatásból, és igyekszünk kerülni őket. Leginkább azt kerüljük, hogy láthatóak, átélhetőek legyenek. „*Sapere aude!*” Merj a magad értelmére támaszkodni! – írja Kant. *Aude humane sentire!* Merj az emberi érzéseidre támaszkodni! – mondhatnánk ma, ha olyan bátrak volnánk, mint Kant. Richard jegyzeteit átfutva gyakran találkozni hasonló feljegyzésekkel:

- „Megkérdeztem, hogyan érzik magukat a résztvevők. Azután megkérdeztem, hogyan érzik magukat attól, hogy az érzéseikről beszéltünk.”

- „Meggérdeztem, mikor érezték magukat utoljára elveszve. Meggérdeztem, hogyan érzik magukat atól, hogy a saját elveszettség-érzésünkról beszélünk. Mit mond el mindez arról a világról, amelyben élünk?”

A fentiekben felvázolt problémakört vizsgáltuk:

- filozófiai gondolkodóktól kölcsönzött idézetek megvitatásával;
- a gyerekkorunkból emlékezetes történetek, mesék „kiugró” („stand out”) képein keresztül, amelyeket szinte kivétel nélkül a félelem és a szorongás tartott meg az emlékezet számára;
- egy kamasz történetén/helyzetén keresztül, aki a magyar értelmező kéziszótár lapjait tépkedi;
- egy Grimm-mesén keresztül;
- a saját magunk által feltett kérdések összegyűjtésével és azokra válaszok keresésével.

A kurzus során lehetőségünk volt Richard gondolkodásmódját a bőrünkön megtapasztalni, részt venni abban, ahogyan egy magtól, kiindulóponttól vagy központi tárgytól a történet általunk alakul. Számos alkalommal tudtunk reflektálni is a folyamatra, amely közelebb vitt az első napon hosszasan boncolt alapvetéshez, mely szerint „*the real understanding is felt*”, vagyis „*az igazi megértést éreznünk is kell*”.¹ Richard szerint egyetlen kulcsa van annak, hogy ez a megértés létrejöhesse. „*Azt gondolom, hogy a Történet az egyetlen módja az emberiség megértésének. Mi magunk a történeteink vagyunk. A történetek nélkül nincs közösség, közösség nélkül pedig nincs emberség és emberiség. Akik nem dolgoznak fiatalokkal, hajlamosak azt gondolni, hogy a Big Brum drámái talán túl sok mindent kívánnak a fiatal közönségtől. Pedig nem. Csupán olyan területeket és nézőpontokat fedünk fel, amelyek a valóság alapvető részei, csak épp ritkán esik róluk szó.*”



Vendégségben a Big Brumnál

– beszámoló a Flee című színházi nevelési előadásról –

2018 júniusában töltöttem tíz szokatlanul napfényes napot Birminghamben, ahol a Big Brum Theatre-in-Education Company működik. Hétfőtől csütörtökig a Benson Community School 8-11 éves diákjai részvételével összesen nyolcszor figyelhettem meg a társulat munkáját a *Flee* című színházi nevelési előadáson keresztül. A címadó szó jelentései: menekül, megfutamodik, megszökik, elröppen (az idő).

Flee. A program a hajléktalan és az otthonatlan gyerek problémáját állítja középpontba, amelyet globális kihívásként határoz meg. A foglalkozás első kérdése, hogy mikor és mitől érezzük magunkat elveszve. Elveszve, eltévedve konkrét fizikai valónkban, és elveszve a világban. Mi okozza a világ és környezetünk idegenségének érzését? A saját hasonló tapasztalataink megosztásán keresztül közelebb kerülünk a vizsgált történet (író: Suriya Aisha) szereplőihöz: két elveszett fiút ismerünk meg, akik egy erdei tisztáson bujkálnak (a szereplők: Sam – Rosie Bagott és Billy – Victoria Agache). Egyikük a közeli településen született, a helyi iskolába jár, és iskola után, később helyette látogatja meg a helyszínt. Másikuk Szíriából érkezett illegális menekültként az országba, és bújtatói/fogva tartói elől szökve próbál biztonságos helyet keresni. Hogyan találhatnak menedéket, biztonságot egy olyan világban, amely megfosztja őket az otthonosság érzésétől?

A történet és az előadás központi témái túlmutatnak a két fiatal egyéni problémáin és társadalmi szintre emelik a reflexió mélységét. Az erőviszonyok a program során folyamatosan változnak a két fiú között, a tárgyak és a tulajdon fontossága átértékelődik, utalásokkal találkozunk a családon belüli erőszakra vonatkozóan. A történetben hagyott részek segítik, hogy a központi témák mentén fantáziánk és saját tapasztalataink mentén egészítsük ki a két fiú előtörténetét, gondolatait, érzéseit, mind jobban bevonódva a róluk és a világról való eszmecserebe.

Fontos eleme az előadásnak és a mögöttes koncepciónak a félelem, amit a gyerekek éreznek, és ami a színházi rész zárásakor éri el tetőpontját. Billyt és Samet megtalálják, el fogják kapni, és sem ők, sem mi, nézők, nem tudjuk mi vár rájuk. Pam Schweitzer színházi nevelési szakértő így fogalmaz: „A színházi nevelés egyszerre egy művészeti forma és egy nevelési/oktatási eszköz. Az alkotók feladata nem pusztán állítások megfogalmazása, hanem az erkölcsi és politikai dilemmák megoldása felé való elmozdulás is; nem a didaxis által, hanem a közönség adott pillanatokban, adott karakterekkel való szimpátiájának és együttérzésének óvatos manipulációján keresztül.”²

¹ Geoff Gillham: A színházi nevelés értéke, DPM, 2008/1, fordította: Bethlenfalvy Ádám

² Schweitzer, Paul (szerk.), 1980: Theatre in Education: Four Secondary Programmes. London, Eyre Methuen

Community School. A Benson Community School a Big Brum és az ott dolgozók szerint is főként hátrányos helyzetű diákokat fogad be. Egy olyan városrészben helyezkedik el, amelyet főként első vagy másodgenerációs bevándorló családok és közösségek laknak, illetve jellemzően fizikai vagy gyári munkáscsaládok. Lehetne olyan összehasonlításba bocsátkozni, amely az iskola felszereltségét, a tantermek elrendezését, a gyerekek időbeosztását, vagy az iskola biztonsági intézkedéseit érinti a magyarországi hátrányos helyzetű városrészekben működő iskolákkal szembeállítva, azonban ezt az elemzést most kikerülöm. Egyrészt azért, mert félek saját sztereotípiáim felszínre törésétől, másrészt azért, mert kevés általános adattal, tényszerű információval rendelkezem az angol és a magyar hátrányos helyzetű intézmények körülményeiről, így csupán benyomásaimra támaszkodva tudnék következtetéseket levonni, harmadrészt azért, mert mindezen tényezők nem függetleníthetők a két állam kultúrtörténetétől, oktatáspolitikájától, (világ)gazdasági helyzetétől és mindezek összefüggéseitől. Ehelyett inkább arról írnék, mely fontos jelenségekre lettem figyelmes az ott töltött négy tanítási nap során.

Inklúzió, társadalmi befogadás. A Benson iskola egyik legfontosabb alapelve az inkluzív oktatás, az elfogadásra és kulturális érzékenységre nevelés. Magyarországról érkezve és leginkább a magyar köznevelést ismerve elsőként az tűnt fel, hogy a kulturális sokszínűség éppen annyira reprezentált a tanárok körében is, mint a diákság esetében. Tehát nem kizárólag angol anyanyelvű, középosztálybeli, fehér bőrű tanárok oktatják a színesbőrű, jellemzően nem angol anyanyelvű és vegyes társadalmi státuszú családokból érkező gyerekeket az elfogadásra és befogadásra, hanem olyanok is, akik saját bőrükön tapasztalhatták ugyanazokat a nehézségeket, amelyekkel a tanulók küzdenek. És ez természetes, semmi kirívó vagy kivételes nincs benne, és valószínűleg fel sem tűnik másnak.

Támogatói attitűd. A foglalkozás során egy-egy munkaformán keresztül kibontásra került a Billy karján látható zúzódás története, illetve, hogy mi történik Billy otthonában egy tipikus hétköznapi estén. Néhány gyerek élénk beszámolót nyújtott olyan bántalmazási helyzetekről, amelyek pontosan magyarázhatják Billy menekülését. Ezek lehetnek fantáziájuk képei, mégis a jelenlévő tanárok és az iskola szociális munkása feljegyezték ezeket a beszámolókat, egymással megvitatták az adott diák szociális, családi hátterét, és a program után rákérdeztek a színész-drámatanároknál az eset pontos leírására. Egy olyan nevelői közösség együttműködését láttam az iskolában, amely arról biztosított, hogy minden egyes tanuló külön figyelmet kap, valamint érzelmi és fizikai biztonsága és integritása prioritás az őt nevelő intézmény számára.

Facilitáció. A társulat vezetője és a *Flee* rendezője Richard Holmes, aki az előadáshoz szervesen kapcsolódó foglalkozásrészeket és a beszélgetést is vezeti. Szembetűnő az érzékenység, amivel Richard a csoportokkal való interakcióban jelen van, valamint az a figyelem és őszinte kíváncsiság, amellyel megragadja a résztvevők figyelmét, amely a teljes bevonódást és a megosztási vágyat is elősegíti. Számomra meglepő volt az a rugalmasság, amellyel Richard a munkaformákat váltotta előadásról előadásra, sokszor eltérő időkeretekhez alkalmazkodva, amelyeket az iskolai szervezés kívánt. A vonatkozó elméleti alapvetéseken és a hosszú évek gyakorlati tapasztalatán túl Richard munkáját az a gondolati vagy ideológiai precizitás is segíti, amellyel a problémához közelít. Tehát pont amiatt képes a munkaformák szabad kezelésére és azok hirtelen változtatására, mert egészen tisztán látja maga előtt az állításait és az abból fakadó kérdéseket.



Chris Lambert mesterkurzusa – A sokoldalú drámatanár

– beszámoló a két napos őszi rendezvényről –

Az első igazán hűvös őszi hétfője az évben. Színház-Dráma-Nevelés módszertani hétfője a Marczibányi téren. Pénteken vettem fel először a téli kabátom, vagy talán inkább szombaton, éjjel kettőkor, amikor Chris Lambert, meghívott külföldi vendégünk megérkezett, és átadtam neki a szállása kulcsait. Néhány óra múlva perccel a kezemben vártam a Millenáris park mögött, a Habakukk óvoda előtti sarkon. A bibliai történet került szóba, nekem mégis egy mese rémlett a névről. Végül egyikünk sem tévedett, Benedek Elek Habakuk címen rögzített egy történetet, míg az ószövetségben Habakuk próféta a feltámadás atyja³. Az is kiderült, hogy Chris első ízben tart külföldön kurzust, és még sosem járt Közép-Kelet-Európában.

Az elmúlt hónapok egyeztetései során világossá vált számomra, hogy Chris olyan drámás szakember, aki habár egyetemi tanulmányai során a Dorothy Heathcote, Jonothan Neelands és Gavin Bolton által lefektetett

³ Habakuk jelentése: óhéber nyelven azt jelenti, hogy „a feltámadás atyja”, vagyis a név utalást tartalmaz „Isten népének végső megmenekülésére és az eljövendő feltámadásra”.

alapokkal ismerkedett meg, gyakorló tanárként és tanárokat képző tanárként, tanácsadóként a (jelenlegi kormány által megreformált) brit iskolarendszerben egyaránt foglalkozik általa élményszerűnek nevezett drámával és a képességfejlesztésre és színpadi készségekre hangsúlyt helyező – hazánkban inkább színjátszós vagy színészképzésben ismert – tevékenységek alkalmazásával 45 és 90 perces órai keretben.

A Chris által hivatkozott David Hornbrook *Education and Dramatic Art (Az oktatás/nevelés és a színjátszás)*⁴ című kötetében egy multikulturalitáson alapuló elméleti keretrendszert javasol a drámatanítás számára. E szemléletmód összeköti a színházat mint előadóművészeti formát az osztálytermi munkával, és a tanárokat egy kiegyensúlyozott és tágan értelmezett dráma tanterv kialakítására készíti, amely elkülöníti saját tudás- és készségtárát más tantárgyakétól. Tehát elsöre úgy tűnhet, hogy Hornbrook a *Heathcote-i* szemléletmód ellenkezőjét állítja középpontba: trenírozzuk arra diákjainkat a tantervbe iktatott drámatanítás keretei között, hogy egy színpadra állított előadásban hitelesen és a közönség számára érvényesen lépjenek fel. Fejlesszük előadói, írói és alkotói készségeiket, képességeiket a színház, színházi előadás létrehozási folyamatából ismerős módokon keresztül. Azonban Hornbrooknál is nagyon fontosnak tűnik az, amit ő *tágan értelmezett drámának* nevez. Kritizálja például, hogy a dráma nem mutat fel a többi művészeti forma oktatásához hasonlóan tág és eklektikus képet. Szerinte a drámának feladata az oktatásban olyan módon is megjelenni, amely a tanulók dramatikus szótárának, eszköztárának bővülését segíti, tehát képességeik fejlődését a színház értésére és olvasására, valamint a nézői létezés és jelenlét szerepét is kiemeli. Chris Lambert ugyanakkor azt állítja: Heathcote és Hornbrook szemléletmódja nem kölcsönösen kizáró álláspontok, hanem ötvözhetőek.

Azért is tartottam fontosnak mindezek tisztázását, mert a kurzus során néhány alkalommal találtunk hozzáállásbeli, vagy célmeghatározási különbséget. Ez abból is fakadhat, hogy egy angol iskolában ténykedő drámatanárnak – úgy tűnik – kötelező jelleggel kell iskolai, színpadra szánt műsorokat készítenie csoportjaival, illetve bizonyos vizsgakövetelményeket szem előtt tartva célorientáltan foglalkozni a drámával. Fontos szempont a tantervek szerkesztői számára az elért eredmény vagy kimenet, amelyet az adott tantárgy célzó. Illetve, mintha a dráma olyan kiegészítő tantárgyként szolgálna, amely megsegíti más tárgyak eredményeinek és kimeneteinek létrejöttét a tanulók kompetenciáinak mélyebb és tágabban értelmezett fejlesztésével, még mindig a vizsgakövetelményeket és a felvételi pontszámokat szem előtt tartva. Mintha ez a típusú gondolkodásmód idegen volna attól a fajta drámás megközelítéstől, amely a kísérleti vagy élményszerű tanuláson alapul. Mégis, talán a 45 és 90 perces órai keretekre tervező, a köznevelésben aktív hazai drámatanárok körülményei – még, ha ezek ezerfélék is – lényeges különbséget nem mutatnak ahhoz képest, amit Chris felvázolt.

Néhány olyan technikával és stratégiával ismerkedtünk meg, melyeket a 11-15 éves korosztállyal foglalkozók saját lehetőségeikre és céljaira (illetve intézményeik által a drámapedagógiára testált célokra) adaptálhatnak, és amelyek alkalmazása során a tanítási drámából is ismerős, témákkal és problémákkal kapcsolatos felfedezés, fejtés, kontextualizálás és átkeretezés bekövetkezhet.

Válogatás a kurzuson vizsgált technikák és stratégiákból (rövid magyarázattal)

A tanár szerepei – modellezés. A drámás tevékenységekben a tanár sokféle szerepet vehet fel, amely egyaránt jelenthet konkrét módon szerepbelépést, vagy saját pozíciójának, szerepének változtatását karakterábrázolás nélkül. Ha a tanár nem annyira magabiztos a különböző szerepek váltogatásában, vagy új formákat szeretne kipróbálni, akkor bábhasználat vagy maszkok segítségével is tudja óráról órára vagy egy órán belül is variálni saját szerepét. Ezeket a szerepeket leginkább csoportbéli státuszuk és funkciójuk különbözteti meg egymástól. Sokféle tipológia létezik ennek leírására, a kurzuson az alábbival foglalkoztunk:

- **a mester:** mindentudó, információközlő, ellenőrzési és döntési helyzetben van, magas státuszú a csoportban;
- **a szolga:** megengedi a diákoknak, hogy magasabb státuszban legyenek nála, miközben a figyelem középpontja marad, a diákok számára modellezi a kérdéstechnika mikéntjét is;
- **a segítő:** az egyeztetést segíti, nyomozásra buzdít, az osztály szerepben jelentést tesz a tanárnak (szintén szerepben), aki újabb feladatokat és ötleteket ad nekik, a tevékenység mélységét és a keletkező termék/alkotás minőségét növelve, lehetővé teszi a képességek szerinti differenciálást, egy-egy csoport más feladatot vagy instrukciót kaphat, más ütemben haladhat és más lehet a tevékenység végcélja számukra;
- **a lázító:** explicit módon provokál, lázadásra sarkallja vagy vezeti a tömeget, rokon lehet a mesterrel, vezetheti a csoport döntését – agitátor, tehát a fennálló társadalmi renddel ellentétes (politikai) célra buzdít, érzelmi ráhatással dolgozik;

⁴ Hornbrook, David (1998): *Education and dramatic art*, Routledge, London, 180 p.

- **a „jágó”**: a kétszínű, mindkét oldalra játszik, ezzel szítja a vitát, például hasznos lehet az olyan csoportoknál, akik elakadtak egy téma feldolgozásakor, modellezi a több nézőpontú megközelítést;
- **a balga**: a „rossz” viselkedést modellezi, a csoportra nézve káros, de kijavítható, rendbehozható dolgokat tesz, olyan problémákat okoz, amiket meg kell oldani.

Csoportos improvizáció – archetípusok. Akár egy előadás előkészítéséhez, akár valamely csoporthelyzet, konfliktus vagy dinamika modellezéséhez használhatók az archetípusok. Az archetípusok kiemelt tulajdonságait nem szó szerint, hanem figuratív módon alkalmazzuk. Az archetípusok különböző viszonya egymáshoz, a helyzethez és a problémához újabb dimenziókat adhat a játéknak.

- **a király** – domináns
- **az anya** – gondoskodó
- **a hős** – konok
- **a szélhámos** – ravasz
- **az ártatlan** – kíváncsi
- **a bolond** – hűséges és oktalan

Írott szövegek felfedezése – történetek, jelentés keresés és alkotás. Sok pedagógus szembesül azzal a problémával, hogy az írásos kultúra változása egyre kevésbé szövegértő és írástudó generációkat szül. Hogyan is motiválhatók a diákok a szövegek önálló vagy közösségi felfedezésére egy olyan világban, ahol a történetek inkább képi formában élnek tovább? Hogyan segíti ez a drámás munkát? A kurzus során Shirley Jackson *Sors-húzás* című novelláját vettük alapul a gyakorlatokhoz.

- az adott szöveg öt kulcsmomentumának azonosítása, tabló készítése ezekkel
- a kulcsmomentumok újrajátszása:
 - csak mozgással
 - kilassított pillanatokkal, vagy mechanikusan, robotszerűen
 - gondolatkövetés kiválasztott szövegrészlet beemelésével
 - gondolatkövetés a felfedezésre érdemes pillanatok kiemelésével
 - szemiotikai megközelítés: mik a kulcsszimbólumok a szövegben, amelyekre érdemes fókuszálni?
 - proxemikai megközelítés: hogyan lehetséges kiemelni a kulcspillanatot, hogyan irányíthatjuk a figyelmet?

Devising technika – a történet, helyzet vagy probléma mentén a visszafejthető ellentétpárok (bináris oppozíciók) felfedezése. A devising módszer egyszerre az anyag és téma felfedezése, róla való tapasztalatszerzés és előadás létrehozása is, amely azonban reakciót vár közönségétől.

- a szöveg/anyag aktuális relevanciájának keresése;
- brainstorming a jelentésről;
- az ellentétpárok és témák tablókon való ábrázolása, tematikus tabló montázs;
- szakértői játék: a diákok színházi alkotók szerepében, csapatként (a díszlettervező, a fénytechnikus, a jelmeztervező, a hangtechnikus) bemutatják az ötleteiket;
- brechti technikák használata: jelentésalakító, figyelemirányító, kontrasztot alkotó címek, gesztus, ellenpontozott hang.



A képzés a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ közreműködésével, a Nemzeti Kulturális Alap támogatásával jött létre.

(Chris Lambert a Theale Green School munkatársa. Kiadott szövegei és munkái nyomon követhetőek oldalán: <http://www.39482.mrsite.com/page2.htm>)



A pedagógia munka térnyerésének előzményei a Kolibri Gyermek- és Ifjúsági Színházban

Novák János

Az 1992-ben alakult társulat nem csak formai, de tartalmi újdonságokkal is bővíteni akarta az addig megszokott bábszínházi, gyerekszínházi repertoárját. Tor Åge Bringsvaerd és Pilinszky János – első bemutatóink szerzői – már ezt a törekvésünket jelezték. A máig műsoron tartott Barbro Lindgren darab – a *Kukacmatyi*, Bán János előadásában – arra is rámutatott, hogy az újdonságok országos elterjedését a magas hőfokon bemutatott előadás sikere tudja a legjobban megalapozni.

Az ASSITEJ szervezetnek hála már a kinevezésem előtti években megismerhettem azokat a nemzetközi újdonságokat, melyek világszerte közelebb vitték a színházi előadásokat a gyerekek mindennapi életéhez. Korosztályukból és társadalmi környezetük elvárásaiból fakadó valódi problémákkal találkozhattak ezekben a svéd, német, angol darabokban a gyerekek. Hogy nézőink e műveket hitelesen, magas hőfokon láthassák nem csak külföldi szerzőket, de rendezőket is vendégül hívtam. A svéd-magyar Benedek Judit bemutatói mellett az ausztrál szerző-rendező, Stefo Nantsou *Kövek* című előadásának sikere egy új korosztály, a kamaszok számára is elkezdte építeni repertoárunkat. Ezt az „újítást” pár év múlva már logikusan követték a legkisebbek számára bemutatott előadások. Az új tartalmak, a kényesnek gondolt tabutémák felmutatása az első perctől igényelték a közönséggel az addig megszokottnál intenzívebb kapcsolattartást, az előadások gondos előkészítését, a hatások további feldolgozását. A hagyományos színész-közönségtalálkozók éppen úgy nem jelentettek erre valódi megoldást, mint az akkor már komoly sikereket felmutató nevelési színházak (TIE) elvárásai, melyeknek nem tudunk, de nem is akartunk maradéktalanul megfelelni.

Külföldön azt láttam, hogy minden gyerekszínház a repertoárjához illeszkedve alakítja ki saját nevelési tevékenységét, gyakran már a témaválasztásba is bekapcsolja leendő nézőit, és ha kell, a színházban az előadás után, vagy később az iskolában lehetőséget teremt a darabok kics csoportos feldolgozására, a hatások elmélyítésére, tudatosítására.

De ellenérvek is voltak.

Sok rendező és szerző vallotta, egy jó előadás önmagáért is helytáll, ha a hatásokkal felelősen, a gyermekek befogadóképességéhez mérten bánnak az alkotók, a nevelési tevékenység fölösleges, csak torzíthat, ha máshova fókuszál, mint az alkotók.

A gyermekszínházi paradigmaváltás „vezérhajójának”, a Suzanne Osten–Per Lysander *Médea gyermekei* (fordító Kunos László) Jókai téri olvasópróbáján mindnyájan átéreztük az egyik főszereplő tréfás megjegyzésének komolyságát: „Forró a pite!”. Számomra ott dőlt el, hogy rendszeressé kell tenni színházunkban a nevelési tevékenységet. Ma is csak félve merem kimondani, hogy ne vonjam magamra a szakemberek haragját, hogy elsősorban a felnőttek miatt éreztem ennek szükségességét. A függöny mögött elbújó félős tanárokat látva, akik rettegtek attól, hogy hogyan szólaljanak meg, mit mondjanak a tabudöntőgető előadás után a rájuk bízott fiataloknak, döntöttem el, hogy lépnünk kell.

Az országban először „köszínházban” a Kolibri Színház nevezett ki önálló hatáskörrel színházi nevelési munkatársat, Végvári Viktóriát. A színházi nevelési szakemberek munkája arról győzte meg a szülőket és pedagógusokat, hogy diákjaik képesek bátran, értelmesen megszólalni az előadások után, értik, sőt igénylik a kényes témák kibeszélését, feldolgozását. A fiatalokat olyan oldalukról ismerhették meg nevelőik ezeken a foglalkozásokon, mellyel addig az iskolában vagy otthon nem találkozhattak. „Mindenről lehet beszélni!” Ez volt a Császár-Bíró Évával, Kulin Eszterrel, Végvári Viktóriával először megfogalmazott jelmondata akkreditált színházi nevelői tevékenységünknek.

Azóta is történt az előadások hatására „pedagógusi pálfordulás”. A *Klamm háborúja* című előadásunkat egy vidéki város gimnáziumának vezetése, mielőtt megrendelte volna a diákok számára, elővizsgálatosságból, zárt körben, a tantestület előtt akarta megvizsgálni. Scherer Péter felkavaró hatású játékát látva az igazgató úgy döntött, ennek az előadásnak nincs helye az iskolájukban. Mire a kolibris buszunk Pestre ért volna, telefonon ért el minket a tantestület megváltozott véleménye, három előadást mégis lekötöttek a Klamm háborújából.

Mára változott az összkép, egyre jobban összehangolódunk. A pedagógusok többsége ma már partnernek tekinteti munkatársainkat, és a fiatalok is egyre nagyobb számban nézik örömmel az életükhöz, problémáikhoz szorosabban kapcsolódó újdonságokat. Ehhez persze kellett a folyamatosan bővülő, izgalmas ifjúsági repertoár, a dramaturgok, a magyar szerzők és Vidovszky György állandó rendezőnk munkája, aki előadásaiban bátran épít fiatal művészek közreműködésére, ezzel is szolgálva a darabok hiteles tolmácsolását. Nyolc évnyi európai együttműködésben való munkánkkal elértük, hogy ne csak kövessük, de magunk is szerepet vállaljunk

az új irányok kialakításában és megvalósításában. Gyevi-Bíró Eszter vezetésével munkatársaink – színházpedagógusaink és a nevelési munkában is szakmai képeket szerzett művészeink – ma már nem csak az ifjúsági darabok feldolgozásában vesznek részt, de a gyerekdarabok és a csecsemők számára létrehozott előadásokhoz is kapcsolódnak. Nevelői munkájuk integráns része lett színházunk mindennapos életének, nagyban segítve ezzel az előadások művészi értékeinek megértését, elmélyítését, határon innen és túli elterjedését, sikerét.

Színházi nevelés és bábszínház-pedagógia a Kolibriben

Gyevi-Bíró Eszter, Szívós Károly, Török Ágnes

A Kolibri Gyermekek- és Ifjúsági Színház Magyarországon a kőszínházak közül elsőként, 2002-ben indított el olyan programsorozatot, amelynek legfontosabb célja az volt, hogy a néző és a színházi alkotó az előadást követően közvetlenül is találkozzon és beszélgessen egymással. Előadásaink fiatal nézőink korosztályi problémáit érintik, amelyek további feldolgozásához színházi nevelési foglalkozások biztosításával igyekszünk a kisgyerekeknek, a fiataloknak, a szülőknek és a tanároknak hatékony segítséget nyújtani. Foglalkozásaink fókuszában olyan problémák, kérdések, aktuális témák állnak, amelyek a résztvevő gyerekek és fiatalok számára fontosak lehetnek és a visszajelzések alapján azok is.

Színházi nevelési sorozataink az előadások előtt és/vagy után együttesen, közösségben és felnőtt partnerek segítségével beszélgetve és játszva dolgozzák fel a színházi élményt. A dráma és a színház eszközeit kínáljuk véleményük, problémáik megfogalmazására, remélve, hogy a játék valódi közösségi élménnyé teszi a színházlátogatást. Az előadásokhoz kapcsolódó foglalkozásokat a színház művészeinek bevonásával képzett drámatanárok tervezik és vezetik. Célunk, hogy minden szülő, pedagógus megtalálja tantárgyi és pedagógiai célkitűzéseinek, az osztályközösség érdeklődésének, kulturális igényének leginkább megfelelő témát és előadást, hogy a színházlátogatás igazán tartalmas élménnyé válhasson.

Kulcsszavaink: sokszínűség, kíváncsiság, felfedezés, kísérlet, őszinte párbeszéd.

A nézői szerepkör a színházi nevelésben

A színházi nevelés során a drámás akció meglétének biztosítása nem kizárólag a gyermeki, úgynevezett mintha-játékhoz kapcsolódik, illetve a közvetlen szerepfelvételhez kötött, hanem a színházi élményt megelőző, átélő és arról artikuláló személy szerepét is felkínáljuk fiatal nézőink számára. Végül soron a nézői attitűd is egyfajta szerep, melyet ismerni és gyakorolni kell. A közvetlen szerepbe lépés így általában nem a művészi produktum alapját képező anyag (dráma, témakör, motívum) feldolgozása során történik, hanem az előadás-hoz, mint egy drámai vagy tematikai alapanyag egyfajta feldolgozásához kapcsolódunk véleményünkkel, egy adott rendező konkrét értelmezését dolgozzuk fel.

A színházi- és bábszínházi nevelés folyamatában három terület megtapasztalását kínáljuk fel a programban részt vevő gyerek számára:

1. kisebb feladatok révén, különböző pedagógiai részcelemek megfogalmazva, spontán, közvetlen játék élményszerző és készségfejlesztő hatását élvezheti;
2. megismerkedik magával a mű alapjául szolgáló drámai művel vagy gondolattal, de ha ez nem áll rendelkezésünkre, mert nem irodalmi anyag feldolgozására került sor, akkor a drámai háttér életre hívásával és megszerkesztésével;
3. megélve a már említett nézői attitűdöt, tervezett feladatok és spontán történések során fejleszti nézői szerepét és a gyermek kapcsolatát a színházzal, a bábbal vagy magával a bábműfajjal.

Neelands alapgondolatként fogalmazza meg, hogy a gyermeki játékhoz hasonlóan a dráma a képzeletbeli, „mintha” jellegű tevékenységben zajlik, mely során a gyermek úgy cselekszik, „mintha” valaki más lenne, úgy cselekszik, „mintha” ebben a helyzetben lenne és úgy cselekszik, „mintha” ez a tárgy valami más lenne. A drámás foglalkozásokban a „mintha” gyakran mindhárom fenti formában megjelenik, így a megajánlott szerep egyértelműen képzeletbeli marad, ezzel őrizve a résztvevők pszichés biztonságát. Ez a szereptávolság a folyamat során egyértelműen adott és a fent említett nézői szerep biztonságos védelméből megfogalmazhatók egészen progresszív gondolatok is egy-egy élmény kapcsán.

Ennek kapcsán gondoljunk a bábszínházzal való ismerkedés kezdeti szakaszára, amikor az egészen kicsi gyermek csak egyféle arcát tudja igazán elfogadni egy karakternek vagy egy karakter egy adott állapotának, a gyorsan változó arc és a sokféle kifejezés elbizonytalanítja és elkéséseríti. A báb arcának egyértelmű kifejezése megsegíti tehát a gyereket a saját biztonsága megteremtésében és személyiségének fejlődésében, a vidám arc mindig vidám, megbízhatóan, elfogadóan, moccanatlanul. A viselkedési, létezési attitűd biztonsága mellett már koncentrállhat magára a cselekményre, ebben a korban az akció utáni reakció még nem tartozik a lehetséges cselekvések sorába. Később aztán igény támad az arc reakcióinak megfigyelésére is, még később újra elfogadja a bábok arcbeli moccanatlanágát, hiszen a történések során belelátja a hangulatváltozást a báb karakterébe... Képes lesz stilizálni, absztrakciókban gondolkodni, és szubjektív jelentéstartalommal felruházni a karaktereket és a látottakat.

A színházi nevelés során ez utóbbit, tehát a szubjektív jelentés szintjét boncolgatjuk, miközben az objektív szintet maga az előadás biztosítja számunkra. Az előadás során megmutatott konkrét történések nagy része más kontextusban, már megélt tapasztalásként jelenik meg a gyermek számára. A történet motivációs háttere, illetve megoldási, feldolgozási módszere azonban a legtöbb esetben eltér a mindennapok tapasztalásától, ez adja meg a színházi élmény egy részét és ennek a feldolgozása részben a feladatunk.

A színházi- és bábszínházi nevelési programok játszásakor a közös nézőpont megfogalmazása együtt történik. A játék mindig aktív, szerepbeli, bábbal vagy báb nélkül történik. Az *akció-tapasztalás-konklúzió* hármas egyisége remélhetően egy kibővített tudás elérését jelenti a gyermek számára. Minél több előadás megtekintését és feldolgozását biztosítjuk részére, minél több művésszel való közvetlen találkozásra kerül sor, annál szélesebb és szélesebb ez a tudáshalmaz.

Gyakorlati tapasztalatok összegzése

Stilizáció és jelentésbővítés a tapasztalás és ismerkedés időszakában – csecsemő- vagy babaszínház (*Toda* és *Hengergő*)

A bábjáték sajátosságos meghatározásai:

- Kornis Mihály: „A bábu látomás az emberről, őrtítően tökéletes maszk”.
- Goethe: „Életem napsugaras és derűs volt, s ezt bábszínházamnak köszönhetem. Az ott átélt izgalmak és emlékek egész életemben végig kísérttek.”
- Anatole France: „Barátja vagyok a bábuknak, mert stílus van bennük, ötletesek és tehetségesek. Bennük valósult meg az én elképzelésem arról, hogy voltaképpen mi is a színház. Mert az ő játékuk a tiszta játék: ők egy kicsit játékszerek, egy kicsit táncban lépdelő automata figurák a harangjátékos óratorony zenéjére...”

Miben különbözik a báb a többi előadóművészeti ágtól? Talán abban, hogy felhasználja valamennyit, ötvözi őket, s a saját formanyelvén keresztül új értelmet ad neki. Ebből is adódik, hogy talán sehol máshol nem él egy időben ennyiféle stílusú színházi előadás, mint a bábjátékban. Manapság láthatunk vásári játékot, zenés játékot, táncjátékot, báboperát, némajátékot, prózai játékot, musicalt, tárgyanimációt, testjátékot, maszkos játékot, árnyjátékot, utca-színházi óriásbábos „happeninget” stb.

Természetesen kell még maga az animálandó anyag, tárgy, báb is, és itt kapcsolódik be a képzőművészet, hiszen a bábok képzőművészeti alkotások.

A játéktér is rettentően változatos, függ a mozgató elhelyezkedésétől. Így megkülönböztetünk alulról, felülről, hátulról, oldalról, illetve feketeszínházban mozgatott figurákat: a játéktérünk mindegyiknél más és más. A bábok mérete is sokféle: a miniatúrtól az óriásig terjed, a siktól a térbeliig.

Jan Kott írja: „Marionett bábok, wayang bábok, kesztyűs bábok; fentről zsinórokkal mozgatott, alulról bambusz pálcákkal mozgatott... A bábok mozgatása lehet olyan egyszerű, mint a kesztyűs bábok esetében, vagy olyan nagyfokú mesterségbeli tudást igénylő, mint az olasz marionettszínházakban, de az alapelv mindig az, hogy a báb mozgató láthatatlan legyen. E játék követelménye az illúzió.”

A bábjáték sajátosságainál nem feledkezhetünk el az illúzióról. A közönség egy „varázslat” része, a szemelőtt kel életre a halott anyag. Természetesen a közönség életkorától függően jön létre ez az esztétikai élmény: egy csecsemő, vagy kisgyerek valóságosnak fogadja el, amit lát, egy kamasz nem hiszi el ezt az általa hamisnak vélt illúziót, úgy véli, hogy be akarják csapni, s ezt nem fogadja el. S csak később, felnőttként nézi „beavatottként” a bábjátékot, és számára a „hogyan jön létre a csoda” kérdés, illetve az arra adott válasza adja a katarzis élményét.

A csecsemőszínház

Dr. Király Ildikó és Dr. Koós Orsolya 2003-ban, a Glitterbird csecsemőszínházi programhoz írt tanulmányából kölcsönzök egy gondolatot: „Ha a kultúrát jelentések hálójaként fogjuk fel, nem tekinthetünk el az egyéntől, egyrészt mint jelentés-értelmezőtől és jelentés-alkotótól, másrészt számot kell adnunk arról is, hogyan válnak a kisgyerekek a kultúra birtokosává. Két roppant egyszerű s szembetűnő dolgot kell figyelembe vennünk: a gyerekeket születésüknél fogva kultúra veszi körül (felnőtt emberek, akik a kultúra és a társadalom szereplői), de ők maguk hosszas szocializációs folyamat révén válnak a kultúra teljes jogú tagjaivá. A csecsemők és totyogók számára készülő színház a legszebb példája ennek.”

E rövid műfaji áttekintés után elérkeztünk a legkisebbeknek szóló előadásokban használt animáció általunk megismert, a gyakorlatban kipróbált eszközeihez. A Kolibri Színház két előadását hozom példának: a 2003-tól folyamatosan játszott *Todá*-t, és a 2018-ban bemutatott *Hengergő*-t.

Magyarországon, de mondhatni világszerte a 0-3 éves korosztályi besorolásnak megvannak a praktikus okai. Bár tudjuk, hogy talán egyik korosztálynál sincs annyi különbség fejlődésben, mint pl. egy hathónapos, meg egy 3 éves gyerek között, de mégis összehozza egy közönséggé őket maga az a tény, hogy vagy bölcsődébe járnak, vagy otthon vannak még a szülők „védőszárnya” alatt.

A nálunk bemutatott előadásoknak az a speciális jellege tehát, hogy nem egynemű életkor szempontjából a közönség, nem tud annyira hatványozottan működni a befogadás egyforma élménye, hiszen van, aki végig alszik, csak a hangok jutnak el hozzá, s van olyan is, aki hangosan reagálja a történéseket. A másik lényeges szempont, hogy a szülő is jelen van, így a gyermek biztonságban érzi magát, viszont nem jön létre olyan intenzíven a közösségi élmény. Amikor például a *Todá*-nál még az alkotói folyamatban egy olyan állomáshoz érkeztünk, hogy úgy láttuk, ki kellene próbálni az előadás hatását a közönségre, kimentünk egy bölcsődei metodikai központba. Cselló kísérté az előadást, illetve fogadta a beérkező gyerekeket. Egyikőjük megijedt a hangszertől és elkezdett sírni, mire az érzés átragadt a többiekre, s az egész előadás arról szólt, hogy le tudjuk-e csendesíteni őket.

Mindkét említett előadásnál a hátulról mozgatott figurákat használjuk dominánsan, mivel ennek az életkornak sajátja, hogy az emberi arc és kéz áll hozzájuk kommunikáció szempontjából a legközelebb, s ezek közvetítésével jutnak el hozzá még intenzívebben az animált figurák érzései. A *Todá*-ban egyszerű alapszínekből álló építőkockákból hozunk létre figurákat: állatokat, gyerekeket. Az ő egyszerű találkozásai, kis jeleneteik adják az előadás gerincét. Itt a báb metamorf jellegét használjuk, a mértani testekből egy pillanat alatt jön létre más és más figura. Természetesen nagyon fontos az ismétlés, s próbáltunk egyensúlyt találni a gyerekek által már ismert és új fogalmak megjelenítésében. Az előadásban szöveget nem használunk, egyszerű gyermekdalok szólalnak meg gitár kíséretében.

Az első előadásnál történt, hogy még szinte el sem kezdődött a játék, csak fölerősödtek a fények a színpadon, s a nézőtéren egy kisgyerek hangja hallatszott: „anya, meneküljünk”! Nem elhanyagolható ugyanis, hogy sokaknak ez az első zárt közösségi, vagy színházi élménye. A nézőtér tulajdonképpen szoba jellegű: a gyerekek, felnőttek a távolabb lévő székek előtt, lenn a földön ülhetnek párnákon, ami egy jó kis otthoni szabad létre hasonlít.

A *Hengergő*-ben a henger fogalmát mutatjuk meg játékos formában: van olyan, ami egész nagy méretű, mi is belebújunk, s úgy animáljuk – itt jellemző módon az eltűnésünk okoz nagyobb ijedelmet, amit „kukucs”-játékkal próbálunk feloldani –, s vannak egész kicsi figurák, amiket hátulról animálunk. A háttér egy hatalmas textil alkotja, s ebből jelennek meg a különféle anyagú és eltérő mozgással rendelkező kis hengerek. A karakterüket a mozgásukon túl egy-egy dallamfoszlány adja, így hozva létre kapcsolatokat, kötődéseket a játék során. A *Todá*-hoz képest ebben az előadásban is két-három hangból álló zenei motívumokat használunk, de halandzsa szöveggel, ami a gyermek kezdeti hangadásaihoz hasonlít.

Hogyan illeszthető be a csecsemő-előadásokba a színházi nevelési program? Alkalmas-e ez a korosztály a látottak feldolgozására, s ha igen, milyen a viszonyulása ehhez a törekvéshez?

Az előadásainknak, s általában is a csecsemőknek szóló előadásoknak fontos eleme a lezáró játék. Ebben a gyerekek feljöhethetnek a színpadi térbe, kézbe vehetik a megismert figurákat, illetve bizonyos elemeit újra eljátszva az előadásnak. Tehát lehetővé tesszük számukra, hogy a látottakat újra éljék, és más helyzetben újra játszva elmélyülhet az élmény. A *Todá*-ban játszó mértani testeket kidobáljuk, s a közönséget a visszahozással bátorítjuk arra, hogy vegyen részt az együttjátszásban, a *Hengergő*-ben pedig egy megismert hosszú, kígyószerű elemet viszünk ki közéjük, amibe bekapaszkodva végigjátszhatják a hengerek mozgásait. Tehát a báb segíti a kommunikációt, vele a gyerekek hamarabb megnyílnak, elfogadóbbá válnak az idegen dolgok felé. Jellemző, hogy a szülők a három év alatti gyermeküket többször elhosszítják ugyanarra az előadásra, s az természetesen már nem az újdonság erejével hat, hanem helyette működik a ráismerés öröme, és az először esetleg még érthetetlen részlet is érthetővé válik.

S végül újra Kornis Mihály: „Élő színház a gyerekszínház, tanulhat belőle a felnőtteknek készített: mindig van benne zene, van tánc, a cselekménynek muszáj lekötnie a nézőt, és ha a színpadi unalom ásít, a közönség azonnal nyafog, kikéri magának. Másfelől a nézők negyedórával kezdés előtt izgatottan rugdalózva vároznak a zsöllyékben. Telt ház van és boldogság!”



Találkozás a bábokkal a történetmesélés időszakában – az „alsósok” világa

(a következőkben a színész-szövegeket dőlt betűkkel, a gyerekektől kapott válaszokat dőlt betűkkel és zárójellel jelöltük, a megjegyzéseket behúzással)

A medve, akit Vasárnapnak hívtak

Tételmondat: *Nekem a katona a legjobb barátom!*

Téma, maga az előadás: Alex játékmedvéjét Vasárnapnak hívják. Füle kockás, mancsa puha, gombszemével szelíden néz. Akkor is, ha dzsungelset játszik, akkor is, ha barkochbázik, és akkor is, ha belenyomják a fejét a vízfestékbe. De vajon mit gondol a medve, miközben egy szárítókötélen lóg a fürdőszobában? Fáj-e neki, ha megtépázzák, örül-e, ha megölelik? Van egyáltalán valami a derűsen csillogó gombszemek mögött? Alex nagyon szeretné kideríteni.

Egy reggel furcsa dolog történik: a kisfiú a szobája helyett egy játékboltban ébred. Az eladó egy mackó, és a vevők is egytől-egyig medvék. Hamarosan Alexet is kiválasztja egy medvepapa, és hazaviszi a kicsinyének. Egy medvebocsnak, akit Vasárnapnak hívnak...

FOGLALKOZÁSVÁZLAT

Fókusz: hogyan tudjuk megtalálni egymással az emberi hangnemet?

Szereplők: mint az előadásban

Idő: 35-40 perc

1. Játékszabályok tisztázása

Gondoljatok a szobátokra vagy arra a részre a lakásban, ahol a játékaitok vannak.!

Melyik játékkoddal szeretsz a leginkább játszani?

Meghallgatjuk a legtöbbjüket, hogy mit választott. Rengeteg a játékként megjelölt TABLET vagy MOBILTELEFON, de azt „nem fogadjuk el”, megkérjük őket mindig, hogy valamilyen konkrét tárgy legyen, ilyenkor előjönnek a babák, macik, vonatok, autók, rajzfilmfigurák plüss vagy műanyag megtestesítői, de előjönnek szörnyecskek és vagány, kicsit nagyobbaknak való dolgok is: Batman, Superman...

Bújjunk a kedvenc játékunk bőrébe, eszerint szerepeket fogunk játszani a játékban, nem magunkat!

Kicsit mászkálunk a térben a kedvenc játékunk bőrébe bújva, akciók és interakciók születnek, a megállás után tisztázzuk a másik legfontosabb szabályt: vigyázzunk egymásra, ne kelljen senkinek se félnie sehol sem a másiktól...

2. Kontextus megjelölése

Most belépünk a játék-világba. A medvék világában fogunk játszani, abban a világban, ami hol is van?

Ha nem is mondjuk ki, hogy Alex álmában, de valami varázslatos világban leszünk, ahol a játékok életre kelnek...

Gepi boltjában leszünk, az új játékszállítmánnyal érkeztünk. Mikor kelünk életre? (Éjszaka, amikor a bolt zárva van.)

Miért nem nappal, amikor a medvék is ott vannak? Gepi, Marci, Tilda... (Mert nem akarjuk, hogy lássák, hogy mi mozogni és beszélni is tudunk...)

Tehát akkor MI MAGUNK IS játékok leszünk ebben a boltban és most legyen annyi a szabály, hogy ha nem néznek minket a medvék, mozoghatunk-beszélhetünk, de mikor akár csak egy medve is van a közelünkben, csendben, mozdulatlanul kell lennünk.

Lépünk be a térbe, a játékboltba, mindenki helyezze el magát, a hangeffektus (fém/szélhárfa) segítségével váltoozunk játékká és kezdjük el élni is a térben a többi játék társaságában...

3. Improvizáció – egész csoportos játék

Szerepből játszunk picit, lehet kérdezgetni egymást, hogy milyennek képzeld el azt a gyereket, akihez

kerülni szeretné; kicsit zsiszsejünk. Aztán: „*Jön valaki!*”

Biztos, hogy a legjobb fej, legpozitívabb, legérdekesebb és legtöbb szeretettel teli „gazdit” szeretné magáénak tudni minden kis „játék”...

Gepi jön, a bolt nyitása előtt vagyunk. Nézi az új készletet, sétálgat köztünk, még akár rendezgetheti is a játékokat, becézgeti, dicsérgeti őket, és ebben a pillanatban betér a boltba Marci. Délután kap zsebpénzt és szeretne egy játékot venni, most csak körülnézne és kiválasztaná. Cammog a játékok között és rátalál a „kiválasztottra”. Majd elmegy fociedzésre, vagy valami ilyesmi... Gepi hátramegy a raktárba.

Feloldjuk a gyerekekkel a „panoptikum” helyzetet és egy rövid improvizáció veszi kezdetét, ahol irigykedünk a kiválasztott játéokra, mert Marci igazán jó gazdája lesz.

Érkezik Tilda és az anyukája (*ő kint marad telefonálni*), megint játékokká változunk.

Gepi a raktárból szól ki Tildának, csak nézelődjön bátran, a lényeg, hogy maradjunk egyedül Tildával pár pillanatra. Nézegeti a játékokat, tapogathatja, nyúzhatja is őket, majd a kiválasztottnak ecsetelheti, milyen jókat fognak együtt játszani (*sugalmazhatja, hogy majd szétszedi, de pusztán csak tudományos érdeklődésből... vagy, hogy éjszaka majd kint hagyja a kertben, hogy a játék nyugodtan nézegethesse a csillagokat EGYEDÜL...*)

Visszajön Gepi, közben Tilda kiválasztotta ugyanazt a játékot, amit Marci is szeretne. Gepi próbálja vele megértetni, hogy azt Marcinak tette félre, de a lány hajthatatlan.

Tilda azt mondja végül Gepinek, hogy anyukája itt van a bolt előtt és telefonál, de akkor megkéri, hogy jöjjön be és fizesse ki a játékot...

Tilda kirohan, Gepi is távozik, mi pedig újra mozoghatunk.

A legtöbb esetben egy kissé félszeg kisgyereket választunk ki, természetesen direkt, hogy segítségre szoruljon, hogy képviselhesse a véleményét: nem szeretne Tildával menni...

4. Feléledünk, kupaktanács

Mit érez most a ... kisautó? (nem Balázska – a félszeg-kiválasztott –, hanem a kisautó)

Mi a baj azzal, ha valakinek Tilda lesz a gazdája?

Mi történik Tilda játékaival otthon?

5. Tilda szobája

Hogyan nézhet ki Tilda szobája? Milyen állapotban lehetnek ott a játékaik?

Mindannyian játékok leszünk Tilda szobájában. Ezek a játékok töröttek, megviseltek, szomorúak, mert a lány rosszul bánik velük.

Ez nagyon rövid képváltás, többnyire azonnal kapcsolnak és pár pillanat alatt feláll a játék-armageddon.

Tilda visszatér a huszon-harminc forinttal, hogy megvehesse Balázskát, vagyis a kisautót...

A) variáns

A játékok közül valaki/valakik magára vállalja azt a feladatot (ez előzetes egyeztetés alapján dől el), hogy óvatosan megszólítja Tildát és próbál hatni rá, hogy *mennyire rossz nekünk, játékoknak, mert nagyon durván bánik velünk. Nekünk ez fáj, rosszul esik és nem erre valók a játékok...*

Egész csoportos improvizáció szerepben.

Tilda ellenkezik, nem ismeri be, hogy ilyen rossz lenne a helyzet. Próbálunk változtatni, valamennyire sikerül is, de lehet, nem lesz teljes a siker.

Ha ezt választjuk, mindig benne van a pakliban, hogy erőszakosabbá válnak és nekimennek az óriásmaci-bábnak, hiszen szemtől szemben állnak az agresszorral és ők vannak többen.

B) variáns

Tilda kimegy a helyzetből, feloldjuk a szobrokat, kilépünk a szerepünkből.

Beszélgetést folytatunk arról, hogy ki az, aki közölhetné Tildával azt, hogy talán nem ez a legjobb módja annak, hogy kifejezze irántunk érzett „szeretetét”.

Nagy eséllyel Tilda anyukájára esik a választás, de elképzelhető, hogy Gepit érzik a gyerekek a legalkalmasabbnak a feladatra. Összeszedjük az érveinket és azt, hogyan találjuk az illetőnek mindezt. Majd érkezik a delikvens, megtörténik a beszélgetés, szerepen kívül adunk visszajelzéseket Tildára vonatkozóan.

Egy jelenettel zárul ez a verzió, ahol Tilda és a „szóvivőnk” lefolytatják a beszélgetést. A jelenet végén a szereplők elmennek, mi pedig reflektálunk a történetekre.

Ez a kulminációs helyzet mindig nagy tüzzel és hévvel valósul meg, rengeteg gyönyörű érv hangzik el a gyerekek szájából, a színészeink nem mindent fogadnak el, de az el nem fogadás ez esetben a továbbkérdést és az érvek mélyítését jelenti mindenkor, nem pedig az eltagadást.

6. Rítusjáték Vasárnapal

Mindenki a kezébe veheti vasárnapot és csinálhat vele egy olyan cselekedetet, amitől Vasárnap mint játék boldog lesz, és jól érzi magát nálunk! (vagyis: milyen tanácsot adnál Vasárnapnak, hogyan viselkedjen a barátaival?)

A legmeghatóbb pillanatok következnek... Akármilyen „öreg róka” az ember e szakmában, itt sokszor megremeg a hangunk: a feltétlen szeretet, az érdek nélküli ragaszkodás csodálatos világa tárul elénk, mondatokban, ölelésben, gesztusban.



Eltávolítás és áttevődés

– pretinédzserek problémafeldolgozása bábelőadás és bábok segítségével

Minden dolgok könyve

Tételmondat: *Jó, hogy nem igazi az apa, de mégis olyan félelmetes...*

Téma: maga az előadás

A kilenc éves Thomas Klopper olyan dolgokat lát, amiket mások nem – sellők és trópusi halak úszkálnak 1951-ben az amszterdami csatornáknak, a szomszédasszony boszorkány; és imádkozás közben még az is kiderül, hogy Jézus vasárnap egyszerűen imád villamosra szállni. Pedig Thomas apja szerint az hatalmas bűn.

„Hogyan lehet megtanulni nem félni?”

A Minden dolgok könyve végtelenül humoros, varázslatos történet, ami egyszerre szól a családon belüli erőszak témájáról, a hitről, barátságról és a szerelemről. Mindarról, ahogy egy gyermek megtanulja, miként nézzen szembe a saját félelmeivel, a körülötte lévő világ igazságtalanságával, és hogyan készüljön fel arra, hogy felnőttként is boldog maradjon. Thomas története a szív és a fantázia határtalan erejét ünnepli a felnőttek szigorú, erőszakos, és szüklátókörű világával szemben.

FELDOLGOZÓ FOGLALKOZÁS

Korosztály: 5-6. osztályosok

Kellékek: 4 db fakanál, kutya plüss, 2 db Minden dolgok könyve, 20 db toll, papírcetlik, előre megírt feladatkartonok

Fókusz: Hogyan lehetek boldog? Milyen nehéz helyzeteken segít át a fantáziám? Ha nagy leszek, én is boldog leszek? Hogyan változnak a dolgok az évek múlásával?

1. Bemutatkozás, egész csoportos BESZÉLGETÉS, a játék ismertetése...

Szeretnénk veletek beszélgetni a következő témákról, kérdésekről – de ezeket csak felsorolom, nem kezdünk most bele... Nézzétek a szereplőnket (Thomas ül egy kockán és elmond egy mondatot: Ha nagy leszek, boldog leszek! (láthatóan szomorú és gondterhelt)

Mi a baja Thomasnak? (*félt az apukájától, nem boldog, túl szigorú az élete...*)

Mitől fél pontosan? (*hogy az apukája megveri, hogy nem szereti, hogy az anyukája nem védi meg...*)

2. Kocka forgó

A színpadra és a szőnyegre is 4-4 kocka kerül egymástól távol, négyszögben. Minden csapat egy kocka köré gyűlik, a továbbiakban forgóban dolgozunk, minden csapat egy szintér kockáit járja körbe.

Egyik szintér- THOMAS JÖVŐJE

1. Felkészítés – A SZÍNÉSZ, mint jövőbeni Thomas játszik –

39 éves vagyok. Tegnap éjjel álmomban találkoztam a 9 éves egykori magammal. Szomorú volt. Valamit mondani akartam, hogy felvidítsam, de ekkor felébredtem. Mit mondjak neki, ha legközelebb találkozunk az álmomban?

Egy mondattal segítsünk neki! – a teljes forgás végére 4 mondat lesz a tarsolyában...

(Hogy ne adja fel, amikor nagyobb lesz: jobb lesz!

Hogy keressen magának barátokat!

Hogy menjen el otthonról, ha az apukája legközelebb megveri!

Hogy menjenek el együtt az anyukájával és a nővérével örökre!)

2. Füzet kitöltése – Minden dolgok könyve/füzetke a kockán, írjuk bele Thomas jövőbeli boldogságvágyait!

*Most, felnőttként mi kell ahhoz, hogy a boldogságomat megtartsam?
(Hogy ne verd meg soha a gyerekedet.
Hogy figyeljetek egymásra a családban.
Hogy mindig őszinte legyél.
Hogy legyen egy igazi kutyád.)*

3. Viszonyábrázolás tárggyal – fakanál a kockán – *Készítsenek egy állóképet csoportosan, mit tenne Thomas a fakanállal, ha felnőtt korában a kezébe kerülne?*

Erre a lehetőségre sokféle formai megoldás születhet, de a legtöbben a” hirtelen eldobom a fakanalat” vagy a „nem dobom el, de undorodom tőle” pozitúrákat rendezik be...

4. Sűrítés rajzolással – *Thomas felnőtt korában ajándékozott egy másik Minden dolgok könyvé-t a gyerekének... Az első oldalra egy képet rajzolt. Mi lehetett azon a képen? Rajzoljuk meg!*

Másik színtér – THOMAS JELENE

1. Felkészítés – A SZÍNÉSZ a „nővér” bábbal játszik – *Mit kellett volna AKKOR Thomasnak mondanom, amit nem mondtam? – Minden csoport egy mondatban egyezzen meg, a forgás végére 4 mondat lesz a tarsolyunkban!*

*(Ne félj, Thomas, egyszer felnővünk és elmegyünk innen!
Meg kellene védjelek, amikor Apa megver, de én is félek tőle!
Gyere, játsszunk többet együtt!
Beszéljünk Anyával, fogjunk össze és menjünk el innen!)*

2. Füzet kitöltése – Minden dolgok könyve/füzetke a kockán, írjuk bele, hogy a történetben mik voltak Thomas félelmei!

(Félelem az Apától, Istentől, kutyától, fakanáltól, a felnőttektől általában, az iskolától, az imádságtól, a verekedéstől... Félelem a pókoktól, a szellemektől és Batmantól is: előadásmotívumok és valós, jelenbeli félelmek is megfogalmazódnak.)

3. Viszonyábrázolás TÁRGGYAL – Sátán, a kutya-báb a kockán. *Készítsetek egy állóképet, MIT SZERETNE THOMAS, HOGY MILYEN legyen Thomas viszonya a kutyával?*

(Kétféle út szokott megnyílni előttünk:

Sátánt vagy elpakolják jó messzire, mondjuk Budapest–Tanganyika távolságra Thomashoz képest a teremben, vagy szerető-ölelő, igazi kutya-gyerek kapcsolatot ábrázoltnak...)

4. Sűrítés, rajzolás – egy A/4-es lap negyedében *egy Thomas-rajz üldögélve, szomorúan ábrázolja a fiút, a többi rész üres... Ezt a képet kivágta Thomas a Minden dolgok könyvé-ből... Mit gondoltok, mi lehetett rajta? Egészítsük ki!*

(Itt is sokféle megoldás született már, ezt felsorolni nem lehet, de a szeretet és az együttérzés rajzai születnek meg ilyenkor.)

3. Összegyűjtött élményanyag bemutatása – tárlatnézés

A színészek elmondják, milyen gondolatokkal lettek gazdagabbak (4-4 mondat).

Replika vagy párbeszédese jelenet is lehet, egyfajta rezümé, de improvizációban. Gyakorlott, sokféle próbát kiállt Kolibris színészek előnyben!

Megnézzük a két állóképet, a két tárgy és a szereplők viszonya, egyszerre áll be a 4 csoport 4 képviselője. Kiterítjük a rajzokat és a könyveket/felolvassuk a cetliket/könyveket...

Jóleső zsongás, izgalom és kíváncsiság jelzi ezt az utolsó, de nagyon fontos gyakorlatot, mely összefoglalója is eddigi munkánknak, de új gondolatokat is szül a gyerekekben, reflektál és reflektáltat.

4. Tilos-lista

Thomas elmondja, hogy mi volt tilos régen /felolvassuk a Könyvből
Mi az, ami SZERINTÜNK tilos? Szedjük össze együtt!

5. Lezárás, búcsúzás



A bábok használata a „kritikus” korban – az igaz kamaszok titkos világa

Rövidzárlat

Tételmondat: *Ez nem olyan báb volt, ami a kicsiknek való, ezt csak mi értjük...*

Téma, maga az előadás:

Elgondolkodtál már azon, hogy mitől olyan okos, naprakész és figyelmes a telefonod? Minden lépésed megjegyzi, a kedvedre szóló oldalakkal bombáz, és még azt is megpróbálja kitalálni, amire még nem is gondoltál. De vajon mi, pontosabban ki van a kijelző mögött?

Egy különleges technika segítségével most végre beleshetünk a tűzfal mögé, ahol a Süti Akadémia frissen végzett diákjaiból alakult Smart Kommandó éppen bevetésére készül. Megfigyelési területük a Faludi család, akik természetesen a nap nagy részét online töltik, ráadásul egyikük, Erik, a tizenkét éves fiú nem egészen megszokott módon...

AZ ELŐADÁSBAN AZ APPLIKÁCIÓKAT/PROGRAMOKAT IGAZI KARAKTERKÉNT ÁBRÁZOLJUK, A SZÍNÉSZEK EGY-SZERRE JÁTSSZÁK EL „SÜTI” MIVOLTUKAT ÉS EGY-SZERRE MOZGATJÁK A VALÓS EMBEREKKÉNT BEMUTATOTT BÁBOKAT EGY ZÖLD TÉRBEN. A GREEN-BOX TECHNIKA SEGÍTSÉGÉVEL PEDIG A BÁBOK ÁLTAL MEGJELENÍTETT EMBERI KÖRNYEZETET EGÉSZÍTIK KI VALÓS KÖRNYEZETTÉ EGY ÓRIÁS KIVETÍTŐ SEGÍTSÉGÉVEL.

FELDOLGOZÓ FOGLALKOZÁS

Korosztály: 5-6-7.osztályosok

1. Közös egyeztetés

Bemutatkozás, hogy tetszett, milyen képek, helyzetek égtek a hosszú távú memóriádba stb.

ERIK EGY PONTON MEGKÉRDEZTE: KI AZ A MESTER? – MIK FÜTHATTAK ÁT AZ AGYÁN EBBEN A PILLANATBAN?

Itt a válaszokat önmagában leírni nem érdekes, nem teszi informatívabbá a jelen tanulmányt, de összeszedhető, hogy mi keltette fel az adott osztály érdeklődését: a green-box technika, a történetben található szerelmi szál vagy a Süti életének bonyolódása...

2. Sorverseny

Az előtérben 4 csapatra osztjuk az osztályt. A 4 csapathoz hozzácsapódik/rendelődik 2-3 „Süti-színész” és 2 színházi nevelési szakember. Minden csapat sora előtt ott díszleg egy A/3-as papír, azt írjuk majd tele 2 perc alatt. Az a csapat nyer, amelyik **a legtöbb funkcióját gyűjti össze egy telefonnak, ami nem lehet a hívás.** (Az unortodox megoldások is üdvözlendők, pl. vágódeszka, dobó csillag...)

*A két perc alatt 10 és 18 közötti a funkciók, feladatok, appok, játékok sora, ami a papírra kerül. Az értékelés gyors, sokszor olyanok is felkerülnek, amikről mi eddig nem is hallottunk: drámatanárokat fejlesztő sorjáték. A leghosszabb/legkülönlegesebb listát írók húzhatnak a következő játéknál a **kártyák** körül elsőként...*

3. „Süti-aggyal” a világ...

Még a sorverseny terében az összekészített tulajdonságkártyákból húz minden csapat (*boldogságsszint, tulajdonságok, titkok és hobbi*). Ezek alapján, minden csoportnak a színészek/színházi nevelési szakemberek vezetésével ki kell egészíteni a **karakterlapokat** egy-egy titokkal és hobbival. Érezzük a karaktert a magunkénak!

A karakterek a főszereplő, Erik osztálytársai, mind egyedi és egy picit lőkött a maga módján, ezzel direkt eltávolítva tőlük, hiszen a velünk dolgozók mindig „normálisak”. A titkok többnyire valami argentin sorozat szupertitkára akarnak hajazni, de addig kérdezősködünk, míg egy kevésbé Don Alvarós és ezzel együtt inkább hétköznapi, de nagyon is valós titok kerül fel a karakterlapra (egyik osztálytársába szerelmes, titkon táncos akar lenni, anyukája nem él, de azt titkolja, túl gazdag, túl szegény, túl okos, túl buta és ezeket mind-mind titkolja kitalált karakterünk). A hobbi is csak kevésbé extravagáns, de volt már bűvésznünk és hobbiszinten nyelvészkedő(!) karakterünk is.

A kiegészített karakterlapokat továbbadjuk egy másik csoportnak, akik ez alapján **csinálnak egy jelenetet**, ahol „süti-módra” kiderül a karakter titka. (A „süti-mód” azt jelenti, hogy a fő karakternek nem volt szándékában leleplezni titkát, valahogyan mégis a legrosszabb személy számára derült ki.) Milyen elven? Van-e a látottakkal kapcsolatban szabály, amit megfogalmaznátok?

A legtöbb ember titka mindenképpen kiderül előbb vagy utóbb. A technikában nem lehet megbízni! Az emberek azt mondják, hogy egy kapcsolatban nem lehetnek titkok. Amit két ember tud, az már nem titok!

4. Technika nélkül – improvizáció a színésszel

Megmutatjuk a csoportoknak Lilla (a főszereplő, Erik titkos szerelme) adatlapját. Milyen következtetéseket tudunk levonni vele kapcsolatban?

Érkezik Erik (Bárdi). Szeretné meghódítani – egyáltalán magára vonni Lilla figyelmét, szóba elegyedni vele, moziba vinni – Lillát. Azt tudjuk, hogy Lillának most lesz a születésnapja. Ebben kéri a diákok segítségét. **Egy kikötése van: nem akar okos kütyüket használni.**

A kiscsoportos egyeztetés során konkrét részfeladatokat delegálunk a csapatoknak. Ezek:

Hogyan közeledjen Lillához, hogyan szólítsa meg Lillát?

Milyen filmet nézzenek meg?

Milyen ajándékot adjon neki?

Milyen más, alternatív programot találjon ki Lillának?

Az eredményeiket megosztják Erikkel (Bárdi), aki az „ördög ügyvédjének attitűdjével” próbára teszi a diákokat, provokálja őket (vagyis „rinyál”).

Elképesztően humoros, könnyekkel nevetető helyzetek születnek meg. A gyerekek jól játszó, jól beszélő színésszel való találkozás „mindent visz”, igazi boldogság a gyerek számára, ha kiheverjük a sok nevetést, már csak az elköszönés van hátra és nézni, ahogy hancúrozva, boldogan mennek ki a színházteremből...

5. Záró kérdés – osztálytermi feldolgozás esetén

Szerintetek mi az az emberi cselekedet, amit biztosan nem tudnak okos applikációval helyettesíteni?

Előfordulhat, hogy – mivel senkit nem engedünk el feldolgozás vagy átgondolás nélkül – mi magunk kimegyünk az előadás megtekintése után az iskolákba, ilyenkor az előző játékot valamelyik vagány fiúval improvizáljuk le és mintegy lecsengésképpen tesszük fel nekik ezt az utolsó kérdést. És hát a válaszok: nem helyettesítik a kütyük a szeretetet, a simogatást, a baráttal való együttlétet, Anyát (ez mindig az elsők között van) és a kirándulást, természetjárást... **Ügyhogy: van remény.**

Természetesen a feldolgozási folyamatban, a művésszel, a rendezővel való találkozás soha nem programozható például olyan precizitással, mint egy jól megírt feldolgozó foglalkozás. A feltett kérdésekre adott válaszok, majd az azokból adódó újabb kérdések áramlása mindig magában hordozza a beszélgetés elején megfogalmazott céloktól való eltérést, és ki nem számítható konklúziók megjelenését, melyet a beszélgetést moderáló drámajáték-vezető már nem korrigálhat, hiszen az a rendező művészi látásmódjának részét képezi és mint ilyen, a szabad akarat része. A jövőbeni színházi nevelési szakember nyugalmanak meg nem zavarása érdekében azonban soha nem szabad elfelejteni, hogy egy jófajta színházi nevelési program soha nem a rendező vagy alkotógárda művészeti elképzelésének tolmácsolásáról, hanem az adott elképzelésről megfogalmazott ezerszínű vélemény kifejtésének lehetőségéről szól.

Kalandozásaim a drámapedagógia és a színjátszás világában

– vázlat második részlete egy lehetséges krónikához 1992-től 2018-ig –

Wenczel Imre

„Minden nagyinak apró a kezdete. Minden idővel

'S halkal véssen erőt és gyarapodva terül.” (Révai Miklós)

A krónika⁵ tehát folytatódik és kiegészül, bár valószínűleg sohasem lesz kész. A történet ugyanis írja (átírja) magát néhol az időben visszafelé is, mert közben pontosabbá válik valamelyik adat, illetve hozzájárul mások emlékezete az eseményeket leíró ember tudásához. Világos, hogy mélyebbre ásó kutatást kellene végeznem ez ügyben, de biztos, hogy az már csak a nyugdíjas korszakomra marad. A kiegészítés, netán helyesbítés lehetősége minden kedves olvasó számára adott.⁶ Szóljon az összefoglaló a motivációimról, a tanulmányaimról, fontosabb munkahelyeimről, a drámajátékról és a drámapedagógiáról – ezek megjelenéséről és működéséről a közoktatásban és a felnőttoktatásban, illetve a „csoportozásnak”, színjátszásnak, rendezésnek az engem érintő rövid történetéről! Mindarról, ami ezeknek a magyarországi, Győr-Moson-Sopron megyei, Révai-

⁵ A drámapedagógia és a drámajáték installációja Győr-Moson-Sopron megyében – DPM 2011_2_016-019

⁶ Tudomásom szerint Tóth Szilvia a Révai-színkörök történetéről írja szakdolgozatát.

gimnáziumi szelete. Az eseményeket írásban rögzítő ember (én) ugyanis nem tud mást tenni, mint azt leírni, amitől létezik. Ahol képes rá, ott nem csupán emlékezik, hanem elemez is. Valószínű, hogy az adatokkal itt-ott lesz egy kis baj. Én ugyanis kevésbé jegyeztem le és korábban mindazt, aminek előidézője, részese, koordinátora, netán elszenvedője voltam. Az egyes projektekhez – pl. az országos műhelytevékenységekhez – szolgáló elemzéseket már korábban közöltem különböző fórumokon és kiadványokban.⁷



Nézzünk vissza a mottóban jelzett *apró kezdetekhez*! Ugyanis a színjátszás és a versmondás, valamint az aktív muzsikálás gyerekkori eredői igencsak hozzájárultak ahhoz, hogy hűséges tudtam maradni később a drámához, és nem húzott be az a műszaki érdeklődés, ami egy ideig szintén nagyon vonzó volt számomra. (Középisikolás koromban a nyári szünetekben villanyszerelőként dolgoztam a győri szeszgyárban. Általános iskolásként mozdonyvezető szerettem volna lenni.) A mosonszentmiklósi óvoda és kisiskola „tündérvilága”, valamint a lakóhelyünk olyan ingergazdag és szabadságot biztosító környezet volt, hogy estébe nyúló egész délutánokat töltöttem a barátaimmal rohangálással, beszélgetésekkel... és színjátszással. (Persze ez utóbbiról nem tudtuk, hogy mi az, csak csináltuk.) Báboztunk, meséket játszottunk a padláson egymásnak, az udvaron tengerészek voltunk, a lakásban pedig a szülőknek, nagyszülőknek királyfik és királylányok. Az akkori kultúrház-igazgató fia (Karácsony Szilveszter) volt a legfőbb játszópajtásom, ő jelenleg a Győri Nemzeti Színház ügyelője. Ballettozni tanultam Szigeti Gábortól (később társastáncra is ő tanított minket) zongoraleckéket kaptam a helyi zeneiskolában, tangóharmonikán kísértem az iskola néptáncsoportját, és (mint afféle pedagógusgyerek) tanulmányi versenyekre jártam magyarból és fizikából. A győri Révai-gimnázium kollégiuma szintén inspiráló közeg volt. Rengeteget sakkoztunk, pingpongoztunk (a város többi kollégiumával versenyeztünk, és rendszerint győztünk). Fotólabor állt rendelkezésünkre, és egész estét betöltő irodalmi műsorokat készítettünk. (Öt-hat fiú vett ebben részt.) Műfordítással is foglalkozó tanárunk rendszeresen hívott „nekünk” költőt, író, zeneszerzőt beszélgetésre. (Ágh Istvánra, Csoóri Sándorra, Bárdos Lajosra emlékszem.) Verseket írtunk kilószámra, és néhányan el is vittük ezeket az akkoriban igen különleges csoportnak számító Kassák Kollégiumba. (Afféle fiatalok művészkлубja és önképzőköre volt ez.) Ez idő tájt indult be Mezei András vezetésével a sárvári Diákírók és Diákköltők Találkozója, oda is meghívtak két versemmel.

Szerencsés csillagzat alatt kerültem a Révai Miklós Gimnázium fizika tagozatáról tizenegy hónap katonáskodás után a Pécsi Tanárképző Főiskola magyar-ének-zene szakára. A főiskola renoméja több szempontból is felívelőben volt 1975-től. Elsősorban a kiváló, nagyokat álmodni merő, nemzetközi szinten is jegyzett tanári kara miatt. Az itt eltöltött négy évem fontosabb szakmai sikerélményei is ezekhez a tanárokhöz kötődnek. Hagyták „szárguldan” és tévedni is a tanítványaikat. Rendszeresen olyan próbákra bocsátották őket, amelyekbe bizony bele is lehetett bukni. Ezek éles helyzetek voltak. Például Bárdos Lajos látogatásakor Tillai Aurél tanár úr engem választott, hogy vezényeljem – mint ifjú títán – a vegyeskart néhány dal erejéig. Az ének-zene OTDK-n Dobák tanár úr és Rizner Dezsőné tanárnő hathatós segítségével kiemelt első díjas lehettem dolgozatommal és előadásommal a győri országos konferencián. (A dolgozat címe: *A gyermekjátékdalok személyiségformáló szerepe* – később ebből írtam a diplomadolgozatomat is.) Tény, hogy olyan oktatási módszertani gazdagsággal találkozhattam akkoriban mind az ének-zene, mind a magyar nyelv és irodalom tantárgy oktatása kapcsán, amelyhez foghatót csak sokkal később, drámapedagógiai tanulmányaim idején tapasztalhattam. Gondoljunk csak bele, milyen lehetett egy végzős főiskolás számára, amikor vele próbáltatták ki az ún. Tegzes-módszert különböző – számára korábban idegen – tanulócsoporthoz, vagy hogyan élhette meg, amikor ötöd-magával ott ülhetett azokon a beszélgetéseken, amelyeket Bécsy Tamás azért tartott, hogy visszajelzéseket kapjon készülő doktori disszertációjához.⁸ Nem csoda, hogy nagyon képzettnek és tehetségesnek gondolta magát ez a csoport, amikor 1979-ben dolgozni kezdett. Szóval volt önbizalmunk.

Magam a Bólyi Általános Iskolába kerültem, mert térben is közel akartam maradni a feleségemhez, aki akkor még főiskolás volt. A szerencse itt sem került el, mert az iskola toleráns és képzett igazgatója okosan megbeszélte velem, hogy nem lehet mindent egyszerre akarni – ahogy én szerettem volna: iskolai és felnőttkorust építeni (bár ez létrejött), színjátszó kört, néptánc csoportot működtetni (ez ott nem jött létre) és még jó eredményeket is elérni a tanulók oktatásában. Ő szoktatott rá, hogy a tanórákra ne csupán vázlatot, hanem részletes tervezeteket írjak, amelyekben pontosan határozzam meg az adott óra célkitűzését, és írjam le azt is, hogy mit tennék például akkor, ha becsődölne az előzetes terv. (Sajnálom, hogy nem maradtak meg azok a spirálfüzetek, amelyek a tervezeteket tartalmazták.) A tanórai kudarcra ugyanis itt nagy volt az esély. Kaptam pl. egy olyan 5. osztályt magyarból, amiben vagy ötven-hatan már másodszor, néhányan harmadszor ismételték az évfo-

⁷ Drámapedagógiai műhelygyakorlatok 1-2.

⁸ A későbbi könyv címe: A dráma lételméletéről. Néhány információ a Tanár Úrról: http://pte.hu/legendas_professoraink/becsy_tamas).

lyamot. A jegyátlag három egész körül tornáztatott a huszonvalahányas létszámú osztályban. Na, ez volt az a közeg, amire a főiskola nem készítette fel a tanítványait semmiféle módon. Szerencsére emlékeztem a gyakorlóiskolai tanáraink „egyéb” megoldásai közül arra, hogy nem lehet ezt a helyzetet megoldani a tankönyvek uniformizált szövegeivel és feladataival. Nekiálltam tehát saját feladatokat gyártani a különböző tudású, motivációjú gyerekeknek, és érzékelhetőek voltak a kisebb eredmények. Egy idő után már csak néhányan álltak bukásra. Mire igazán láthattam volna, hogy mire megyek a saját feladatsoraimmal és játékaikkal, állást kaptam Győr közelében, Nyúlón, így ott folytattam a munkát. Persze sajnáltam a már díjazott kórusokat otthagyni, a művelődési központot, amiben rendszeresen adtam műsorokat egyedül is (egy József Attila-estre emlékszem), a gitározni és tangóharmonikázni nálam tanuló lelkes diákokat, de hát sodort tovább a léthelyzetem. A Nyúli Általános Iskolában a hangsúly a magyar nyelv és irodalom tantárgyra került, bár tanítottam éneken is, rendszeresen gitáros-énekes műsorokat adtam a klubkönyvtárban, és létrehoztam egy néptáncscsoportot. A drámajáték-színjátás iránti érdeklődésem konkrét irányt vett, egy évnyi munka után 5. osztályosokból álló gyermekszínházi csoportomat Gabnai Katalin meghívta egy előadásra a csillebérci gyermekszínházi műhelybe. Ezeknek a találkozásoknak az volt a lényege, hogy a színpadon a tanárnak dolgoznia kellett a gyerekekkel, tehát nem színiköri előadást vártak tőle, hanem egy foglalkozásnyi módszertani bemutatót. Hosszú, éjszakába nyúló szakmai beszélgetések követték ezeket a bemutatókat. A drámajáték „A” (gyakorlatok) és „C” (szituációs játékok) típusú változata persze megjelent az irodalom és a nyelvtan óráimon is. A saját feladatsorok és a játékok gyakori beépülése láthatóan növelte a tanulók motivációját a tantárgy iránt, és az eredmények sem maradtak el.

A győri II. Számú Oktatási Együttes Általános Iskola vezetője, Mester Ferencné meghívott dolgozni az intézménybe, így 1982-től 1986-ig ott tanítottam. Akkoriban jó továbbképzéseket szervezett a pedagógiai intézet, szívesen jártam ezekre az előadásokra, mert tapasztalt tanárok gazdagították módszertani „fegyvertáramat”. Sajnos sem drámajátékról, sem színjátásról soha szó sem volt ezeken az összejöveteleken. Felkérésre magam is tartottam egy-két előadást ott, a legfontosabb talán *József Attila Levegőt!* című költeményének elemzése. A lírai és prózai szövegek „kihangosítása” foglalkoztatott, annak értelmében is, hogy ezt miképpen lehet megtanítani a gyerekeknek. Tágult a kör tehát, már nem csupán egy 14-16 fős színikörrel dolgoztam, hanem vers- és prózamondókkal is. Akkoriban fontos megyei megmérettetés volt a Váci Mihály szavalóverseny és a Móricz Zsigmond prózamondó. Néhány évig a tanítványaim hozták el mindkét vetélkedőben az első vagy második-harmadik díjat. (Az egyik díjazott mindkét kategóriában pl. Tóth Szilvia, aki jelenleg is több színiköri csoportot vezet Győrben.) Elkezdtem alaposabban utána olvasni a divatos csoportozás- és drámajáték-elméleteknek. (Néhány fontosabb könyvcím az olvasmányaimból: *Berne, Eric: Emberi játszmák – Gondolat Kiadó, Bp. 1984; Debreczeni Tibor: A pódiumi rendezés dramaturgiája (Oktatási segédanyag) – Műzsák Közművelődési Kiadó, 1984 NI; Latinovits Zoltán: Verset mondom – NPI 1979; Máté Lajos: Tervezés a színpadon és a pódiumon – NPI 1974; Mezei Éva: Játsszunk színházat! – Móra Kiadó, Bp. 1979.) Ezek gyakorlati kipróbálása mind iskolán belül, mind iskolán kívül rendszeressé vált. Többször „játszottam” felnőtt csoportokkal is hol a korabeli úttörőházban, hol egyéb győri iskolákban. Elkezdtem összeírni a foglalkozások menetét, krónikáját, és egy játékbankot emlékeztetőül. Ennek csak 1992-ben készült el rendezett kézírata, amit sok helyen, még Dunaszerdahelyen és Kassán is lemásoltak, de idő és pénz híján kéziratban maradt a könyv. Későbbi szaknácádói pályázatomnak is ez lett a melléklete. (*Személyiségfejlesztő játékok tizenéveseknek – 1992*). Egy színjátszó csoportot is sikerült összehozni, ami kisebb-nagyobb sikerrel szerepelt fesztiválokon. Meghívást kapott például a sárbogárdi klubkönyvtárba, ahol Varga László kiváló csoportja dolgozott. Mindez természetesen visszahatott a „hétköznapi” magyarórákra, kezdett mind a gyerekek, mind a szülők szemében értéke lenni annak, ha valaki ilyesmivel (irodalmi szövegekkel, színjátással...) foglalkozik. Ami az ének-zene tantárgyat illeti, tovább kísérleteztem az ún. Tegyes-módszerrel, a visszajelzések azóta is pozitívak. Erőfeszítéseket tettem egy fiúkórus létrehozására és működtetésére. Két évig működött is egy 14-16-os létszámú, negyedik, ötödik és hatodik osztályosokból verbuvált fiúkórus, még Székesfehérvárra is meghívást kapott a csoport, abba az iskolába, ahol Lovrek Károly karnagy tanított. Összegezve azt mondhatnám erről a korszakomról, hogy a tehetséggondozás került a fókuszba. A gyengébben teljesítő tanulókkal is gyakran foglalkoztam egyénileg, legtöbbször kevés sikerrel. Pedig akkoriban még „divat” volt a családlátogatás is, és becsülettel teljesítettem osztályfőnökként és szakos tanárként is ilyen irányú feladataimat. Az adott tanulók motiválatlanságán (igazából a családi helyzetén) azonban alig-alig tudtam változtatni.*

Tudásom bővítéséhez fontosnak tartottam az egyetem elvégzését, így felvételiztem az Eötvös Loránd Tudományegyetem magyar szakára. 1987 júniusában kaptam meg egyetemi diplomámat, de akkor már a győri Egészségügyi Szakközép- és Szakiskolában tanítottam. Ezt leginkább Tóth Sándornak köszönhetem, ő hívott meg a frissen épült intézmény vezetőjével. A tanár úr az egészségügyi részleg munkaközösség-vezetője volt, de szívén viselte az egész iskola sorsát. Hatalmas innovációs lehetőségeim voltak itt. Például Naszádos Lajossal zárt láncú televíziós rendszert alakítottunk ki. Minden osztályban volt egy televízió, és néhány

kameráról, illetve a stúdióban elhelyezett számítógépről (Commodore 64!) vezérelhettük az adásokat. A gyerekek akár az iskola folyosóján készíthettek riportot osztálytársaikkal vagy tanáraikkal, és ezt akár élő adásban közvetíthettük minden osztályterembe. Közben természetesen sokat kellett foglalkoznom a középiskolai tananyaggal, hiszen itt tanítottam először szakiskolában és szakközépiskolában a magyar nyelv és irodalom tantárgyat. Ebben a közegben ismét szembesültem a tantárggyal, olvasmányokkal kapcsolatos motivációs hiánnyal, ezt játékos, kevésbé unalmas tanórákkal, sok-sok tanórán kívüli foglalkozással próbáltam ellensúlyozni. Itt már nem csupán színjátszó csoportot (és persze kórust) hoztam létre, hanem versmondó kört és egy ún. alkotókört, amiben műalkotások formavilágával foglalkoztunk, és a tanulók által megírt szövegeket is elemeztük. Jellemző ennek az alkotókörnök a sikerére, hogy átjártak hozzánk más középiskolákból diákok, hogy részt vehessenek a foglalkozásokon. (Például Szlukovényi Katalin a Révaiból, aki ma már többkötetes költő.) Nem sokára elkészült az első diákantológiánk *Zöld szárnyak* címmel. Ebből a típusú kiadványból még kettő kötetecske látott napvilágot, amíg az iskolában dolgoztam.



Ilyen előzmények után kezdhettem a munkát egyszerre a Révai Miklós Gimnáziumban (főállásban) és a győri tanítóképző főiskolán (külső óraadóként). Határozott szándékom volt, hogy kisebb létszámú (15-25 fős) csoportokkal játszom majd, és ha lehetséges, színjátszó és versmondó köröket hozok létre. A tanítóképző főiskolán négy-öt hallgatói csoporttal tovább kísérleteztem azokkal a játékokkal, amelyeket korábban másoktól ellestem⁹, kitaláltam vagy könyvekből tanultam, a Révaiban pedig arra volt igény, hogy előadásképes produkciókat hozzak létre színiköri csoportokkal. Mindent összeolvastam akkoriban, ami csak hozzám került, és úgy sejtettem, hogy segíti a játékvezetői munkámat. Ilyen volt például *A társas érintkezés pszichológiája* (Joseph P. Forgas), a *Közösségek rejtett hálózata* (Mérei Ferenc), *A pódiumi rendezés dramaturgiája* (Debreczeni Tibor) vagy éppen a *Delfi örökösei* (Rudas János). Amiben még játékleírást is szimatoltam, vagy foglalkozásszervezésre útmutatást, azt különösen nagy becsben tartottam, ilyen volt pl. a *Drámajátékok gyermekeknek, fiataloknak, felnőtteknek* (Gabnai Katalin híres könyve.)

Egy korábbi cikkben már említettem, hogy egyszerre voltam 1992-től középiskolai magyartanár, pedagógiai szakértő (a Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Intézet munkatársa) és óraadó főiskolai oktató (egymás után három különböző tanszéken is: a pedagógiain, a nyelvészetin és az irodalmin; mindenütt drámajátékkal foglalkoztam). Itt történt meg a specializáció. Tanárként a tanórákon részben megkötötte a kezemet a tanterv és a tanmenet – bár akkoriban sokkal szabadabban csoportosíthattam és szervezhettem a tanóráimat, mint pl. mostanában –, mégis volt lehetőségem arra, hogy kísérletképpen egyre többször alkalmazzam a dráma különböző gyakorlatait és konvencióit. Erről is írtam már a DPM-ben¹⁰.

Minden nyelvtan és irodalom órát valamilyen gyakorlattal kezdtem. Ezek főképpen a szöveg tanulást szolgálták, de sok egyéb kompetenciára is hatással voltak. (Soroljam? Artikuláció, ritmusérzék, együttműködés, rövid- és hosszú távú emlékezet, kommunikációs és metakommunikációs képességek...) Maguk a gyakorlatok részben Montágh Imre ötleteiből táplálkoztak, részben saját kútforrásból eredtek. Egy alkalommal (valamelyik Spárta-drámán) játszottam az érdeklődő kollégákkal ilyen játékokat. Néhány példa ezek közül. Visszhangjátékok; szöveges tempó- és ritmusjátékok, gesztus-/mozdulatkíséretes szövegkánonok...; „Ülj úgy...”; „Állj úgy...” gyakorlatok; Hangerő, hangszín, artikuláció... gyakorlatok; Koncentrációs gyakorlatok (pl. a magyar ábécével); kánonjátékok időmértékes és hangsúlyos versekkel, sorokkal, strófákkal (pl. disztichonokkal, alkájoszi, szapphói, aszklepiádeszi strófákkal; Weöres-etűdökkel...). Levélírás, naplóiírás, írásos/rajzos, telefonos üzenet... (Ezekhez nem szükséges átalakítani a teret.) Egyéb drámás megoldások anyagai nem csupán írásos formában (leginkább a DPM-ben), hanem videófelveteleken is megtekinthetők. Néhány a saját weblapomról, néhány másutt elérhető. Ha az ún. drámás nyelvtan és irodalomórákon átalakított térben (körben) álltunk, ültünk, elmozdultunk a helyükről...), akkor...

Játékok példaképpen:

„Én vagyok itt az egyetlen, aki...” => szerepből;

„Jól/rosszul érzem magam (pl. Tündérorszámban, mert...)” => szerepből;

„Vedd fel azt a testtartást, nézést, amikor...” (pl. Toldi Miklós; Szilveszter...);

Szobrászkodás (pl. görög istenek szobrai).

Konvenciók drámás magyarórákon:

⁹ Például Rudolf Ottóné Éva nénitől, vagy a Kaposi-féle Játékkönyvből

¹⁰ *Szívesen elviselném azt a mosolyt* – Kaposi László kérdéseire válaszolok (jó hosszan) – az interjú a Drámapedagógiai Magazin 21. számában jelent meg 2001 augusztusában.

Állóképek narrációval (pl. a Toldi estéje legfontosabb képei);
Gondolatok kihangosítása (pl. Toldi György és a király beszélgetésekor);
Lassított film (pl. Agnes asszony rémei);
Jelenetimpvizációk (Oidipuszt tanítják a tudósok a királyi mesterségekre);
Némajáték „külső” szinkronnal (Az őrt hívhatja Kreón);
Hangaláfestés (Otisz a viharos tengeren levelet ír Iszménének);
Fórumszínház (Kreón és Haimón magánbeszélgetése).



Tanítási drámafoglalkozás egy-egy szokványos irodalomóra helyett:

Őrjáték (Az Antigoné című dráma kapcsán);
Orpheusz második esélye (Az antik mítosz alapján);
A korinthuszi királyfi (Oidipusz korinthuszi életéről)
Szondi két apródja (A két dalnok döntéshelyzetéről)
Az ifjú bárd (A walesi bárdok című ballada kapcsán)
Iszméné szerelme (Antigoné és Haimón halála után mi lett Iszménével?)

Egyéb, színjátszós, versrendezéses próbálkozások/megoldások:

Weöres Sándor Az éjszaka csodái című versének feldolgozása.

Szintugrást jelentett, amikor a drámajáték legálisan, intézményi szinten megjelent a Révaiban. Minden kilencedik évfolyamos tanulócsoporthoz jelenleg is van kéthetente egy dupla drámaóra. Ezeket a foglalkozásokat a Kaposi László-féle 120 órás tanfolyam elvégzése után már megmutathatta orosz-lánkörmeit a drámatanár. (Amennyiben voltak neki.) Értékes, másoknak is megmutatható foglalkozások születtek meg így. Volt értelme bemutatni foglalkozásokat tartani megyei magyar-továbbképzések keretében, és akár máshová is elvinni a tanárokkal együtt kísérletező tanulócsoporthoz. Az *Iszméné-óra*, a *Felderítők...* megfordult a Marczibányi Téri Művelődési Központban is a Drámapedagógiai Társaság meghívására. Más órákat a jelenlévő felnőtt kollégákkal játszottam. (*Orpheusz második esélye*, *AGIVAL*, *Arc Magazin...*) A kamera gyakran volt beállítva a sarokba, így több amatőr szintű felvétel is készült ezekről a foglalkozásokról. (Digitalizálni, vágni kellene ezeket a felvételeket, és lehetne tanulásként közzétenni, bár a kép- és hangminőségük nem túl jó.)

Az Arany János Tehetséggondozó Program¹¹ tanulóival eleinte ún. ember- és társismereti játékokat játszottam. (Erre külön „kiképeztek”, és amíg nem térhettem át a drámajátékokra, évekig ezzel foglalkoztunk.) Amint elindulhatott a drámajáték, és heti két órában folyamatosan dolgozhattam a gyerekekkel, sajnos a szokásos félreértés miatt („a drámajáték ugyanaz, mint a színjátszás”) évente kellett egy-egy produkciót készítenem az adott osztály tanulóival. Ezt tíz évig csináltam – tulajdonképpen a drámajáték rovására, bár sokat segített a tréningekben, az átélésben, a problémák feltárásában a drámajáték. Néhány produkció egész jól sikerült, bár aki készített már fel szereplésre egész osztályt (válogatás nélkül), az sejtje, mekkora energiabefektetés kellett ahhoz, hogy mindenki színpadra léphessen és ne csak alibiből. Közben teljes óraszámomban tanítottam magyart. A zsűri előtti szereplés a pécsi kulturális fesztiválon volt minden évben a Leőwey Gimnáziumban. Néhány produkció címét felsorolom azért.

2001 – Adrian Mole szenvedései (Sue Townsend naplóregényének részleteit dolgoztuk fel)

2002 – Weöres-versek színpadi adaptációja

2005 – Péter, Pál és a fülemile (Arany János életképeinek feldolgozása)

2006 – Kádár Kata (balladafeldolgozás)

2007 – Jelenetek Örkény István Pisti a vérzivatarban című drámájából

2008 – Vers-játékok

2009 – Tabarin, avagy a megóvott szüzesség (vásári komédia)

2010 – „Vákuum” (Örkény István Pisti a vérzivatarban című drámájának részleteiből)

A felkészülés a fesztiválra az adott AJTP-s csoporttal annyi energiámat vitte el, hogy már kevésbé tudtam jól teljesíteni egyéb órákon. A kiegészítő határához értem. Így előbb írtam egy összefoglalót minderről az iskolavezetésnek (remélve, hogy megértik a helyzetemet), és kikönyörögtem, hogy ne kelljen az AJTP-s csoportokkal színpadi produkciót készíteni. Idézek az összefoglaló elemzésből.

¹¹ Hátrányos helyzetű tanulók tehetséggondozó programja

„Elemzési vázlat a DRÁMAPEDAGÓGIA (drámajáték) és a SZÍNJÁTSZÁS iskolai jelenlétéről (Szempontok: szakmai, szociológiai, logisztikai.)

1. A drámapedagógia nem színjátésság. (*Tánc és dráma* nevű tantárgy is csak névben létezik, szakmailag definiálhatatlan mind a *dráma*, mind a *tánc* felől.) A drámajáték *tantárgy* célja (röviden, nem kifejtve!) valamilyen megértésben bekövetkező változás *lehetőségének* előidézése csoportos játékban. (Például: 1. Közös létrehozunk egy fiktív világot – akár tanóránkét is „kirándulhatunk” más-más térbe, időbe és szituációba, itt *csak az a kérdés, hogy mennyi ideje van a felkészülésre a játékvezetőnek*. 2. Szerepben és/vagy szerepen kívül megvizsgáljuk az adott szituáció szereplőinek szándékait és cselekvési lehetőségeit, majd döntést hozunk arról, hogy nekik mit és hogyan lehetne/kellene tenniük... 3. A játék ún. reflektív szakaszában szembesülhetünk döntésünk következményeivel is... Ilyen egy tanítási drámafoglalkozás.)

Láthatóan az a legnagyobb előnye ennek a csoportos tevékenységnek, hogy didaktikus hangsúlyok nélkül akár életbevágó erkölcsi dilemmákkal is szembesülhetünk (játszhatunk róluk), ráadásul a szerep itt mindig védi a személyiséget. A tanár pedig nem „mindent jobban tud” és mindent (már előre) jobban értő státusú hatalom, csak a játék kereteinek létrehozásában és az ún. „fókuszterületben” lesz ő a „főnök”. Arra vigyáz, hogy a játékosok ne térjenek el a játék legelején egyeztetett közös megállapodásuktól, ami fiktív világuk törvényszerűségeit illeti. Természetesen a tanár nem a diákok beosztottja vagy „szolgálója” a drámafoglalkozásokon; ő a csoport vezetője, és ő az, aki legjobban ért ehhez a dologhoz! Ezt még a legelső foglalkozás elején tisztázni kell!

A drámajáték hatékonysága rohamosan csökken – tulajdonképpen megszűnik –, ha a tanulóknak (és a tanárnak) „kifelé” (is) kell dolgoznia. (Látogató, „ellenőr”, hospitáló, érdeklődő, drámajátékot színjátéssággal összekeverő „szakértő” / zsűri, hozzá nem értő támogató, jóindulatú kolléga vagy vezető... Ők sokat tudnak „segíteni” abban, hogy esetleg értelmetlenné váljon a dráma tanítása.) (...)

2. A színjátésság a drámajátéktól gyakran alig különbözik módszertanában, csak alapvetően más a célja. Színpadi jelenlétre készíti fel a tanulókat, megtanítja őket szerepelni, hogy külső megfigyelők számára hitelesen bújjanak más ember „bőrébe”. (...) Egyébként pedig ezt a (színpadi, színészi) típusú produkciót a drámajáték sohasem kéri sem a tanulótól, sem a tanártól. Ezért is élesen körülhatárolható, és szakmai szempontból tanítható/tanulható a drámapedagógia is és a drámajáték is. Mert itt nincs külső, *szubjektív ítélet*, csak a szakmai tudás által vezérelt benső teleológia. (...)

3. Az amatőr színjátésság – akár a drámajáték melléktermékeként is – gyakori jelenség a versenyorientált iskolákban szerte a világon. Ma azonban már talán fordulóban van ez a trend (inkább a drámajáték a favorit), mert egyre többen látják, hogy a színjátésság speciális iskolát/környezetet és speciális (szinte megfizethetetlen) tudású vezetőket igényel. Az amatőr színjátésság-rendezőnek ugyanis több dologhoz kell értenie, mint egy profi rendezőnek. Értenie kell ugyanis a pedagógiához, a pszichológiához, a dramaturgiához, a térszervezéshez, a színpadi improvizációhoz, a képzetlen színész (iskolai tanuló) kiképzéséhez és (színpadi) vezetéséhez, olyan instrukciók megadásához, amelyeket képzetlen emberek (gyerekek) is megértenek stb. (Ráadásul mindezt *melleslegesen*, mert az amatőr színjátésság-rendező általában teljes óraszámában tanít. Érdemes lenne egyszer feltérképezni, hogy ezt a tudást hol fizetik meg, ahol egyébként azért természetesnek vélik, sőt, az intézmények vezetői némi siker vagy „bejáratott” gyakorlat után elvárják.) A legtöbb helyen talán előbb-utóbb megértik a vezetők, a tanulók és a szülők, hogy ez kevésbé működőképes trend. Olyan ez, mintha kiváló mozdonyvezetőket abban versenyeztetnének reklámszakember zsűri előtt, hogy kinek az utazóközönsége tud szebben ülni a vonaton. Természetesen mindig az adott felkészültségű zsűri dönt ebben a dologban – rendszerint előzetesen alig tisztázott szempontok szerint, amúgy „érzésre”, néha emberi szimpátia/kapcsolat alapján. Ez szakmai nonszensz. (...) (Eddig az idézet.)



A Révai-gimnázium színekörei másképpen működnek. A legfontosabb különbség a fentiekkel szemben, hogy eleve csak azok jönnek színekörré, akik éppen azt szeretnék, és bármikor elmehetnek a csoportból. (Bár erre alig volt/van példa.) A színekör „alapításának” és létrejöttének időpontokra lebontott rövid krónikáját idézem itt.

1991. Tamás Imre igazgató úr biztatására próbaképpen elindul a drámajáték és a színjátésság szervezése az iskolában egy „külsős” óraadó, Wenczel Imre vezetésével. Az ötletgazda az iskola magyar-történelem szakos tanára, Ladich Artur.

1992: Megkezdődik a munka, és a megyei fesztiválon eredményesen szerepel a „Turmix” nevű színekör. Műsoruk címe: „Isteni rendszerváltás”. A csoport vezetője, a darab szerzője és rendezője Wenczel Imre.

1993: Olyan sok a színekörré jelentkező tanuló (kb. 60 fő), hogy a szervező/rendező nem képes egyedül ellátni a munkát, segítséget hív; egy volt révais lesz ideiglenesen és hosszú távon is a legfőbb támasza, Tóth Szilvia,

aki akkor még főiskolás. A hozott eredmény önmagáért beszél, mint a későbbiek folyamán is. Soha nem tudunk egyébként annyi színeköröst csoportokba szervezni, ahányan szeretnének játszani; a jelentkezők („az ajtón dörmöbölők”) létszáma mindig meghaladja a „kapacitásunkat”.

1993: „Beérett” a heti 9-10 órás munka. (Háromszor három-négy órás próba.) A „Turmix” színekör a Kisfaludy Napokon feltűnően, meglepetést okozva szerepel.

1994: A Révai színeköre a keszthelyi Helikon rendezvényen első ízben fődíjas. (...)

1996: Ez az év ismét nagy „áttörést” hoz. A Helikonon ismét fődíjas a csoport, és már három színekört kell működtetni ahhoz, hogy a jelentkező diákok legalább „belekóstolhassanak” a színjátszásba. Rendszeressé válik a csornai színeköri táborozás (egy hét intenzív tréning és produkciókészítés, csodás közösségi misztériumok és sok-sok önismereti játék...). Tóth Szilvián kívül többen is csatlakoznak a révaisokhoz, hogy segítsenek a csoportok formálásában, a színvonal megőrzésében és a fejlődés lehetőségeinek keresésében. Pl. Sárköziné Kollarits Edit, a mosonmagyaróvári Kossuth Gimnázium tanára. Varju Nándor és Debreczeni Márton pedig lassan rendezővé érett, így előfordult, hogy pl. a Kisfaludy Napokon a Révai színekörei három arany oklevelet is elhoztak. Ekkorra már azért néha idegesítő a színekörök jelenléte és folytonos nyüzsgése az iskolában, szerencsére mind az iskolavezetés, mind a tanári kar nagy-nagy türelemről tesz tanúbizonyságot, így tovább fejlődhetnek a tehetséges versmondók, drámajátékosok és színjátszók. Köszönet érte mindenkinek. Látványos egyéb eredményeket is hoz a drámajátékos tehetség gondozás. Gombamód szaporodnak a diákköltők és a versmondók. (Két-három kisebb-nagyobb révais diákantológia jelzi ezt.)

A színjátszó csoportok folyamatosan „gyarapodnak”, évente általában négy-öt csoport működik (azóta is). Ehhez persze az kellett, hogy „kitermelődjenek” a színekörökben azok a vezetők, akik nem csupán kiváló színipadi teljesítményükkel, hanem rendezői kvalitásaikkal is kitűntek a többiek közül. Egy gyors felsorolást mindenképpen megér ez, mert azóta többen már elkészítették saját nagyjátékfilmjüket, vagy egyesületet hoztak létre, netán saját színházat alapítottak. Vagy csak egyszerűen visszajárnak segíteni a munkánkat.

A Révai-színekörök csoportvezetői és rendezői 2018-ig nagyjából időrendben:

Wenczel Imre (alapító-rendező), Tóth Szilvia, Sárköziné Kollarits Edit, Varju Nándor, Debreczeni Márton, Nagypál Orsolya, Csütörtöki Tamás, Franczia Dániel és Wenczel Dávid, Papp Gergely („Gigi”), Balla Richárd, Tárnoki Márk... Jelenleg Nagy Zsolt a színekörök koordinátora. A mostani csoportvezetők: Horváth Dóra, Lakatos Dorina és Szántó Dániel.

Ami engem illet, 2003-ban „kivonultam” a színekörök szervezési és produkciókészítési munkájából, mert olyan sokféle egyéb tevékenységet végeztem a tanításon kívül, hogy már nem fért bele az időmbe. Szépen lassan átcsúsztattam azok kezébe a vezetést, akik képesek voltak erre. Elsősorban Varju Nándornak (aki egy ideig a Révai-gimnázium kinevezett tanára is volt), Tóth Szilviának, azután sorba a többi tanítványomnak, Papp Gergelynek és az imént felsorolt kollégáknak. A Révai színeköreinek általam készített produkciói közül felsorolok néhány olyat, ami azóta is kedves számomra:

1992 – „Isteni rendszerváltás” – a Révai kezdő színekörének

1993 – Orpheusz és Eurüdiké (mítosz-adaptáció) – a „Turmix” színekörnek

1994 – Tabarin, avagy a megóvott szüzesség (vásári komédia) – a „Turmix” színekörnek

1994 – Kisfiúk témáira (szerkesztett műsor Weöres Sándor verse alapján) – az „S’-Paletta” színekörnek

1995 – Orpheusz és Eurüdiké (második változat; mítosz-adaptáció) – az „S’-Paletta” színekörnek

1996 – Tóték (Örkény István drámájának adaptációja) – az „S’-Paletta” színekörnek

1996 – Örkény-egypercesek adaptációja – a „Mágiarakás és LEM” színekörnek

1997 – „Tragédiácska” (Madách Imre Az ember tragédiája és Karinthy Frigyes Az emberke tragédiája című alkotásai alapján) – a „LEM” színekörnek

1997 – Szerep&álom – a „Mágiarakás” színekörnek, Varju Nándorral együtt

1997 – Részletek a Macskák című zenés játékból (szólóénekesek: Kováts Iringó, Podzimek Katalin, Wenczel Virág)

1997 – Animációs játékok (bábszínházi etűdök) – a Révai Miklós Gimnázium új-kezdő színekörének

1998 – Tabarin úr újabb kalandjai: Vértelen véreshurkák – az „L&M” színekörnek

1999 – Téalapó telephelye Kft. – az „Ar(t)culat” színekörnek

2000 – Csodavárók (A Téalapó Telephelye Kft-ből készült...) – az „Ar(t)culat” színekörnek

2000 – Adrian Mole szenvedései (Sue Townsend naplóregényének részleteit dolgoztuk fel) – az „Ar(t)culat” színekörnek

2000 – TRIPÓDIA (három részlet Örkény István Pisti a vérzivatarban című darabjából) – a „C4” színekörnek

2001 – Jó, hogy gondolkodunk (Beckett: Godot-ra várva című darabjából – szereplők: Kovács Nikoletta, Tárnoki Tamás)

- 2001 – Nem rossz arány (Beckett: Godot-ra várva című darabjából – szereplők: Baczoni Gergely, Kovács Mátyás)
- 2002 – Az éjszaka csodái (Weöres Sándor versének színpadra feldolgozása) – a Révai Miklós Gimnázium 11. F osztályának
- 2002 – Molière: Képzelt beteg – a „Poézis” csoportnak
- 2003 – Szörvájvörös paszulylevél – a „Nemmind1” színpöröknek

Ezután sem lehettem hűtlen a színjátszáshoz. Az AJTP-osztályokkal készítettem produkciókat évről évre, valamint a német színpöröknek (szintén minden évben egyet). Ez utóbbinak érdekessége, hogy iskolánk németországi kapcsolatai miatt német drámatanárok mondták meg, hogy mi legyen az évi produkció témája. Mi elkészítettünk erről egy vázlatot és néhány jelenetet. Fel kellett vennünk videóra, hogy hol tartunk az előadással, azt elküldeni a főszerző drámatanárnak, aki jó tanácsokkal látott el minket, sőt, itt-ott át is rendezte a darabot. Azután eljött hozzánk, és több napig dolgozott a tanulóinkkal – természetesen németül. A végleges változatot áprilisig kellett elkészítenünk, és akkor hívták meg a csoportot a több országból érkező iskolák német nyelvű színjátszó fesztiváljára. (Vagy tíz csoport adta ott elő a produkcióját egymás előtt.) A csoport vezetője egyébként iskolánkban két német szakos tanár volt, Nagyszokolyné Lőrincz Bea és Kovácsné Szabó Éva, magam csak a produkciót készítettem el a gyerekekkel.



Visszatérve a drámapedagógus létmódomhoz, arról szeretnék néhány szót szólni, hogy mennyi élmény ért abban a tanulási folyamatban, amiben drámatanárrá válhattam. Mert hát persze segítettek a vázolt előzmények is, de a nagy kaland akkor kezdődött, amikor az ún. multiplikátorokat képezték Tatán. Ekkor már szaktanácsadó voltam a GY-M-S Megyei Pedagógiai intézetnél, és „véletlenül” én voltam az egyetlen, akit a dráma és tánc tantárgy témakörében elküldhettek erre a képzésre. Hála a sorsnak. Gabnai Katalinnal, Kaposi Lászlóval és Urai Péterrel lehetett ott nem csupán találkozni, de beszélgetni, sőt dolgozni is. Egyszóval: élményeket, tudást gyűjteni, vagyis igen intenzív képzést kapni. A folytatás már kézenfekvő volt: belépés a Drámapedagógiai Társaságba, részvétel a fontosabb programokon, beleszólás abba, hogy milyen irányba menjen tovább a Társaság, ami immár az enyém is volt, és dolgozni (sőt játszani) abban a körben, amit azóta is úgy szeretek. A győri Kaposi-féle 120 órás kurzus elvégzése után már-már szakembernek tartottuk magunkat. Az akkori csoportnak legalább a fele jelenleg is olyan munkakörben dolgozik, ahol intenzíven tudja használni a drámapedagógiát. (Pl. céges tréningeket tart, és jól keres vele.) Számomra nagy élmény volt minden további képzés, amin jelen lehettem; ezek közül a legsokatmondóbb a szadai „képzők képzése” – egyhetes kurzusa. Ott nem csupán egy értékes kiadvány jött létre, ami a konvenciók működését volt hivatva bemutatni, hanem olyan csoportkohézió, amire azóta is vágyakozva tekintek vissza. Kaposi László pedig fáradhatatlanul szervezte a további munkát, és általában valamilyen továbbképzéssel támasztotta alá. Ilyen volt a *Drámapedagógia – a hátrányos helyzetű, kiemelten a roma tanulók integrált nevelésének elősegítésére* létrejött projekt, amelyben Tegyi Tibor társa lehettem két iskola képzési programjában is, valamint az országos műhely vezetője is én lettem. Gyenge szó erre az, hogy nagy élmény volt sok tanulsággal. Azok a továbbképzések pedig, amelyeket már együtt tarthattam Kaposi Lászlóval, újabb és újabb tanulási kulminációs pontok voltak számomra. (Itt ne felejtjük ki a *Drámapedagógia és gyermekszínjátszás* című komáromi 30 órás kurzust! Az egyik dátumra emlékszem: 2010. július 5-10.)

A győri Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola drámatanári kurzusát is kidolgozta Kaposi László, és hatalmas energiák mozgósításával elindult és kiválóan működött éveig. Itt a kreatív játéktól kezdve a gyakorlatok és a hatáselemzés tanításán át dráma- és színháztörténetet is oktathattam eléggé eredményesen.



Az ún. egyéb tevékenységeim közül azért említek néhányat, mert befolyásolják (némelyek már múlt időben) erőim elosztását, így azon önként vállalt kötelezettségeim közül valók, amelyeket nem függesztenék fel semmi pénzért. Bár az utóbbi időben korlátoztam ezeket is, de ennek a legfőbb oka a szinte lehetetlennek látszó iskolai alaptevékenység mennyisége. (Kb. 50 órát dolgozom hetente csak az iskolának.) A *Műhely* kulturális folyóirat indulása óta hűségesen támogatom a hozzá kapcsolódó programokat. Eleinte városról városra, faluról falura járva népszerűsítettük Villányi Lászlóval ketten (vagy néhány diákkal együtt hárman-négyen) a folyóiratot. Jónéhány recenziót írtam a Műhelybe, ezzel is segítve a szerzőket és a főszerkesztőt. Később én lettem a Műhely baráti kör vezetője. Azokat a „szeánszokat” pedig, amelyeket a Zichy-palota szervez a folyóirat „köré”, szinte mindig látogatom, néha szervezem, gyakran a diákjaimat készítem fel szövegek felolvasására.

Ebből már szinte egyenesen következnek azok a beszélgetések, amelyeket a győri Könyvszalomon szoktam vállalni, leginkább a Műhelyhez köthető szerzőkről és/vagy azok műveiről.

A másik ilyesféle misszió (10 évvel ezelőttig) a különböző továbbképzések tartása (gyakran faluról falura, iskoláról iskolára járva) és a zsűrizés. (A témafolyam itt leginkább a drámajáték, a színjátszás és a versmondás – ebben a sorrendben.)

A legjobban azonban azt a közeget szerettem (szeretem ma is), amelyben a legtöbbet tanulhattam és talán adhattam is egyszerre. Ez pedig a Magyar Drámapedagógiai Társaság és a Marczibányi Téri Művelődési Központ. Annyi egymást félszavakból is értő kollégával, jóbaráttal tudok ott találkozni, hogy néha egy-két hónapra is feltöltődöm, és újra van kedvem dolgozni akkor is, ha nagyon fáradt vagyok. (Sajnos, a mostani időbeosztásom már nem teszi lehetővé, hogy gyakran előforduljak a „Marczi-téren”, de pl. a Kaposi László-féle tanfolyam vizsganapját ki nem hagynám.) Ráadásul nemrégiben¹² olyan szívmengető eseményen lehettem jelen, amelyik még arra is rávett, hogy ezer más munkám mellett megírjam ezt a cikket. Mezei Éva-díjat kaptam ugyanis. Erről pedig tudjuk, hogy tulajdonképpen azok a kollégák adják, akik maguk is megérdemelték már. Szóval a kis ünnepélyen megjelent családtagjaimon, drámatanár és színjátszó-rendező kollégáimon kívül, a tanítványom laudációja mellett nem csupán szív-öröm ez számomra, hanem hatalmas megtiszteltetés.

Thália szekerétől a kasszandrai jóslatokig

Vatai Éva

A görög mitológia tanításakor (dráma, irodalom) nagy hasznunkra lehetnek a drámajátékok. Már évek óta azt tapasztalom, hogy a görög nevek megtanulása nem könnyű, és e nevek játékon belüli használata sokat segíthet a bevésésben. De jól motiválhat az órák során a történetek játékos felelevenítése is. Van még érvem a mitológia játékos elmélyítésére: egyrészt az, hogy a többezer éves, ósdiak tűnő történeteket újra és újra feldolgozzák nem csak új színdarabokban (Shaw: Pygmalion, Tasnádi István: Fédra fitness), hanem filmekben is (*Oidipusz király* – Pasolini, *Médea* – Lars von Trier), de ugyanúgy felbukkannak motívumai a legmodernebb alkotásokban. (*Egy szent szarvas meggyilkolása* – Yorgos Lanthimos, *Hatalmas Aphrodité* – Woody Allen). Másrészt szeretném bizonygatni, hogy a mitológia nem *Az éhezők viadalá*-val vagy a *Trónok harcá*-val kezdődik: azok csak jó étvággal táplálkoznak a „görög toposzok tárljából”.

Esti mese

Otthon készülj fel arra, hogy elmesélj egy történetet a többieknek az előző órán kihúzottak közül. Én 20 témát teszek a kalapba, amelyek a legismertebb mitológiai történetekre utalnak (Danaidák, Orpheusz és Euridiké, Oidipusz, az Aranygyapjú, Phaidra stb.), ezzel elkerülve azt, hogy ugyanazt a történetet válassza több ember. Egy történet elmesélése max. 2 perces lehet, s kérem őket, hogy kerüljék el a felesleges tulajdonneveket! Az első dupla órát a mesélésre szánom. Ennek nagy előnye, hogy egy fiatal „profi módon”, a többi pedig hallás után ismeri a történetet. Kialakul általa a közös tudás.

Némajáték

Kiscsoportokban némajátékban mesélik el a választott történetet! Cél: a történet felismerése.

Tárlatvezetés

A Görög Mitológia Múzeumában vagyunk, amely gazdag tárháza tárgyakkal, dokumentumoknak. Minden csoport kihúz egy cédulát, amelyen a magyarázandó tárgy, dolog vagy fogalom található.

„Kedves látogatóink, itt látható...”

- Thália szekere
- Sziszifoszi munka
- Ariadné fonala
- Aranygyapjú
- Tantaloszi kínok
- Diogenész hordója
- Szküllá és Kharübdisz

¹² 2017. november 18-án

- Médea fátyla
- Nesszosz inge
- Pandora szelencéje
- Erisz almája
- Kasszandrai jóslat
- a trójai faló

Híres párosok – problémák

Összetett, de nagyon mókás játék. A páros improvizációra jelentkezők egy mitológiai párost és egy problémát húznak. A kétperces beszélgetés közben egy problémát kell megoldaniuk olyan módon, hogy közben folyamatosan információt adjanak a mitológiai páros mivoltukról is.

- Klüteimnésztra – Aigisztosz
- Héraklész – Déianeira
- Orpheusz – Euridiké
- Oresztész – Elektra
- Oidipusz – Iokaszté
- Antigoné – Kreon
- Parisz – Heléna
- Phaidra – Hüppolitosz
- Odüsszeusz – Penelopé

Néhány lehetséges probléma: lusták a szolgák, elfogyott a havi appanázs, túl meleg van, sok a szúnyog, rágós volt az ebédnél a hús, túl hangosak a szomszéd gyerekei, túl messze van a jósda, edzeni kellene az olimpiai játékokra, ismét háborúba kell menni

Odüsszeusz blogja

Ez kiscsoportos írásbeli munka.

Odüsszeusz egy-egy választott kalandjáról íratunk blogot. Ne eresszük bő lére, hanem dióhéjban meséljük el, például valamiféle sürgető körülmény hatására!

Thészeusz Rádió

Ez is kiscsoportos, hosszabb előkészítést igénylő, igen kreatív munka. A rettenthetetlen hősnek nagyon sok veszélyes kalandban volt része, amelynek egy része történelmi tény, más része kitalált (Minotaurusz története, Phaidra, Phaia vaddisznó legyőzése, a fogadós Prokrusztész megölése stb.). Találjunk ki egy-egy történetet, s rádiós műfajban meséljük el. Természetesen ez álmitosz is lehet!

Mitológiai dilemmák – belső hangokkal

- Prométheusz, (ne) lopd el a tüzet, mert...!
- Agamemnon, (ne) áldozd fel Iphigéniát, mert...!
- Glóbusz, (ne) dobd le a földgolyót, mert...!
- Odüsszeusz, (ne) menj még haza, mert...!
- Szisziphosz, (ne) görgesd felfelé azt a követ, mert...!
- Médea, (ne) áldozd fel a családodat egy ismeretlen férfiért, akit szeretsz, mert...!
- Prokrusztész, (ne) csonkítsd meg a vendégeidet, mert...!
- Ariadné, (ne) segíts Thészeusznak, mert...!

Cápa

És legvégül egy ismert játék – a Cápa – használata a görög dráma kapcsán. Kiosztom az 5 alapnevet (ezek ismerete kötelező!) egy-egy diáknak: *Aiszkhülosz*, *Szophoklész*, *Euripidész*, *Arisztophanész*, *Arisztotelész*. A kör közepén álló „cápa” elindul az egyik fiatal felé, akinek a többiek kórusban, hangosan kiabálják a nevét – ez megvédi őt.

Így 10 perc alatt elérem, hogy mindenki megtanulja az öt nevet – ami az érettségire is kell majd!

Szösszenetek

Vatai Éva

A tanítási dráma és a drámajátékok tanári módszereim visszavonhatatlan és elidegeníthetetlen részét képezik. Sokszor nem is tervezem, „csak úgy jön magától.” Mert szükségesnek érzem egy téma más módon történő megközelítését, mert igény van egy lazább tevékenységre, vagy mert unom az óráimat – s akkor előfordulhat, hogy más is unja. Legyen az játék vagy beszélgetés drámás eszközökkel, idegen nyelvi gyakorlás, egy téma más aspektusból való megközelítése, alaposabb feldolgozása – a lényeg, hogy ne csak én osszam az észet. (Nehéz ezt egy tanárnak elkerülni: tapasztalatokból származó bölcsességét annyira szeretné átadni!)



Hasznos lehet a drámajáték egy téma kiaknázására, új utak keresésére is. Például egy színjátszó foglalkozáson. Az egyik idei francia nyelvű színdarabunk címe: *A falakon túl*. Arról szól, hogy egy fiú kilép a családi fészekből a világba, s a külvilágban milyen dilemmákkal, problémákkal találkozik. Mivel közeleg az érettségi, a pályaválasztás, a téma aktuális volt és nagy energiákat szabadított fel. De a csoport összetétele miatt eszközöket kellett találnom ahhoz, hogy a filozofikus szintről leszálljunk a földre. Gyors ötletbörze után, közvetlenül használtam náluk a BELSŐ HANGOK konvenciót, aztán ezek a kórus által mondott érvek tették ki a darab szövegének jó részét.

Belső hangok (érvek – ellenérvek)

- Egy általad ismeretlen férfi ver az utcán egy általad ismeretlen nőt. Beavatkozol?
- Lejárt a munkaidőd, és fél órán belül randid van. A lány telefonszámát elfelejtetted elkérni, csak az időt és a helyet tudod. A főnököd még egy órányi sürgős munkával bíz meg. Elfogadod-e?
- Egy szervezet keres meg, amelynek céljaival, tevékenységével egyetértesz. Szeretné, ha a holnapi nap során részt vennél egy fontos akciójukban: nagy szükség van a szaktudásodra. De te holnap barátaiddal kirándulni mennél. Mit válaszolsz?

A jövőbe repített bennünket egy kezdetben tréfás, később komolyra forduló KÉTPERCES INTERJÚ – játékos formában került terítékre az a téma, amelyre sokszor hallgatás, vállvonogatás vagy sematikus – gondolat- és kérdőjelekkel teletűzdelt – narráció a válasz.

Osztálytalálkozó

A fiatalokat párokban elküldöm a terem különböző pontjaira, akár a KÉTPERCES INTERJÚ-ban. Egy-egy percet beszélhetnek egymással. A beszélgetési téma: *Mi lett velünk 20 év múlva?*

A bemutatkozó páros egyike a széken ül, háttal a bemutatójának, aki a többiekkel szemben állva bemutatja a széken ülőt ezzel a mondattal indítva: *Képzeld, az osztálytalálkozón ott volt X is, s azt mesélte magáról, hogy...* (és itt felépítve elmeséli X életútját, sorsát – 1 perc alatt). X-nek a végén lehetősége van pontosítani a hallottakat.



Ha egy rossznak minősített esemény éri vagy fenyegeti a közösséget, gyakran előveszem a következő játékot. Voltaire filozófiai pikareszk regénye azt a leibnitz-i tételt kívánja felülírni, miszerint ez a világ a világok lehető legjobbika. Így a bennünket ért „rossz” gondolatban „jóba” fordítható, jó oldalról is látható. Cél, hogy csak a pozitív oldalról közelítsük meg a témát, s ne mondjunk kitalált dolgot, vagyis ne használjunk hamis érveket.

Candide

Például: Bevezetik a heti 5 órás tesit!

- *De jó, legalább erősek és egészségesek leszünk!*
- *De jó, legalább nem kell edzőterembe járnom sok pénzért!*
- *De jó, legalább hetente ötször láthatom Kati nénit!*

Más szinten próbálom azt közvetíteni feléjük, hogy a jó és a rossz pusztán sajátos, leegyszerűsített minősítése a dolgoknak, amelyeket aztán hajlamosak vagyunk e minősítés szerint címkézni.

Jó és rossz meséje

Először kihívok három fiatalat a folyosóra, s felolvasom nekik ezt a történetet.

Egy kínai történet szerint egy idős földművesnek volt egy öreg lova, amellyel a földön dolgoztatott. Egy nap a ló elszabadult, s eltűnt a dombok között. Amikor a szomszédok kifejezték sajnálatukat a szerencsétlenség miatt, csak ennyit mondott: – Szerencse vagy szerencsétlenség? Ki tudná azt megmondani? Egy hét múlva a ló visszatért a dombok közül egy ménes vadlóval, és amikor a szomszédok a földműves szerencséje miatt örvendeztek, ő ismét ezt mondta: – Szerencse vagy szerencsétlenség? Ki tudná azt megmondani? Amikor az idős emberfia megpróbálta betörni az egyik musztángot, leesett a lóról, és eltörte a lábát. A szomszédok megint sajnálkoztak. Nem úgy az idős ember, aki csak ennyit szólt: – Szerencse vagy szerencsétlenség? Ki tudná azt megmondani? Néhány hét múlva bevonult a hadsereg a faluba, és besoroztak minden hadra fogható fiatalembert. Amikor az idős földműves fiát a törött lábával meglátták, lehagyták a listáról. – Szerencse volt ez, vagy szerencsétlenség? Ki tudná azt megmondani? (Nézőművészeti Kft. Vak-ság című előadása)

Egyenként bejönnek a többiek elé: az első némajátékkal, a második hangokkal, a harmadik pedig szavakkal elmeséli a hallott történetet. Mikor már „miénk” a történet, kiscsoportokban tovább dolgozunk rajta: azt kérem, beszéljék meg a történetet a kiscsoportokban, s folytassák ugyanilyen események sorával, amelyek először rossznak/jónak tűnnek, majd „megfordulnak”.



Az infinitívusszal való játékokat azért tartom nagyon hasznosnak, mert a szó szótári alakja is „tanít” (Melyik a négy csoportból?), de azért is, mert gazdagon bővíthető minden más szintagma irányában. Másrészt a jegyzetelés formája, tehát segítségével cselekménysorok „listázhatók”.

Történetmesélés infinitívus-os szerkezetben

1. Megkérek egy fiatalat, hogy némajátékban játsszon el egy adott történetet, amelyet aztán meg kell ismételnie. A többiek képzeletbeli listára írják fel, amit csinált. Ennél a játéknál igyekszem arra szoktatni őket, hogy főnévi igenevet tartalmazó szerkezeteket, és ne csupán főnévi igeneveket használjanak. (*chanter une brève chanson, manger quelque chose de bon* etc.)
2. Kis csoportokban adott tevékenységet bontunk részcelekvésekre, és időrendi sorrendben listázzuk ezeket.
Például: osztálytalálkozót vagy tüntetést szervezni, buliba menni, külföldre utazni, karácsonyestére készülni, tisztálkodni, dolgozatra készülni stb.



A térnek a székekkel való leválasztását, s a **körbenülést** nagyon szeretik a fiatalok: kiragadja őket a mindennapokból, „megtöri a rendet”. Ezek a játékok arra az esetre alkalmazhatók, amikor már meglévő szókinccsel szeretnénk gyakoroltatni egyszerű nyelvtani szabályok elmélyítésével. Körbe rakjuk a székeket, de a mozgás csak a leülésre-felállásra korlátozódik. Feldobhatja az órát egy-két apró kellék, amelyek egy drámateremben eleve megtalálhatók (*pl. kosár, bőrönd, edény*). Ebben a játékos tevékenységben pusztán szókinccsel gyakorlunk, amelyre nagy szükség van az idegen nyelv oktatása során.

Körbenülős játékok

Menjünk piacra! – A tanár középre tesz egy kosarat. Ülésből indítunk: felállhat az, aki „beletesz a kosárba” (annak megnevezésével) gyümölcsöt vagy zöldséget. Névelővel vagy névelő nélkül: ezt az elején kössük ki!

Menjünk boltba! – Leülhet az, aki megnevez egy árut. A következő körben az árut mennyiséggel együtt kell megnevezni (egy zacskó cukor, egy üveg kóla, két tábla csoki stb.)

Süssünk sütit! – Az ülő feláll, ha olyan árut nevez meg (pontos mennyiséggel), amely egy süti sütéséhez illik. Például: *A diák agya*. Mi vagyunk maga az iskola. Tömjük tele egy diák agyát eseményeket évszámokkal, országokat lakosuk számával stb. Az információnak egy szöveges részből és egy számból kell állnia.

Mi kell a jó horrorfilmhez? – Filmrendezők vagyunk, s jól tudjuk, mi kell egy igazi horrorfilmhez (*pl. öt liter vér, levágott fej stb.*).

Pandora szelencéje – Itt a szelencéből kiszabadult összes káros és veszélyes dolog neve kimondható névszó vagy mondat formájában.



Nem kell semmilyen kellék a következő két játékhoz, csak sok-sok kreativitás és egymásra figyelés. Erősíti a kollektív munkát, az egymásra való odafigyelést.

Zajok

A játéknak két fázisa van. Az elsőben a csoport egyik fele lecsukja a szemét, öt gyerek pedig zajokat ad ki a testén vagy a keze ügyében levő tárgyakkal. A zajokat a tanár sorjában megismételteti. Az eddig becsukott szemű gyerekek elmesélhetik a zajok alapján bennük kialakuló történetet – amelyek teljesen különbözőek lesznek. A második fázisban háromfős csoportokban küldöm el őket dolgozni: egy zajokkal illusztrált történetet kell kitalálniuk és begyakorolniuk, amelyet majd elmesélnek a többieknek, akik csukott szemmel hallgatják őket.

Portrék

Ez a játék leginkább a szövegértést és a nyelvi kreativitást szolgálja. Beviszek egy portrét, és elmondok mellé egy általam kitalált történetet. Valakit megkérek, hogy ismétlje el az általam megadott információkat. (Így mindenki kétszer hallja a történetet)

A játékosok tehetnek fel kérdéseket, amelyek újabb információkat visznek be a történetbe.

Az óra második részében „kiradirozzuk” a történetet, s ők találnak ki a portré alapján kis csoportokban egy újat, melyet egy „rapporteur” foglal össze a többiek előtt.

A kút

Varga Tamás

Csoport: 16-22 év közöttieknek ajánlott a foglalkozás (lehetnek középiskolások vagy egyetemi hallgatók is). A csoport optimális létszáma 15 fő körüli. Az jó, ha a csoport alapszintű (diák)színjátésoi tapasztalattal rendelkezik, de ez nem kritérium.

Fókusz: Ragaszkodhatunk-e a jelenlegi kényelmes életformánkhoz akkor is, ha tudjuk, hogy az hosszútávon végzetes lehet?

Tanítási terület: a Föld nyersanyagainak kiaknázása és felhasználása terén a felelősségvállalás, döntési helyzetek megélése

Időtartam: 3 óra

Kellékek: filctollak, két nagy papírlap, a Bölcsök tanácsának levele, térkép, a követ (2) ősi pergamenje és egy fehér pasztell-, vagy zsírkréta, a követ kabátja, a bölcs egy ruhadarabja, vagy egyéb kelléke (sál, bot, lepedő, kötés a fejen...)

1. Narráció

Valahol egy messzi-messzi galaxisban van egy kis bolygó. Ennek a kis bolygónak az ismert részét hatalmas vörös sivatag borítja, amit égbenyúló, borotvaéles peremű hegyek vesznek körül, az ismeretlen részét pedig... senki sem ismeri. A hatalmas vörös sivatagnak a kellős közepén egy mély kút található, ami köré egy különleges, egyedi és egyszeri település épült. Itt élnek a békés természetű *nektorok*, akiknek a legnagyobb kincsük a kút. Ebből a kútból nyerik egyetlen erőforrásukat, az ezüstös fényű energiával ragyogó nektárt.

A nektoroknak van egy különleges képességük, amivel a nektár folyékony anyagszerkezetét kedvük szerint át tudják alakítani és formálni, tehát képesek a ruházkodáshoz vagy például az építkezéshez szükséges különböző tulajdonságokkal rendelkező anyagok előállítására, de számtalan féle-fajta ételt és italt is a nektárból készítenek. A hétköznapi használati eszközök megalkotása ugyanúgy nem okoz gondot nekik, mint az összetettebb szerkezetek megformálása, melyek működtetéséhez a nyers nektárt használják fel energiaforrásnak.

A nektorok már számtalan sikeres kísérletet tudhatnak maguk mögött, gyógyszerrel azonban nem sikerült létrehozniuk, és a bolygót sem sikerült elhagyniuk a nektár segítségével. A felhasználási lehetőségek viszont még mindig nincsenek teljesen kiaknázva.

(A nektárformáló képesség használati szintje lehet több fokozatú is, pl. kezdő, haladó és mesteri.)

2. A tervezés – egész csoportos munka

- Hogyan néznek ki a nektorok? (bőr, haj, szemszín, arcvonások, izmosak/véznák, magasak/alacsonyok, stb.)
- Milyen stílusban öltözködnek és építkeznek?
- Mi a neve a nektár-átalakító képességnek és hogyan működik?
- Milyen szakmákra van szükségük?
- Milyen ételeket és italokat készítenek?

3. Narráció

A nektorok társadalmában két fő kaszt és egy polgári kaszt létezik:

Az **Őrzők** a legfőbb kaszt tagjai, akik mindig *X-en* vannak (és itt *a játsszók létszáma következik*). Az Őrzők a kút legfőbb őrői és népük kizárólagos döntéshozói. Ők a bírák, a hadvezérek, tehát ők a nép legfőbb vezetői.

- Az Őrzők között nincsenek rangok, egységes erőt képviselnek, és együtt alkotják a vezetői kasztját.
- Ha egy Őrző valami oknál fogva mentálisan sérül, és alkalmatlanná válik a döntéshozatalra, a **Polgári kasztba** kerül.
- Ha pedig fizikailag válik alkalmatlanná és képtelen csatába vonulni, de szellemileg alkalmasnak bizonyul, akkor a második főkasztba, vagyis a Bölcssek Tanácsába kerül.

A **Bölcssek Tanácsa** tehát az idősebb vagy sérülések miatt harc képtelenné vált veterán Őrzőkből áll. Legfontosabb feladataik:

- javaslatokat téve irányt mutathatnak az Őrzőknek és tanácsokkal láthatják el őket,
- a Polgári kaszt életerős és tette kész nektorai közül egy napon belül kell új tagot választaniuk az esetlegesen távozó Őrzők helyére.

Tehát a Polgári kasztba egyértelműen a polgárok, vagyis a nép tartozik.

A Bölcssek Tanácsának képviselői csak javaslatot tehetnek, döntést viszont nem hozhatnak.

Döntéseket csak az Őrzők hozhatnak.

4. A Bölcssek Tanácsának levele

Mondjuk el, hogy a Bölcssek Tanácsa levelet küldött az Őrzőknek, és adjuk át nekik.

Tisztelt Őrzők!

Elérkezett a felkészülés ideje. Az utolsó csata óta népünk száma 244 főre csökkent, és sajnos a lakosság több mint fele vagy túl fiatal, vagy túl öreg már, vagy a rejtélyes betegség gyengítette le annyira, hogy kénytelenek leszünk nélkülözni a harcban. Napjainkban már csak ritkán érjük el a 65 éves kort, de még így is az üvöltőkkel vívott csatákban halnak meg a legtöbben. Jelen pillanatban tehát Önökkel együtt, tisztelt Őrzők, összesen 93 harc képes nektorra számíthatnak az idej csatában.

Hamarosan a békés évszakok végéhez érünk – eljön a felkészülés és a fegyverkezés ideje.

A Bölcssek Tanácsa tisztelettel javasolja, hogy kezdjük meg a falak megerősítését és töltsük fel fegyvertáraidat, mert az üvöltők hamarosan hordákba verődnek, hogy megrohamozzanak bennünket. Mint eddig minden évben, idén is biztosak lehetünk a támadásban, hiszen az üvöltők addig nem nyugszanak, míg el nem foglalják a kutat.

Igaz, hogy rengeteg áldozatot szedtek már sorainkból az üvöltők, de az Őrzők bölcsességében és a nektorok rátermettségében bízva hisszük, hogy ez alkalommal is fölényes győzedelmet aratunk, és idén is visszaverjük az üvöltők vad rohamát.

Bizonyos, hogy nem a győzelem kérdéses, hanem veszteségeink mértéke.

Hatékony munkát kívánunk a tervezéshez!

Tisztelettel,

a Bölcssek Tanácsa

U.i.: A sivatagot még soha nem hagyta el nektor, és a hegyeken túl sem járt még senki.”

Vitassuk meg a következő kérdéseket:

Mit tudtunk meg a levélből? Húzzuk alá a fontos részeket a levélben! (Az alábbi kérdések közül némelyik csak az ismétlést szolgálja, de vannak olyanok is, amelyek szabadabb alkotási lehetőséget kínálnak a résztvevőknek.)

- Kik/mik lehetnek az üvöltők?

- Miért maradtak a nektorok ennyien?
- Hányan lehettek korábban a nektorok?
- Mi lehet a rejtélyes betegség és mik lehetnek a tünetei?
- Mit jelenthet a nektorok számára (illetve milyen érzéseket válthat ki bennük) a „Hamarosan a békés évszakok végéhez érünk – eljön a felkészülés és a fegyverkezés ideje.” mondat?
- Mire utalhat az utóiratban olvasható mondat?

5. Az üvöltők

Ahogy a múlt eseményein gondolkodnak, egy idő után mindenki fülében ott visszhangzik az üvöltők hangja. Ezt a hangot a nektorok soha nem tudják elfelejteni.

Hallgassuk meg az üvöltők hangját! *(Érdemes ehhez egy erős érzelmi hatású, de más asszociációk felé nem nyitó hangfelvételt választani.)*

- *(A hangokból és az eddig megtudottakból kiindulva)* Hogy nézhetnek ki az üvöltők?
- Milyen jellemvonásaik lehetnek?
- Milyen képességeik lehetnek?

A közös egyeztető megbeszélés után 3-4 csoportban készítsünk rajzokat az üvöltőkről!

6. Térkép – épületek

Tegyünk ki egy nagy papírlapot, aminek a közepére a kút, a lap szélére pedig három hegyet rajzoljunk be előre úgy, hogy a kút körül jusson még bőven hely.

- Tanári irányítású egész csoportos munkában írjuk fel cédulákra a település legfontosabb épületeit!
- A cédulákat helyezzük el a térképen! *(Az elhelyezés mellett rajzolni is lehet.)*

7. Írásos gyűjtőmunka – a nektorokról

A kútnak köszönhetően a nektoroknak mindenük megvan, amire szükségük lehet. Egy nagy papírlapra rajzoljunk 3-4 centrikus kört és tegyük fel a következő kérdést:

- Mi lehet a legfontosabb a nektoroknak, mire van szükségük az élethez?

Fontossági sorrendben a középső körtől a széle felé indulva mindenki írja bele azokat az elemeket, amiket fontosnak tartanak.

1. (könnyebb) megoldási lehetőség:

- Egyenként beszéljük át a beírtakat!
- Kössük össze az egymáshoz kapcsolódó pontokat!
- Próbáljuk meg kategóriákra bontani és megnevezni az egymáshoz kapcsolódó csoportokat!

2. (nehezebb) megoldási lehetőség:

Miután felállították a fontossági sorrendeket, kérdezzünk rá, hogy miért pont ezt vagy azt tartják fontosnak, a másikat pedig miért nem. Ha úgy tűnik, hogy valamiben már biztosak, akkor is kérdezzünk rá a lehetséges alternatív megoldásokra. Készítsük a játszókat gondolkodásra és akár a saját véleményük felülbírálására. Például:

- Mi a fontosabb a kút vagy a nektorok (nép)? *(Nektorok nélkül elpusztul a kút, a nektár nélkül viszont erőforrás nélkül maradnak a nektorok.)*
- A vezető kaszt van a polgári kasztért, vagy a polgári kaszt a vezető kasztért? *(Ha nincs vezető, akkor a nép döntés- és cselekvésképtelenné válhat, a széthúzás kockázata meggyengítheti a népet, nép nélkül viszont a vezetők elveszítik létjogosultságukat.)*
- Mi a fontosabb, az élelem, vagy a fegyver? *(Élelem nélkül éhen halnak, fegyver nélkül viszont nem tudják megvédeni a nektárt, amiből az élelem készül.)*

A kérdések célja egyes esetekben lehet az is, hogy a résztvevők elbizonytalanodjanak abban, amiben épp meg vannak győződve, és közelítsék meg másik oldalról is a kérdést. Ha felismerik, hogy nincs jó válasz, csak jó kérdés, akkor sikerült eltávolodni a problémától és új szemszögből közelíthették meg azt. De el kell távolodniuk a kérdéstől is ahhoz, hogy felismerjék és átlássák a probléma szövetét. (A 2. megoldási lehetőségnek a lényege a következő: a kérdés váza meghatározza a válasz szerkezetét.

8. Térkép – védelem

Alkossunk 3-4 csoportot, majd minden csoportnak adjunk egy-egy feladatot:

- Hogyan helyeznéd el a védőfalakat?
- Milyen fegyvereket alkotnátok a nektárból?
- Milyen típusú osztagokat állítanátok fel?
- Milyen csapdákat készítenétek és hova tennétek őket?

A csoportok ismertessék egymással a javaslataikat, beszéljék meg a többiekkel és rajzolják be a térképre azt, amiben közösen megegyeztek!

9. A csata – állókép

Mondjuk el, hogy a tervezés közben ételt és italt hoztak be nekik egy asztalra és nekilátnak a lakomának. Közben eszükbe jutnak a tavalyi csata eseményei, és a munka utáni lazítás és iszogatós közben az Őrzők anekdotákat mesélnek egymásnak.

Három csoportba osztva jelenetekben vagy állóképekben (bemozdítva vagy gondolatkövetéssel) mutassanak meg több anekdotát is úgy, hogy csak a nektorokat játsszák el, az üvöltőket pedig csak elképzeljük.

A jeleneteket alapul véve közösen jelenítsék meg a csata három fázisát:

- az üvöltők rohama közeledik a védőkhöz
- a nektorok és az üvöltők csatája
- a győzelem pillanata

Mutassuk meg mindhárom állóképet úgy, hogy a győzelem pillanata van a terem közepén, a másik kettő pedig jobbról és balról. Gondolat-kihangosítással meg is szólíthatjuk őket.

10. Az Őrzők gyűlése

A tanár szerepben. Kellék: sál, a nyak köré van csavarva.

A székeket rakjuk körbe, és mondjuk el, hogy a Bölcsék Tanácsa egyik képviselője meghallgatást kért az Őrzőktől, majd nyissuk meg a gyűlést:

„Köszönöm, hogy részt vehetek az Őrzők gyűlésén! A Bölcsék Tanácsát ma én fogom képviselni, és mivel vérszesen közeleg az üvöltők hava, sürgető kérdést javasolnék megvitatásra.

Mint azt a jelentésünkben olvashatták, népünk évről évre fogyatkozik és a rejtélyes betegség is egyre több áldozatot követel. A legtöbb életet mégis az üvöltők szedik. Kérem az Őrzőket, hogy tűzzék napirendre az üvöltők végleges kipusztítását, mert úgy véljük, hogy 5-10 év múlva már a fajunk fennmaradása lesz a tét. Nem a győzelem kérdéses, hanem a veszteségeink mértéke, ezért el kell távolodnunk a kérdésektől ahhoz, hogy megtaláljuk a helyes választ. A kérdés váza meghatározza a válasz szerkezetét.”

A továbbiakban javasol(hat)juk az Őrzőket játékosnak, hogy:

- vonják le a következtetéseket és írják fel a fontosabb kérdéseket egy táblára vagy papírlapra;
- próbáljanak dönteni a javaslat mellett vagy ellen, és indokolják meg a döntést;
- amennyiben a betegséget is felírták a fontosabb kérdések közé, kérdezzük meg a tanácsot, hogy kinek van a családjában olyan, aki elkapta a betegséget, és mik a tünetei;
- amennyiben a kirohanást/támadást is felírták a fontosabb kérdések közé, alkossunk 3 csoportot, és adjunk 5 percet ennek a megtervezésére, majd az idő lejártával ismertessék a tanács többi tagjával.

Ha szükségesnek látjuk, maradhatunk a tanácskozáson, és felhívhatjuk a figyelmet az üvöltők felderítésére és kiirtására, továbbá rámutathatunk arra, hogy a kút az egyetlen létfontosságú kincsünk. Ha tőlünk várnának döntéseket, akkor emlékeztessük őket, hogy ők az Őrzők, ezért nekik kell dönteni.

Ha időközben jobbak látjuk távozni, akkor bármikor megtehetjük (például betegségre, fájdalomra hivatkozva). Egy idő után viszont mindenképpen távozzunk!

11. A követ – interjú

A tanár szerepben. Kellék: sál, ami a nyak köré van csavarva.

Kis idő múlva visszajön a Bölcsék Tanácsának képviselője és levegő után kapkodva, zavarodottan elmondja, hogy történelmi pillanat részei lehetünk, ugyanis *egy másik faj képviselője látogatott el hozzánk és szólni kíván a vezetőnkkel.* Kérjünk engedélyt a távozásra, mondván, hogy beküldjük a követet, majd kifelé menet még forduljunk vissza és mondjuk el, hogy a követ más, de mégis nagyon hasonlít a mi fajunkra.

Gyors váltás, a tanár újabb szerepben. *(Amennyiben az kényelmesebb megoldás, akkor a Bölcsék tanácsa képviselőjének előző – vagyis második – megjelenése helyett **tanári narráció** is alkalmazható: ezzel is felvezethető*

a Követ megjelenése. Így elkerülhető a tanári szerepek közvetlen váltása.) Kellékek a követ szerepéhez: kabát, egy pergamen és egy fehér pasztell- vagy zsírkréta.

Követként jöjjünk vissza, üdvözljük a jelenlévőket és a beszélgetés alatt a kiemelt részokről mindenképpen tegyünk említést!

- „Üdvözet! A nevem Bakyr Tenuzi, a nektorok ősi fájának képviselője vagyok. A bölcs említette, hogy Önök a vezetők.
- Mivel igen kevés az időnk, engedelmezzünk rögtön a tárgyra térnék. A kút létrejötte előtt ezen a helyen is burjánzó növényzet és állatok sokasága volt, de a sivatag már több mint felét elnyelte a szárazföldnek, a tengereken pedig teljes a káosz az állandó viharok miatt.
- A bolygó állapota elérte a kritikus pontot, ezért és arra a következtetésre jutottunk, hogy **az Önök által védelt kutat le kell zárni.**
- A nektár a bolygónk lelke és **azzal, hogy Önök kiszipolyozzák a földből, a bolygó meghal.** Ezért terjed a sivatag is, és ezért támadja Önöket a javítók hordája*.
- Lehet, hogy most még nem hisznek nekem, de bizonyítékom van rá, hogy igazat mondom, és csak önökön múlik, hogy sikerül-e megoldást találniuk a helyzetre (felmutatja a pergament).
- *Az Önök és az én fajom valaha egy volt, de a nektár fogyasztása miatt Önök elvesztették a hallhatatlanságukat és betegségeket kaptak érte cserébe. ***
- *Mivel nem használjuk a nektárt, Önökhöz képest nincstelenek vagyunk, de cserébe gyakorlatilag örökké élünk és megtapasztalhatjuk a tökéletes teljesség és boldogság állapotát.*
- Azzal, hogy idejöttem, felgyorsítottam a folyamatot és így a kevés idő gyors döntést és még gyorsabb bizonyítást követel.
- Hogy bizonyítsam a helyzet komolyságát, hajlandó vagyok meghozni a legnagyobb áldozatot a népemért. (Kézbe vesz egy pohár nektárt az asztalról.)
- Tisztelt Őrzők, a nektorok csak akkor élhetnek, ha bezárják a kutat. (Átadja a pergament és a krétát a hozzá legközelebbállónak.)”

Vegyük le a kabátot, terítsük a földre, közben pedig mondjuk el, hogy a követ kiitta a pohár tartalmát és meghalt.

* A követ a *horda* megnevezés alatt az *üvöltőket* érti, akik/amik a bolygó javítóegysége/önvédelmi mechanizmusa. (Bakyr Tenuzi a nektárból bármilyen módon is fogyaszt, mivel nincs hozzászokva a szervezete – már kis adag is halálos dózissá számíthat – azonnal meghal. És itt minden nektárból van...)

** *Alternatív történetbonyolítás lehet, ha a fent dönt betűkkel jelölt szövegrészeket nem hozza be a szerepben dolgozó tanár. Ekkor a hangsúly várhatóan erősebben helyeződik a környezetvédelemre, nem kerül be az örök élet vagy a betegségek kérdésköre. És ekkor a Követnek sem kell feltétlenül meghalnia.*

12. A horda

A követ halála után, üvöltéseket hallanak a távolból és a föld remegni kezd a talpuk alatt.

Feltehetőleg rájönnek, hogy megindult az üvöltők támadása.

A rendelkezésükre álló rövid időben dönthetnek úgy, hogy:

- szembeszállnak az üvöltőkkel: Ugrás a **13. pontra**
- vagy elolvassák a pergament: Ugrás a **14. pontra**
- vagy egyéb megoldásokat találnak: Ugrás a **15. pontra**

13. A végső csata

Az őrszemek azt jelentik, hogy egy minden eddigénél nagyobb támadás közeledik, a támadások irányát megmutatják a térképen is. Az üvöltők tízszer többen vannak, mint eddig és minden oldalról támadást indítottak a nektorok ellen.

3 csoportban, állóképben mutassák meg a csata 3 fázisát.

- a védők szembesülnek az üvöltők közeledő hatalmas túlerejével,
- az üvöltők támadásának első pillanatai,
- a nektorok hősi halált halnak a kút védelmezésében.

Ugrás a **16. pontra.**

14. A pergamen

Kellék: pergamen és egy fehér zsírkréta

A pergamenen *(az óra kulcsfontosságú kelléke)* egy kézzel rajzolt ábra van, amin hat fekete alak magasba

emelt kézzel áll a vörös földre fűrt lyuk két oldalán, a földből cikázó energianyalábok törnek ki, melyek körülölelik őket. A baloldali hármastól ismeretlen írásjelek vannak. A pergamen másik oldalán ugyanezzel az írástílussal két szó van írva, alatta pedig Bakyr Tenuzi aláírása.

Elmondjuk, hogy ha a krétát a pergamen közelébe viszik, ezüstös fénnel világítani kezd, ha pedig 4-5 lépésre távolítják tőle, akkor kialszik a fénye.

- Mit ábrázol a kép?
- Miért hozhatott magával fehér krétát?

3-4 csoportban tegyenek javaslatokat a következőkre:

- Mit jelenthet az írás a lap hátulján?
- Mit jelent az írás a hármastól?
- Miért világíthat a kréta a pergamen közelében?

Beszéljük meg, hogy az egyes csoportok milyen megoldásokat találtak és ismertessék az indoklásokat!

Az értelmezési lehetőségek közül néhány:

- Bakyr Tenuzi nevéből megfejtethetik a három alak fölötti írásjeleket, melyek jelentése: KÚT – KI - NYIT.
- A Követ nevében benne van a megfejtés: KÚT – BE - ZÁR betűi is.
- Ha a fehér zsírkrétával a jobboldali három alak fölé írják, akkor elmondjuk, hogy a nektár fortyant egy nagyot, és magába omlasztotta a kút száját, örökre bezárva azt, a vörös homokban pedig zöld növényzet csirái tűnnek fel és lassan növekedésnek indulnak.

Ha megtalálták a fenti megoldást, mondjuk el, hogy az üvöltők abbahagyták a támadást és percekben belül visszavonultak. Játék közben elvehetjük a papírt és kicserélhetjük egy másikra: az átalakult képen a kút bezárult és a sivatag helyett zöld növények csavarodnak minden irányba, és ha a sivatagra néznek, azt látják, hogy a földből apró zöld csírák kelnek ki.

Ugrás a **16. pontra**.

Ha túl sokáig nem sikerül megfejteniük a rejtvényt, akkor közöljük, hogy az üvöltők rohama egyre közelebről hallatszik (*bejátszható az üvöltők hangjának felvétele*), ezért nagyon kevés idejük maradt, és ha továbbra sem járnak sikerrel, akkor ugrás a **13. pontra**.

15. Egyéb megoldások

- Ha bármilyen más megoldást találnak, akkor abba az irányba tereljük az eseményeket, hogy próbálják bezárni a kútat. Minden ésszerű megoldást el lehet fogadni. Ugrás a **16. pontra**.
- Ha a javasolt megoldások egyike sem elfogadható, vagy nem kivitelezhető, akkor közöljük, hogy az üvöltők rohama egyre közelebről hallatszik, ezért már csak nagyon kevés idejük maradt (adjunk 2 percet), és ha továbbra sincs ötletük, akkor ugrás a **13. pontra**.

16. Lezárás

- Kik lehettek a nektorok?
- Kik lehettek az üvöltők, és miért támadták a nektorokat?
- Ki volt a követ, honnan jöhetett, és miért áldozta fel magát?
- A nektorok mit veszhetnek, és mit nyerhetnek a kút bezárásával?
- Hogyan értelmezhető a Bölcsök Tanácsa következő mondata? „A kérdés váza meghatározza a válasz szerkezetét.”
- Mi a legfontosabb egy probléma megoldásában?

MEGJEGYZÉSEK

A lezárásnál érdemes úgy beszélgetni a játzókkal, mintha egy filmet láttak volna, de hasznos lehet, ha közben kapcsolódási pontokat is keresünk a valósághoz. A narráció elejétől kezdve az egész foglalkozás végéig egyes játékszakaszoknál meg lehet alapozni a hangulatot zenei aláfestéssel (pl: 2-Hours Epic Music Mix | The Power Of Epic Music – Full Mix Vol. 2, 3). Ez teljesen beszívja a játzókat a történetbe: résztvevői visszajelzések szerint olyan érzésük volt, hogy tényleg nagyon fontos az, amit épp csinálnak, és filmszerűvé válik a játék. *(A zene csak aláfestésre szolgál, takarékosan kell bánni vele, mindig igaz rá, hogy a „kevesebb több lehet”, gyakran le kell állítani, és érdemes más-más hangulatú zenét választani pl. a csatajelenethez, a győzelemhez, a vereséghez.)*

Nehéz élet

Tüske Ferenc

Csoport: a foglalkozás az általános iskolák 4-5. osztályának ajánlott, olyanoknak, akiknek már volt drámaórájuk

Tanulási terület: felelősségvállalás, áldozathozatal, értékek, értékrendek

Fókusz: Mit áldozol fel, ha kell?

Játékidő: 45 perc

Játéktér: a drámaóra nem igényel speciális teret

A játék képzeletbeli világa: napjainkban, egy kertes családi házban

Mindenki kedvence. Nagyon sokan szeretik a kutyákat. Hoztam néhány képet különböző fajtákról. Arra kérek mindenkit, hogy válassza ki a kedvenc kutyafajtáját, majd a legfontosabb tulajdonságait kiemelve mutassa be a többieknek, hogy melyik és miért az! Ha nem találod, avagy más már elvette a képek közül a kedvencedet, akkor csak szóban írd le! Ha a többiek közül valaki beszélt már az általad választott fajtáról, próbálj másik – számodra fontos – tulajdonságot említeni!

Állókép

Sokféle megjelenési formája lehet a kutyák gazdához fűződő viszonyának... Egésznapos távollét után este hazaér a gazda. Állóképben mutassátok meg, milyen reakciót, milyen érzelmeket láthatunk! Hogyan viszonyul egy jó kapcsolatban a kutya a gazdához?!

A központi figura

Ma szeretném bemutatni nektek Maricát. Marica 16 éves, gimnazista. Testvére nincs, viszont kiskora óta van egy kutyája, Marcipán. Az 5. születésnapjára kapta, hogy ovi után legyen kivel tovább szaladgálnia. Nagy kertes házban élnek, úgyhogy van is hol futkorászniuk. Marcipán Marica életének szerves része. Hű társával szinte minden nap sétálnak, ő tanította meg az alapvető parancsszavakra, és általában ő eteti. Marcipán a legrosszabb pillanataiban is felvidította, életének majd minden fontos pillanatában jelen volt. A kutya 1. születésnapján „hűségesküt kötöttek”, ahol Marica megígérte Marcipánnak, sosem hagyja el.

Mutatok egy képet Marcipánról: fotó egy olyan kutyáról, amely várhatóan tetszik a csoportnak.

Alternatív megoldás lehet: nem viszünk be fotót, szavakkal próbáljuk leírni Marcipánt. A játék vezetője által felkínált „képet” a résztvevők kiegészíthetik, és a többiek a játékosok fantáziájára bízhatjuk.

Milyen ez a kutya? Fajtája, kinézete, tulajdonságai? Vajon mit szeret, mit nem?

A hozzászólások alapján kirajzolódik Marcipán képe. A főbb tulajdonságait egy rajzon meg is jeleníthetjük.

A viszony

Azt kérem tőletek, hogy 4 csoportban dolgozva az alábbiakat gondoljátok végig:

1. csoport: Mi lehet a kedvenc játékuk Maricával? Milyen helye lehet Marcipánnak a családban? Hol lehet a háza, egy családi ünnepen hol fekszik...?
2. csoport: Mit szerethet Marica legjobban a kutyájában? Milyen fontos eseményekhez kötődik az életében a kutya, milyen pillanatokban, milyen nehézségek után tudja őt felvidítani?
3. csoport: A kutya 5. születésnapján egy hosszabb táborban volt Marica. Kitalált egy kedves köszöntést Marcipánnak. Mi lehetett ez?
4. Marica kiváló röplabdás, a KSI-ben játszik. Volt pár alkalom, mikor a kutyát nem tudta kire bízni, neki pedig nagyon fontos vidéki meccse volt. Hogyan oldhatta meg a problémát? (Vagy: Találjatok ki és mutassatok egy helyzetet, amikor hiányzott Maricának Marcipán!)

Marcipán már öreg kutya. Az utóbbi időben látványosan keveset és nehézkesen mozog. Marica elvitte édesapjával a helyi állatorvoshoz, aki megvizsgálta, röntgenre küldte és vért is vett a kutyától. A vizsgálat után annyit mondott, hogy van egy gyanúja, de csak akkor mondhat bármit is, ha megvannak a véredmények.

Az eredmény (tanár szerepben)

„Új le, kislányom! A doktor hívott napközben. Marcipán beteg. Nagyon beteg. Azt mondja, valami típusra jellemző genetikai izomsorvadása van, ami valószínűleg a jó erőnléte miatt nem jött eddig ki. Marcipán drága gyógyszerrel kezelést igényel és sok törődést. Naponta többször kell rövidet sétáltatni, masszírozni és 3-4 óránként gyógyszerezni. Meggyógyítani nem tudják, viszont valamennyivel meghosszabbíthatják, megkönnyíthetik az életét. A doktor szerint ez egy egész embert igénylő feladat. A gyógyszeres kezelést szívesen vállalom, viszont ápolni nem tudjuk. Mindketten dolgozunk, a Nagy pedig néha megteheti, de messze lakik ahhoz, hogy minden nap jöjjön.

Amennyiben ápolni szeretnéd, az biztosan az az iskola utáni elfoglaltságaid szüneteltetését jelenti. Nem nagyon tudsz baráti találkozókra menni, a délutáni fakultációk és a röplabdaedzés is szünetelne.

Ha így döntesz, én ezt is támogatom, de ez nagyon nagy áldozat... Az orvos ajánlott egy olyan menhelyet, ahol az ilyen nagyon beteg kutyákat látják el...

A gyógyszeres kezelést, sétáltatást, masszázst minél hamarabb el kéne kezdeni.

Mit tegyünk? Legkésőbb holnapig jó lenne választ kapni.”

Páros impro

Marica este Skype-on beszélget a barátnőjével, akinek a döntés hátterét ecseteli (ha nem döntött, akkor a lehetőségeket).

Barátnője, Zsuzsi, aki éleslátásával, higgadtságával, kritikus szemléletével sokszor segített már Maricának jó döntést hozni.

A) Amennyiben Marica úgy dönt, hogy vállalja az ápolást

Narráció: Marica az osztályközösség oszlopos tagja. Jól tanul, szívesen, segít, az iskola röplabdacsapatával is nyerek az érmeiket, és mindezek mellett vagány, de nem nagyképű. Jó humora és energiája miatt az osztálytársai szeretik, ha velük tart. Ez eddig rendre meg is történt, de ma van az első nap, hogy Marcipán ápolása miatt nem tarthat velük. Zsuzsin kívül még senki sem tudja, mit vállalt. *(Mindegyik lenti esetben Marica cselekvési lehetőségeit keressük kiscsoportos jelenet vagy állókép formájában.)*

Óra után: Marica végez a jelenléti íves órájával. A csoportjából többen is jelen vannak, és mindenki invitálja, lógjanak egyet a városban. Az idő is jó, kötelező sincs már, kitartóan unszolják...

Röplabda csapat: A csapattal Marica az edzés előtt közli, hogy nem tud jönni egy jó darabig. Már ezen az edzésen sem tud részt venni.

A csapat tartani próbálja, egyik csapattársa a velük szembeni felelősséget is felhossa. Mint mondja, „te fontos tagja vagy a csapatnak, ha ilyen hirtelen itt hagysz minket, az cserbenhagyás, felénk is felelősséggel tartozol...”

Marica levelet kap, melyet apukája ad át, és az AFS Hungary, egy középiskolai cserediák alapítvány irodájáról jött. Szeretne külföldi csereévre menni, de az ezzel járó jelentős költségek jelenleg nem férnek bele a család költségvetésébe. Ezért ösztöndíjra pályázott.

Tisztelt Pályázó,

Örömmel tudatjuk önnel, hogy a csereévre benyújtott ösztöndíjkérelmét elfogadtuk és szeptembertől az ön által pályázott 2 szemesztert támogatjuk brazil cserecsaládjánál.

Reméljük, hogy a kiutazásig hátra levő 3 hét elegendő idő az előkészületekre!

Kérem, hogy az adminisztrációs kötelezettségek elvégzése miatt még a héten keresse fel irodánkat!

Üdvözlettel: Kiss Tibor, irodavezető

Mérleg nyelve: Itt két csoport gyűjti az érveket a Maricát játszó résztvevőnek, aki mielőtt egyik vagy másik irányba lép a képzeletbeli vonalon, összegzi, értelmezi az éppen hallottakat.

(Alternatív formai megoldás:) **Gyűlés:** A sok impulzust, ami a döntése óta érte, az új helyzetet nem egyszerű feloldozni. Marica a legjobb barátai segítségét kéri. Suli után gyűlésre hívja őket, ahol elmondja a helyzetet, és a segítségüket kéri. Mit tegyen? Hogyan lehet ezt folytatni, könnyebbé tenni?...

B) Amennyiben Marica úgy dönt, hogy nem tudja vállalni az ápolást

Állókép: Marica nem tudja mitévő legyen, és este előveszi a naplóját, amiben egyből talál 3 nagyon vidám jelenetet, ami Marcipánnal és vele történt.

3 csoportban állókép formájában jelenítsétek meg a 3 jelenetet!

Narráció: Marcipán egy jó hónapja a speciális menhelyen él. Jól bánnak vele, sok mindent megtesznek, hogy könnyebbé tegyék napjait, de Marcipán állapota egyre romlik. Az utóbbi napokban már fel sem kelt, és nagyon keveset eszik. Az állatorvos kiment megvizsgálni, de semmit nem tud tenni. Azt mondja, ez a végstádiuma ennek a betegségnek. Marcipán izmai annyira elsorvadtak, hogy felállni és mozogni sem tud már. Akár hónapokig is élethen tartható, fájdalmat nem érez, de az állapota egyre rosszabb lesz.

Felveti az elaltatást mint lehetőséget.

Mímes játék: Egyenként egy mozdulatsorral vagy egyetlen gesztussal, mimikával fejezzétek ki, mit érez Marica!

Mérleg nyelve (az elaltatásról): Két csoport gyűjti az érveket Maricának, aki mielőtt egyik vagy másik irányba lép a képzeletbeli vonalon, összegzi, értelmezi az éppen hallottakat.

Gondolat-kihangosítás: Egy éve, hogy Marcipán elment. Kedvenc pihenőhelyükre, a Nagyrét sarkánál található tölgyfa közelébe temették. Marica az itt ültetett rózsabokrot gondozza. Hangosítsátok ki a gondolatait!



A medve, akít Vasárnapnak hívtak
(Alexics Rita, Ruzsina Szabolcs, Fehér Dániel)
Kolibri Gyermekek- és Ifjúsági Színház előadása

Mestyán Marcell felvétele

Színházak éjszakája 2018-ban
a Kolibri Gyermekek- és Ifjúsági Színházban

Novák Emil felvétele

