

A **dráma** – ez esetben **didaktikai, pedagógiai potenciállal** bíró módszer és tárgy egyben. Fontos az, hogy a dráma olyan műveltségterületen helyezkedik el, amely részben **szövegalapú**, de speciális szókinccse a **mozdulat** is, amely – mint **nonverbális kommunikáció** – csakis a szöveggel együtt lehet hiteles – kölcsönviszonyuk nyilvánvaló. Mindezeket túli fontossága, hogy a (báb)színház az egyedül alkalmas az egész egyidejű – **itt és most** – láttatására, felmutatására.

Az igazi művészet gyakorlása és a rutin kizárják egymást. Alapja a beleélés, amely a gyerekek esetében – akiknél a testi és a lelki jelenségek szorosan összetartoznak – a legtöbbet mozgósíthatja, és pedig úgy, hogy a teljes személyiség minden alkalommal másképp, de sokoldalú és mély tapasztalatokhoz juthat.

A dráma, a bábjátás iskolai művelése alkalmat ad, keretet, lehetőséget biztosít:

- a tanultak életszerű alkalmazására,
- a diákok motiválására,
- a verbális – és esetenként a nonverbális – kommunikációs hiányosságok leküzdésére,
- a családi gyökerű kulturális hátrány csökkentésére,
- a frontális oktatás ellensúlyozására,
- a tanár-diák kapcsolat javítására, a személyi kötődések erősítésére,
- a személyes készségek aktivizálására,
- a tanult ismeretek újszerű hasznosítására,
- a cél több úton való elérési lehetőségének bebizonyítására.

A sikeres tevékenységhez, eredményes tervező/szervező munkához a **pedagógustól elvárt kompetenciák** mellett előnyt jelent a művészettel nevelés eredményességébe vetett hit, az előadóművészetek szeretete, elemi képzettség, szerény jártasság a színi cselekedetek, szertartások, ünnepek világában. Ezek tanfolyamon pótolhatók. Mindazonáltal szükséges annak belátása, hogy:

- tehetséget **csak tehetség** tud fejleszteni,
- kreativitást, eredetiséget csak **originalitás** képes indukálni,
- alkotó fantáziát **röghöz kötött gondolkodás nem** fejleszthet,
- zárkózottságot csak nyitottság, őszinte nyíltság árasztása tud feloldani, illetve, hogy
- a pedagógus eszközei között a tanulók mozgósítására, értékteremtő tevékenységeinek szervezésére való képesség **előbbre való a személyes tündöklésnél.**

Drámaórák negyedszázad után

Kaposi László

Jonathan Neelands *A patikárius* című drámaórája magyar nyelven 1994-ben jelent meg a kitűnő, már akkor is nemzetközileg ismert angol drámatanár *Making sense of drama* című²³ könyvének hazai kiadásában, amihez a fordítóval egyetértésben vagy vitában (erre már nem emlékszem) a *Dráma a tanulás szolgálatában* címet választottuk. (Az biztos, hogy a magyar cím nem tükörfordítás... a könyvhöz van köze, de az eredeti címhez semmi.)²⁴

Az angol könyv függelékében hat drámaóra volt. Ezekből szerkesztőként (önhatalmúlag) kihagytam egyet, *A Vasember* címűt. Hosszú volt emlékeim szerint, értékei pedig, úgy tűnt, nem álltak arányban a terjedelmével. Egy másik drámaóra esetében hasznosabbnak véltem, ha a Neelands-kötettel párhuzamosan készülő kiadványba kerül oktatási céllal, mert elemzési nyersanyagként jobbnak tűnt a felhasználása, mint követendő modellként, olyan óraként, amit esetleg egy az egyben átvesszenek a potenciális megvalósítók. Márpedig, ha megjelenik egy óravázlat egy jó „tankönyvben”, a sok hasznos és a gyakorlatba könnyen-gyorsan átvihető módszertani információ tanulmányozása, feldolgozása után, akár csak a függelékbe kerül is az az óra, nagy esély van arra, hogy az olvasó úgy kezelje, mint (vállalt, vállalható) mintát. *A világűr* című drámaóra ezért a Drámapedagógiai olvasókönyv első, 1995-ös kiadásába került.²⁵

²³ Jonathan Neelands: *Making Sense of Drama (A Guide to Classroom Practice)*, Heinemann, Oxford, 1984

²⁴ Jonathan Neelands: *Dráma a tanulás szolgálatában*, Színházi füzetek VI., Magyar Drámapedagógiai Társaság, Marczi-bányi Téri Művelődési Központ, Budapest, 1994., fordította Szauder Erik, a sorozat és a kötet szerkesztője Kaposi László

²⁵ A Drámapedagógiai olvasókönyv 2013-as javított kiadásából már kimaradt – addigra már volt elég „hazai gyártmány”.

Neelands rendkívül korrekt szerző, az olvasót tájoló önkritikus mondatokat ír a Függelék elejére:

„Remélem, hogy a következő néhány példát sokkal inkább a könyv „függelékeként” fogják szemlélni, semmint annak lényegi összetevőjeként. A vázlatok a kezdő tanárok számára a dráma gyakorlati és biztonságos „kipróbálásához” nyújthatnak támpontokat. (...)

Az alábbi tervezetek mindegyikének hibája, hogy túlságosan cselekményorientált – nagy hangsúlyt fektetnek az események egymásutániságára. Bizonyos vagyok azonban abban, hogy a kreatív tanárok túl tudnak lépni ezeken a hiányosságokon a felesleges részek elhagyásával, átalakításával, vagy azzal, hogy hozzátesznek a tervezetekhez. (...)

Van bizonyos érzékelhető ellentmondás ezen foglalkozások és a könyvben kifejtett drámapedagógia között. A példák merevnek, túlságosan kötöttnek, receptszerűnek hatnak: narratív instrukciókként irtam le őket. Kérem, hogy ne kövessék vakon szavaimat, dolgozzák ki a munkához az önöknek szükséges kereteket, tartsák meg a működőképes részleteket és hagyják el azokat, melyekkel nem boldogulnak. A példákat csak mint az osztállyal végzendő munka kiindulópontjait kezeljék.”

Az említett *A világűr* című órát saját tanfolyami oktatómunkámban gyakran használtam elemzésre. Minden résztvevő olvasta, utána kiscsoportok keresték a vázlatban lévő problémás pontokat, és ezt követően a csoportbontásos munka eredményeit ismertettük egész csoportban. Olyan társasággal nem hozott össze a sors, amelyik ne talált volna benne kérdéses részeket. Igazából nem is ez volt, amitől tartani kellett, attól jóval inkább, hogy a hibák sokasága miatt ennek az óravázlatnak az elemzése „deszakralizálja” Neelands amúgy tényleg kiváló munkáját, azt a könyvét, amiből magyar drámapedagógusok generációja tanult már. Azt, ami éppen 25 évvel ezelőtt jelent meg nálunk. Tegyük hozzá: ez a könyv elméleti megalapozottságú munka, aminek igazi értékét mégis a gyakorlatban történő alkalmazhatósága adja. Nos, éppen a gyakorlati részt kiegészítő függelékkel, az óravázlatok egyikével-másikával volt gond.

Megjegyzés: ennél a könyvnél csak tízéves volt a lemaradásunk, Angliában 1984-ben adták ki. Gavin Bolton *A tanítási dráma elmélete* című munkájának magyar kiadásával az 1978-as megjelenéshez képest 15 évet késtünk. Nálunk ezek alapművek, egy szakma tudását megalapozó dolgozatok, nem mindegy, hogy mi és mikor vált elérhetővé magyar nyelven.²⁶

A másik négy drámaórát jóval inkább fogyaszthatónak véltem, azok benne maradtak a kötetben. Felvetődött az a gondolat is, hogy az összes drámaórát húzzuk ki, azok nélkül jelentessük meg a könyvet, de akkoriban a tanítási dráma módszereit alkalmazóknak még annyira kevés drámaóra állt rendelkezésre, hogy úgy véltem, vétek lenne kihagyni ezeket. (Fenntartásaim persze voltak...) A Függelék négyeséből a legnépszerűbb óra, amit sok magyar drámapedagógus próbált ki eredeti, a könyvben olvasható változatában vagy valamilyen mértékű adaptációval, az *A patikárius* volt.

Megjegyzés: generációs kérdés lenne az is, hogy ki használta ezt az óratervet? A Színház-Dráma-Nevelés idei programjában foglalkoztam ezzel az órával: a saját alkalmazói tapasztalataimra építve elemeztem.²⁷ Természetesen megkérdeztem a jelenlévő kb. 30 főt, hogy ki vezette már közülük ezt az órát. Alig akadt (ha egyáltalán) jelentkező...

A hazai drámapedagógiai gyakorlat negyedszázad alatt rengeteget változott. Ennek az állításnak a részletezése és igazolása nélkül, csak a felhalmozódott gyakorlati tapasztalatra utalva írjuk: jóval többet tudunk ma itthon a tanítási drámáról is, mint tudtunk a Neelands-kötet magyar kiadásának megjelenésekor, a kilencvenes évek közepén. Ennek a tudásnak a fényében érdemes újra megnézni ezeket a drámaórákat. Sőt, megérnek egy alaposabb elemzést is. A jelen írásban a kötetben megjelent drámaórák közül nem mindegyik kap majd ennek során azonos súlyt: *A patikáriusra* több figyelmet fordítunk, mint a többire együttvéve.

²⁶ *Színházi füzetek* címmel jelent meg a Marczibányi Téri Művelődési Központ gondozásában az a könyvsorozat, amely drámapedagógusoknak, gyermek- és diákszínházi rendezőknek, az itthon még újnak számító színházi nevelés területén dolgozóknak kínált alapvető szakirodalmat. Ez a sorozat hozta a nevének megfelelő színházi, dramaturgiai kiadványokat, de ezek mellett a tanítási dráma alapműveit is elérhetővé tette magyar nyelven: *A tanítási dráma elmélete* volt a sorozat ötödik kötete, majd Neelands könyve következett és utána egy szöveggyűjtemény, a Drámapedagógiai olvasókönyv. (Sorozatszerkesztőként és több kötet szerkesztőjeként – visszatekintve – némi elégedettséggel tölt el, hogy mennyi fontos kiadványt sikerült pár év alatt megjelentetnünk. Napjainkban a kultúra és az oktatás inszges időszakát éljük – ma ennek töredéke is nagy nehézségekbe ütközne. És abban az időszakban sem ment volna, ha nem olyan kitűnő ember vezeti a „Marczit”, és 1994-től az MDPT-t is, mint Szakall Judit.

²⁷ <https://drama.hu/2019/11/szinhaz-drama-neveles-27/>

Gondolatok *A patikárius* című drámaóráról

Neelands ezen drámaórája a szerző megjelölése szerint 8-12 éveseknek szól. Úgy vélem, az alsó korhatáron lévőknek tartalmilag nem sok minden lenne érdekes a drámaórából, messze az életkoruk feletti erkölcsi döntések kínálatnak fel. Feltehetőleg a 11-12 éveseknek szólna igazából. Az alcímben szerepel, hogy az óra „*egy erkölcsi kérdés biztonságos feltárásával*” foglalkozik, továbbá lehetőséget ad „az erkölcsi döntések következményeinek vizsgálatára”. Ezzel teljes egészében egyet is kell értenünk.

A vázlat első szövegblokkja a *titok – eskü – hűség* hármásával foglalkozik. Ez a rész egy tanári kérdések sokaságával irányított beszélgetés, annak előzetes jelzésével, hogy mindezen fogalmaknak jelentősége lesz a drámában. Nem vagyunk a fikcióban – és nem is lehetnénk, mert a képzeletbeli világ felépítése érdekében még semmi nem történt. A saját személyes tapasztalatunkat és az „univerzális tudásunkat” tudjuk megmozgatni. Kérdés, hogy akarjuk-e ezt tenni. Kétesélyes a „mérkőzés”: ha kiderül, hogy a gyerekeket nagyon is érdekli ez a beszélgetés, ha belemennek, akkor ma itt nem lesz szükség (és idő sem) drámaórára. Ha az ellenkezője derülne ki, akkor pedig nem számít a legkorrektebb húzásnak, hogy bár nem érdekli őket, de mégis lenyomjuk azt a drámaórát, ami erről a három fogalomról, azok kölcsönhatásairól szól.

Neelands több drámaórájában él azzal a megoldással, miszerint bevezetésül az óra témájáról beszélgetést indít. Ez egy olyan tanár megoldása lehet, aki rendszeresen találkozik számára idegen csoportokkal (egy „vándor drámatanár” akar tájékozódni a konkrét csoport előzetes tudásáról és érdeklődéséről a téma/témák kapcsán): ezt a felmérést egy „osztálytanítónak”, az adott csoporttal rendszeresen találkozó drámatanárnak nem kell elvégeznie, hiszen még napjaink tömegtermelő iskolájában is illene nagyjából tudnia azt, hogy fontos kérdésekről mégis mit gondolnak a tanítványai. Mondjuk éppen azért tervezi *ezt az órát* megvalósítani (mi másért?), mert tudja, hogy miként gondolkodnak *ezen kérdésekről* a diákjai. Mert tudja, hogy itt a drámával dolgoz, feladata van. Vagyis az osztályt valamelyest ismerő tanár nyugodtan kezdhethetné az órát ezen tartalmi „szpojle-rezés” nélkül. Pontosítok: még egy bemutató órát gyakran tartó „vendég tanárnak” vagy tanácsadónak is felesleges ez a *kommersz* egész csoportos, tanári irányítású megbeszélés, inkább készüljön fel arra, hogy a fikción belül kezelje a problémakörrel kapcsolatos lehetséges válaszokat, és akkor végképp nem kellene hasonló energia- és időpazarló „bemelegítő köröket” futni.

Az óra igazából a kontextus építésével indul (ezzel újat biztos, hogy nem mondtunk, csak azt jeleztük: a vázlatban is rögtön ugorhatunk oda): ennek első eleme egy „soha nem volt, de éppen lehetett volna” kvázi-középkor felvázolása – ez a vázlat második szövegblokkja. Ez ahhoz a sokunkban meglévő képhez kötődik, amiben van két társadalmi osztály, jelentős különbségekkel, erős a vallás, a hitvilág szerepe, amiben gyalog vagy lovon utaznak, amiben az élelmet termeli a többség, de vannak kézműves foglalkozások stb. Arra, hogy ez a kép jóformán minden csoportban megvan, biztos számíthatunk. (Kicsit mesei, kicsit mondai, és legfeljebb árnyalatokban történelmi színezetű ez a kép.)

Ebben a képben közelítünk rá egy falura. Neelands írja: „*A tanár arra kéri a csoportot, adjon nevet a falunak. Térkép-vázlatot készítenek: Van itt folyó? Hány út vezet erre?...*” Hogy miért kellene már az első pillanatban nevet adni annak, aminek a létrehozásába éppen most kezdünk bele, azt nem tudjuk, térkép-vázlatot sem lenne jó arról készíteni, ami nincs még meg... Mintha minket tesztelne a szerző: észrevesszük-e ezeket, javítunk-e rajta, ha adaptáljuk az órát. Komoly hiba lenne, ha nem tennénk!

Ezt követően sorra vesszük a faluban található foglalkozásokat. Mindazok, akik nem az első drámaórájukon vannak, már sejthetik, hogy ezek közül választhatunk majd szerepet magunknak. Meglepetés, hogy az épülő csoportos drámába – tanári javaslatra – bekerül egy olyan szerep, aminek a tanár narrációja szerint fontossága van: „*ez lesz a legnehezebb szerep*”, mégpedig a földesúr szerepe (és a tanár mondja meg, hogy ki kapja ezt a szerepet, a jelentkezők közül ő választ). Ha a későbbiekben a csoportnak kellene döntéseket hoznia (ez a csoportos drámák velejárója), akkor felesleges egy olyan figura, amelyik elveszi ennek lehetőségét a résztvevők elől. Lehetnénk helyette valamilyen királyi okirattal szabadabbá tett falu, és máris kihagyható a földesúr szerepe (és még csak nem is válna a kontextus anakronisztikussá).

A falu hosszadalmas építése helyett talán jobb lenne több időt szánni a szerepek és a viszonyok felvázolására. Ennek a későbbiekben sokkal nagyobb jelentősége lehet, mint mondjuk annak, hogy a térképünk szerint hány utcából áll a falu, mi van a főtéren, ki merre lakik, vagy merre kanyarodik a főutca...

A szerző több drámaórájában alkalmazza azt a megoldást, miszerint a szerepépítésnél állóképet vagy némajátékos jelenetet kér, és kérdéseket tesz fel a kép/jelenet szereplőinek. Ezek a tanári kérdések hasznos eszközök lehetnek, de kivárni azt, amíg mindenki sorra kerül, az csak kis létszámú csoportoknál lehetséges. (Az óravázlat elején nem szerepelt, hogy csak kis létszámok mellett játszható.) Közben a résztvevők afféle álszituációkban imitálják a választott foglalkozás szerinti cselekvést. Annak, amit Neelands a vázlatban ír, miszerint „*A*

csoporthoz körben ül. A tanár mindenkit megkérdez foglalkozása részleteiről. A falu egyik lakójaként szól hozzájuk: Szóval ön a molnár? A kenyeret is ön készíti itt mindenkinek? Tortát is készít?”, nos ennek az értelme nem könnyen fedezhető fel, bevallom, nekem nem is sikerült. Ha valóban a falu egyik lakóját játszaná a tanár, akkor ezekre minden esetben eleve tudnia kellene a választ, nem nagy település ez, feltehetőleg mindenki mindenkit ismer. (Ha javítani szeretnénk rajta, akkor egy idegen szerepből lehet, hogy ezek a kérdések is feltehetőek. Persze csak akkor, ha gyerekeink az agymosó kampányok után szóba állnak még idegenekkel...)

Ebben az órában Neelands-nek sikerült egy még rosszabb megoldással indítani: a csoport körben ül, és a tanár úgy teszi fel nekik kérdéseit... Ha ő szerepben van, a résztvevőknek is szerepben kellene lenniük, különben elszabadul a kaosz, keveredik valóság és fikció. A szerepbelépéshez pedig szituációt kellene adni! Erről a vázlatban annyi hangzik el, hogy „mindenki végezze a saját munkáját”. Az nem kizárt, hogy a kérdések-válaszok közben, ha a résztvevőknek éppen kedvük támad átvenni egymástól témákat, ötleteket, akkor kialakul valamiféle szituáció, vagy körvonalazódik valamiféle történeti háttér. De a választott tanári megoldások erre nem jelentenek biztosítékot. Lehet, hogy úgy ér véget a csoport munkájának ezen szakasza, hogy a résztvevők csak a tanári kérdésekre válaszoltak, és igazából nem játszhatták, nem próbálhatták ki a szerepeiket.

A következő szövegblokk a Patikárius (a folytatásban váltunk erre a nagybetűs írásmódra) figurájának bevezetésével foglalkozik. Tanári közlések és a falu térképe lesznek itt a tanár által használt eszközök.

Ezt követően a csoport megtudja a tanártól, hogy őket szerepeik szerint „*nagyon foglalkoztatja, mi történhetett a Patikáriussal, mivel már két hete nem látták. Füstölt a kémény, hangokat hallottak, de a Patikáriust magát senki nem látta. Mi történhetett? Kinek kellene ezt jelenteniük?*”. Azt is megtudják a résztvevők, hogy ők szerepeik szerint „*a földesúr meglátogatásra készülnek: el akarják mondani a történeteket, tanácsot szeretnének kérni tőle. Bekopognak hozzá, az örök beengedik őket a kihallgatásra. A földesúrnak el kell döntenie, mit tegyen: menjen el maga, katonáit vagy a falu egész lakosságát küldje?*”

Nos, fontos szakmai, egyben etikai kérdésnél vagyunk. Mit szabad a drámatanárnak és mit nem? Mint minden igazán fontos kérdésre, erre sincs semmiféle sablonválasz, nincs kész recept. De az mindenképpen megfontolandó, hogy a tanár dönthet-e a résztvevők szerepei felett. A tanár szerepen kívül dolgoztathatja a csoportját, mint ez az iskolákban, az ilyen típusú intézményekben szokás. Megadhat munkaformákat, megmondhatja, hogy egy tartalmi elemet milyen konvencióval vizsgáljunk (bár rutinosabb csoportoknál ezt is jobb szabadon hagyni). Szerepből játszhat olyan figurát, ami neki tetszik, még szerepet is válthat. Tudhat arról, hogy a fikcióban mi történik a szereplők környezetében, de egyet mégsem kellene tennie: nem veheti el a döntést a résztvevők szerepei felett. Legalább ezt meg kellene hagyni nekik, mert ha még ezt sem, akkor félő, hogy értelmét veszti az egész.

Az, hogy a tanár dönt a résztvevők szerepe felett, az akkor is megtörténik, ha narrációban kijelent valamit, ha mint a történet gazdája olyan állításokkal él a tanár, amelyek a résztvevők szerepeire vonatkoznak. Talán jobb megoldás lenne kérdezni ilyen esetekben. Itt gyors egymásutánban kétszer történik meg az, hogy az epikus közlésből a résztvevők megtudják, hogy ők a szerepeik szerint mit is tesznek.

Ahhoz, hogy jelentős lépésekkel haladhassunk az óra igazi bonyodalma felé, meg kell tudnunk azt is, hogy a tanár által játszott figurát, a Patikáriust mi foglalkoztatja az utóbbi időkben: „*Ez a főzet minden bajt meggyógyít. A gond csak az, elfelejtettem, hogyan készítettem a főzetet. Van egy barátom kétheti járőrföldre innen, aki elemezni tudná ezt a folyadékot, de túl kockázatos lenne az üvegcsével utazni hozzá. Nem tudom, mit tegyek...*”

Csalódás érne bennünket, ha azt gondolnánk, hogy ez lesz itt a bonyodalom: fontos eleme a történetnek, de azt, hogy mit teszünk, azt ismét a tanár dönti el, hamarosan meg is tudjuk tőle: „*A Patikárius végül beleegyezik: elmegy /a barátjáért/, ha a falu lakói megesküsznek, megvédik az üveget, azaz nem engedik, hogy egy csepp is elvesszen belőle. Megkérdezi a falu népét, hajlandók-e ilyen esküt tenni. Ünnepeles fogadalmat tesznek (kiemelés tőlem – KL), majd a Patikárius megkérdezi, milyen büntetést kapjon az, aki megszegi esküjét. A falusiak megtervezik, miként tudják a legjobban megvédeni az üveget, közben a patikárius felkészül az utazásra.*”

„*Ünnepeles fogadalmat teszünk*” – halljuk az újabb narrációba csomagolt tanári döntést...

Nos, óravezetési próbálkozásaim során ez többször nem így történt. Távol áll tőlem az általánosítás szándéka, csak azt szeretném jelezni, hogyha a tanár nem köti meg, ha nem „jelenti ki” a falusiak döntését, akkor ők lehet, hogy másképp döntenek. A helyzet remek, a játék másféle döntés alapján is érdekes és feszült szituációkat hozhat: csak éppen nem biztos, hogy azt, ami a jeles szerző ismertetőjében szerepel.

De ez nem baj. Sokkal nagyobb baj lenne, ha műfajt váltanánk, és tanítási dráma helyett a tanár történetét kellene „dramatizálnunk”.

Többször találkozhattam azzal a megoldással, hogy a résztvevők úgy döntöttek, a falusiak elkísérik a Patikáriust a barátjához. Illő fegyveres védelmet kap ezzel. Nem az egész falu ment, csak egy „különítmény”, de onnan kezdve ezeket a falusiakat játszottuk. Volt már részem abban, hogy a csodaszeres üveget otthon hagyták, ezt a többiek, az otthon maradók őrizték-védtek, és abban is, hogy vitték magukkal. Akkor, ha viszik magukkal, az óra sem az eskü betartásáról fog majd szólni. Pestises beteggel, mint Neelands órájában, még útközben is találkozhatunk. És az is lehet, hogy a betegséget már hordozó emberek jelennek meg a mi falunkban, az otthon maradt rokonaink, családtagjaink között, amikor mi még úton vagyunk. Ezek a változatok közelebb állnak egy road movie-hoz, napjaink akciófilmjeihez vagy számítógépes játékhöz (a gyerekek napi „kulturális tréning-jéhez”), hiszen út közben annyi minden történhet. Azt nem állítom, hogy ezekkel a változatokkal jobb lesz a drámaóra, mélyebb biztosan nem, azt viszont igen, hogy nagy fontossága van annak, hogy a drámában valóban a résztvevők hozzassák meg a döntéseket, és utána találkozhassanak a lehetséges következményekkel is. Nem kell ez ügyben megsegíteni őket tanári narrációkkal, menni fog ez a mindenkori játszónak is.

Az igazi bonyodalom ebben az órában az, amit *Az erkölcsi dilemma* alcím alatt hoz a vázlat. Letettük a nagy-
esküt a csodaszer megőrzésére, köt bennünket az ígéretünk, és közben itt van előttünk egy beteg ember, egy halálos beteg, akin segíthetnénk, ha adunk neki ebből a szerből. Persze ezzel azt kockáztatjuk, hogy nem marad elég az analízishez, és nem tudja majd a Patikárius újra előállítani a mindent gyógyító szert, ami az egész emberiség helyzetét, de még a jövőjét is megváltoztathatná. Ebben az órában ez a legizgalmasabb pillanat, és egyben véleményem szerint legnagyobb érték, amikor ezzel a döntési helyzettel szembesülünk.

Neelands vázlatában ott a lehetőség arra, hogy a tanár újabb és újabb változatokkal jöjjön vissza, ha elsöre nem adnak neki a csodaszerből. (Először egy ember a pestissel megfertőződött szomszédos faluból, aki hallott a csodaszerről és kér belőle a falujabeli betegek számára. Másodjára hozza magával a faluja összes pénzét, kincsét, és úgy kér cserébe a szerből, a harmadik alkalommal egy fertőzött csecsemőt hoz és azt kéri, hogy legalább rajta könyörüljünk meg.) Ha elsöre adnak egy keveset, akkor nem kell tovább feszíteni a húrt: ugorhatunk a Patikárius visszatérésére, aki, bárhogya is döntöttünk, mindenképpen rákérdez a miértekre, a mögöttesekre: számon kér.

Nos, nem sok olyan esetre emlékszem, amikor szükség lett volna az újabb és újabb körökből mindháromra. De volt erre is példa: megélhettünk olyan esetet, amikor a dilemma miatti feszültség túl nagy volt már, és tehetetlen dühre váltott. (Akkor és utólag is úgy éreztük, hogy ezt jobb lett volna elkerülni és előbb leállni.)



Csipkerózsika

5-7 éveseknek szóló óra – a drámapedagógiai gyakorlatban ma már sztenderdnek számító megoldásokkal. A választható szerepek jól körülhatárolt tartományából egyet vigyünk el, rajzoljuk meg a szerepünkhöz tartozó „attribútumot” (a jelvényünket vagy jelzésünket, ki milyen szinten tud dolgozni), majd a lap másik felére azt az ajándékot, amit magunkkal viszünk az ünnepeltnek. Hajtsuk is szépen össze, aztán adjuk át! – Ez az ismeretettől lépéssor egyszerre segíti a szerep kiválasztását, átgondolását, majd a felvételét. Ráadásul rögtön szituációba is helyezi a gyerekeket. Ezen keresztül kapásból megszólíthatóvá válnak, és a szerepben lévő tanár a kérdéseivel tovább segítheti a szerepek kidolgozását.

Ezt a szép megoldást a Neelands-könyv előszavát író Ken Byrontól láttam először 1992-ben, Angliában, mégpedig Birminghamban.²⁸ Ebben az órában ennek egy kissé egyszerűsített változatával találkozhatunk:

2. A gyerekek önállóan döntenek arról, hogy kiket játszanak: a szél, a fák, a nap, az idő stb. tündérei vagy varázslói lesznek. Eldöntik, milyen ajándékokat visznek. Mindannyian megrajzolják az ajándékokat, majd összehajtják, hogy „be legyen csomagolva”. Körbeülnek, a kör közepén valamilyen tárggyal jelezzük a bölcsőt.

3. Magyarázzuk meg a csoportnak, hogy most a király (vagy királynő) szerepébe lépünk. Kérdezzük meg őket, hogyan kell viselkedni egy uralkodó társaságában. Szerepben belépünk, a gyerekek felállnak és meghajolnak. Megköszönjük, hogy távoli országaikból hozzánk utaztak, és még ajándékot is hoztak. Megkérjük

²⁸ A Kecskeméti Ifjúsági Otthon és a Marczibányi Téri Művelődési Központ által közösen szervezett szakmai tanulmányúton 12 magyar drámapedagógus vett részt. Az angliai fogadófél a Birmingham Polytechnic nevű intézményből hamarosan egyetemmé váló (University of Central England), majd később, 2007-től már Birmingham City University néven ismert felsőoktatási intézmény volt. A szervező-házigazda David Davis, akinek (nagyon) sok mindent köszönhet a magyar drámapedagógia.

őket, mutatkozzanak be egyenként: „Én vagyok a tenger tündére” stb. Minden gyermek megfogja az általa hozott ajándékot, megmutatja, majd a bölcső alá teszi. Megkérdezzük, van-e valakinek valamilyen jókívánsága az újszülött számára, különösen olyan, ami megvédi őt a bajtól; megesküsznek-e a tündérek és varázslók arra, hogy a gyermeket minden bajtól és ártó hatástól megvédelmezzik.

Nem sok minden történik ebben az órában: lévén tartalmát és hosszát tekintve is alkalmazkodik a játszó életkorához.

„Mekérjük a tündéreket és varázslókat, fájadjanak át a trónterembe, mert hallani szeretnénk, miféle híreket hoztak. (...) Meghallgatjuk a híreket, érdeklődünk az apró részletek iránt. Amennyiben senki nem beszél a gonosz boszorkányról, rákérdezzük, hallottak-e róla. Miért gonosz? Mit csinál?...”

Remekül használható mondatok sora. Aztán jön egy kisebb törés, merthogy ennél sokkal komolyabban is lehetne venni a szerepeket: megkéri a tanár a király szerepéből a jó tündéreket, varázslókat, hogy játsszák el a gonosz boszorkány néhány szörnyű tettét, és a vázlat szerint teszik is kicsoportokban... De hát miért is tennék ezt a jók? Nyilván eszük ágában sem lenne...

Aztán közösen kitalálják, hogy miként lehetne elriasztani a gonoszt. Lényegtelen, hogy melyik megoldást fogják választani: készítenek egy a gonosz boszorkányt is elriasztani képes sárkányt, vagy varázsigéket fognak csoportosan skandálni, tényleg mindegy. A tanár megoldoztatja a csoportját, nem adja könnyen a gonosz bukását, de előbb-utóbb mindenképpen sikeressé fogja nyilvánítani az akciót.

Ami a legszebb az óratermben, az a következő ajánlat:

„Szervezzük meg a találkozót a gonosz boszorkánnyal (ön vagy egy másik tanár léphet ebbe szerepbe), ahol a gyerekeknek meg kell próbálniuk rábeszélni a boszorkányt, hogy hagyjon fel a gonossággal. A boszorkány válaszai a következők lehetnek:

- És mi van, ha én szeretek gonoszkodni?
- Másképp hogyan érzem jól magam?
- Néha muszáj rossznak lennem, hogyan is tudnám megállni anélkül?
- Ha beleegyezem, segítetek nekem megpróbálni?
- Tud valaki egy olyan varázsigét, ami segít, ha megint rossz akarok lenni?”

(Mivel eddig sehol nem szerepelt az óra ismertetésében, hogy két tanár lenne, maradjunk is az általános iskolai gyakorlat számára elfogadható egytanáros változatnál.) A fenti játék kiváló szereplehetőség a tanárnak, a gyerekekkel a jókat játszhatja, és mégsem lesz unalmas az óra, megmarad a dráma.

Az, hogy a végén látványosan megjavul a gonosz, talán már nem is kellene. Elég lenne helyette a győzelem tudata és az örömnépe.

Ezt az órát minimális, de szükséges adaptációval napjainkban – vagyis az itthoni megjelenéshez képest 25 év után is – remekül lehet használni. Talán érdemes a szerző által ajánlott életkornál egy kicsivel feljebb próbálkozni: iskolás csoportokkal. És az „iskoláztatás” nálunk még mindig – az aktuális jogszabályi változások közepette is – feljebb kezdődik, mint az angoloknál. 6-8 éveseknek ajánljuk ezt az órát, akár kezdő csoportoknak is.



Boszorkányság (12-14 éveseknek szóló óra)

A rejtélyes ház (11-12 éveseknek szóló óra)

A *Boszorkányság* esetében rögtön a címnél kapunk egy lábjegyzetet, miszerint az óra egy Cecily O’Neill ötletből indul ki. A hivatkozott ötletet nem ismerhetjük, tehát nem tudjuk, hogy szerzőnk miből és mennyit merített. Töredékes emlékeink és a szakirodalom némi kutatása alapján így is találtunk olyan órát, ami forrást jelenthetett: hasonlóságokat, melyek erre és még inkább a következő Neelands-órára, *A rejtélyes ház* címűre nagy mértékben érvényesek.

Csak látszólag kitérő: mindazok a szerencsések, akik 2008-ban részt vehettek Cecily O’Neill – napjaink talán legismertebb drámatanárának – első magyarországi mesterkurzusán, Budapesten, a Marczibányi téren, azok találkozhattak egy-két érdekes drámaórával. Akiknek erre nem volt szándékuk vagy lehetőségük, azok is rész-

letes beszámolót kaptak a képzésről a DPM drámapedagógusoknak szóló 2008. évi különszámában, az esemény jelentőségének megfelelően vagy 20 oldal hosszát, és ennek részeként találkozhattak a *Kísértetház* című óra ismertetőjével. (Érdekes drámaóra – sokan próbálkoznak a megvalósításával...)

Némi nyomozómunka: Az biztos, hogy Neelands könyve 1984-ben jelent meg. És az is, hogy Cecily O'Neill Alan Lamberttel közösen írt kötetében²⁹ közzétette a Darkwood Manorban játszódó óráját *The Haunted House* címmel, ennek első kiadása 1982-es. Ennek alapján valószínűsíthető, hogy CON (bocsánat a rövidítésért, de még használom néhány alkalommal a folytatásban) órája volt előbb. Érdekes, hogy *A rejtélyes ház* esetében Neelands nem adja meg azt a hivatkozást, amit a *Boszorkányság* című órájánál igen, miközben ez az óra még inkább hasonlít CON munkájára: sztoriban, munkaformákban, történetvezetésben egyaránt.

Mindhárom említett drámaórára (Neelands 2, CON 1) **jellemző**, hogy lassan adagolja az információkat. Neelands írja:

„...akkor igazán jó egy ilyen történet, ha az a benne rejlő titkot lassan, kis lépésekben fedi fel, nem azonnal az első oldalon. A foglalkozás felépítésében tehát nagy szerepet játszott a »ne derüljön ki túl sok túl gyorsan« gondolata.”

Ezt egyébként a tanulási területnél említi: ezzel akarja ütköztetni, foglalkoztatni a diákjait. A vizsgált drámaórák közös jellemzője az is, hogy nagyon korán, az óra első pillanataiban él a tanár a szerepbelépés lehetőségével, és ezzel a szerepben végzett munkával indítja el a kontextus felépítését (ennek részeként a gyerekek szerepeinek kidolgozását). Ez a megoldás már jó ideje a *process drama* (folyamatdráma)³⁰ jellegzetes ismertetőjelének is tekinthető.

A *Boszorkányság* esetében egy titokzatos falu lesz a játék helyszíne, míg *A rejtélyes ház* és a CON-féle *Kísértetház*-nál a címben foglalt különös épület. Érdekes, az épületet mindkét órában Darkwood Manorban hívják – Neelands talán ezzel a névadással is azt kívánta jelezni, hogy átvette és nem saját maga találta ki ennek az órának az alapjait...

A rejtélyes ház (Neelands)

A tanár belép az ajtón. A csoport tagjai, kezükben az írószerekkel, közelebb lépnek.

„Üdvözlöm önöket Darkwood Manorban. A nevem Harris, és az ingatlanügynökségnek dolgozom. Amint látják, a ház igen elhanyagolt állapotban van: a korábbi érdeklődők igencsak megütköztek a látványon és a hangulaton. Semmi kétség, ráférne egy alapos festés és egy nagyjavítás. Megkérdezhetem, hogyan jutottak el ideig, ilyen messzire, esetleg együtt, busszal érkeztek?” (...)

„Sajnálom, hogy ilyen hosszan kellett utazniuk. Szerettük volna, ha helyi építésszek és kőművesek dolgoznak a házban, de egyikük sem vállalta. Mindenki talált valami kifogást. Van önök között építész? (Ha jelentkeznek, megszámlolja a kezeket.) Vízvezetékszerelő? Villanszerelő? Régiségkereskedő, aki ért a festményekhez és szőnyegekhez? Ácsok? (A tanár addig folytatja, míg mindenkinek lesz szerepe.) Nos, rendben van: megmutatom önöknek a belső szerkezetet, hogy lássák, mik a teendőik.”

A tanár megállítja a drámát, és megkéri a tanulókat, hogy üljenek le. A véleményüket kéri az eddigiekről: milyen jelzéseket kaptak?

A kísértetház (CON)

A tanár szerepbe lépve (...) indítja a játékot: „A nevem Mrs Brown. Köszönöm, hogy eljöttek ma este. Nagyon örülök, hogy ennyien válaszoltak az újsághirdetésemre. Szükségem van az önök segítségére.”

Ezután elmagyarázza, miért adta fel az újsághirdetést. Elmondja, hogy nemrég örökölte a birtokot az elhunyt nagybátyjától. Szeretné kiadni vagy eladni a birtokot. Sajnos azonban a tudomására jutott, hogy annyi nyugtalanító mendemonda kering a házról, hogy nem talál sem bérlőt, sem vevőt, aki hajlandó lenne beköltözni. Az újsághirdetéstől azt reméli, hogy talál olyan józan és elfogulatlan embereket, akik eltöntenek

²⁹ Cecily O'Neill – Alan Lambert: *Drama Structures* (a practical handbook for teachers), Hutchinson Education, 1982. A népszerű kiadványnak feltucatnyi utánnomása volt 1982-90 között. A *Haunted House* című óra ismertetője a 166-172. oldalon található. Magyar nyelvű változata a fent említett DPM számban (Drámapedagógiai Magazin, 2008/k2).

³⁰ *Process drama*, magyar fogalomhasználattal *folyamatdráma*: „A folyamatdráma tehát a releváns társadalmi/közös-ségi/erkölcsi dilemmahelyzetet viszonylag egységes történetben, nagyjából állandó szerephelyzetből, színházi/dramatikus eszközökkel ábrázoló tanítási dráma válfaja, amely gyorsan juttat el a bevonódáshoz (minél előbb, még a történet elkezdése előtt bevinni az »itt és most«-ba, ehhez erős mintha-helyzetet követelő történetkezdést keresni). In Drámapedagógiai Magazin 2008. évi különszám drámapedagógusoknak, Előd Nóra: *Beszámoló Cecily O'Neill mesterkurzusáról*.

egy éjszakát a birtokon, és utána aláírnak egy nyilatkozatot, miszerint semmi szokatlan nincs a házzal kapcsolatban. Megkérdezi a csoportot, hogy van-e kérdésük.

Nem jelent lényeges különbséget, hogy míg CON órájában a ház tulajdonosaként, addig Neelands-nél ingatlanosként jelenik meg a tanár, funkciójuk nagyon hasonló. A titok, amiről főként tanári szerepjátékon és egész csoportos, jelzélesen feldobott, de ki nem dolgozott szerepeken keresztül egyre többet megtudunk: valami van a házban, amit rejtegetnek, takargatnak előlünk, ahogy haladunk előre a történetben, a gyanúnk egyre erősödik, de töredékes marad a tudásunk.

Boszorkányok: Ha ház helyett falu szerepel is az elsőként említett órában, de a lényeg hasonló: itt is a titokra és a csoport erősödő gyanújára erősít rá a tanár.

Történeti elemek: amire Neelands ezen órája épül, az félő, hogy nálunk nem működik. 1680 körül boszorkányper és -üldözés volt Crookham faluban. És emiatt 1983-ban is furcsán fogadják majd a falusiak a filmet készíteni szándékozó BBC stábot.

Bármennyire is gyakran hivatkoznak napjainkban nálunk intézmények és egyes polgártársaink az itt tartózkodásunk ezeréves folytonosságára, múltunkra és nagyívű hagyományokra, de azt hiszem, hogy a háromszázéves „beégett hagyomány”, lokális öntudatot és szégyenérzetet megélhetővé, játszhatóvá tenni nem igazán lehetne napjaink magyar gyerekeinek. Ha pedig azt kellene a történet mögé gondolnunk, hogy valóban boszorkányok élnek itt (a múltban is, ma is), ebben az esetben még rosszabb a helyzet. Realista színezetű minden játék, mesteremberek jelentkeznek egy épületen végzendő munkákra, mert a helybeli mesterek ezt nem vállalták (közben, mint tudjuk, egyre több a gyanús információ), de ebben a közegben valós boszorkányokra és a másik órában valós szellemekre (kísértetekre) építeni a sztorit azért meglehetősen furcsa. (Persze nem mondja azt az óra, hogy kötelező hinni ezekben, de az óravezetés gyakorlata mégis ezt hozza.) Talán érdekesebb lenne, ha *A rejtélyes ház* végén nem jelenne meg a szellem, és nem kezdenénk beszélgetésbe vele:

10. A gondnok beleegyezik abba, hogy megossa a ház titkát a mesterekkel. Megkérdezi őket, tiszteletben tartják-e a házat, és csendben maradnak-e, ha beléphetnek. Ha igent mondanak, a tanár kinyitja az ajtót, majd megkérdezi a csoportot, hogyan viselkednének egy szellem jelenlétében. (Meg kell állapotodniuk abban, hogy senki nem viselkedhet hisztérikusan. Elképzelhető, hogy ennek elérése érdekében le kell állítani a játékot.) A csoport tagjait a terem egyik sarkába irányítja, ott leülteti őket.

A gondnok elmondja, hogy nemsokára elérkezik az idő. Amit a következőkben látni fognak, az nem más, mint Sir John Stanhope szelleme.

11. A tanár a szellem szerepében tér vissza. A szellem normálisan viselkedik, de látszik, hogy fel van zaklatva. „Meg kell győződnöm arról, hogy a jegyzeteim biztonságban vannak-e. Bizonyosnak kell lennem abban, hogy a két ajtót senki sem nyitotta fel, nem nézett bele a naplómbe. Ha végre kiadhatnám őket, békében pihenhetnék.” Meglátja a csoportot, rémülten kéri őket, hogy hagyják magára. A csoport tagjai ezután a tanár segítségére nélkül, egyedül dolgozzák ki a következtetéseiket.

A fentiekkel együtt vannak izgalmas pillanatok a *Boszorkányok* című órában is. A legerősebb elem éppen az óravázlat utolsó pontjában kerül be:

„Továbblépünk az ünnepséget követő nap eseményeire. A BBC egyik dolgozóját holtan találták, külső sérüléseknek nyoma sincs. A másik három elvesztette az emlékezetét (vagyis nem emlékszik semmire). Kórházba szállították őket, ahol egy elmeszakorvos próbálja kideríteni az emlékezetvesztést okozó szörnyű élményeket.”

Az egyik csoporttal írasson cikket az újságíró haláláról, a másikkal pedig orvosokként dolgozva próbálja meg összeilleszteni a történetet az újságírók emléknymaiból. (A kutatók segítsék az orvosok feltáró munkáját – a tanár ebben tanácsaival támogathatja őket.)

Nos, ennek az információsornak biztos, hogy valahol jóval előbb kellene megfelelő helyet keresni. Akkor kerülhetne csak az óra végére, ha eleve sorozatban gondolkodnánk, mert itt olyan eseményekről van szó, amelyek után a kedves néző ismét oda akar ülni a tévé vagy laptop elé. Esetünkben pedig a játészó alig tudja kivárni, hogy ismét drámaóra legyen. De ha *nem* sorozatot terveztünk, akkor súlyossága okán ez lehetne az óra bonyodalma, és sokkal korábban, a kontextusépítés végén lenne jó találkozni vele. És akkor maradna idő ennek a kibontására. Már csak azért is, mert a hír halálesetet, súlyos sérüléseket emel be, és azok mellett nem kellene csak úgy elmennünk.

Vagy ha nincs idő a feldolgozásukra, akkor ilyen hírt be sem kellene hozni.

Akkor már sokkal inkább Cecily O'Neill említett, ugyancsak nem könnyen, de nagyobb eséllyel megvalósítható óratervét ajánljuk.



Már ura vagyok a testemnek! (mozgástréning-bemutató 2. osztályosokkal)

A felvétel a Pátkay Mónika tanító, drámapedagógus vezette tréningen készült
(Színház-Dráma-Nevelés, Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 2019. november 15.)

A tárgyanimáció lehetőségei (saját élményű tréning)

A kép a Szívós Károly és Török Ágnes bábszínész által vezetett foglalkozáson készült
(Színház-Dráma-Nevelés, Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 2019. november 15.)

Fotó: Kaposi Máté Gergely

