

FARKAS ANETT

Drámapedagógia, konstruktivizmus és történetalkotás. Shakespeare-drámák feldolgozási lehetőségei

Jelen tanulmány célja a drámapedagógia konstruktivista pedagógiai alapokon történő bemutatása. Elsősorban a tanulói történetalkotási folyamat aspektusából kiindulva elemzi a drámapedagógia konstruktív tanuláselméleti megközelítését. Ehhez először áttekinti a módszer magyarországi helyzetét és fejlesztő hatásait. Ezt követően megkísérli a konstruktivista oktatási paradigma összevetését a tanulói történetalkotói és történetmesélői megvalósulással, majd angolszász mintán alapuló jó gyakorlatokat mutat be néhány Shakespeare-dráma feldolgozására.

Elméleti bevezető

A drámapedagógia elengedhetetlen feltétele az átélt élmény megtapasztalásán keresztül tanulás. Célja, hogy a tanulókat olyan döntésekre és állásfoglalásra készítse, melyek által személyiségük fejlődik.¹ Gabnai Katalin drámajátéknak nevez „minden olyan játékos emberi megnyilvánulást, melyben a dramatikusan folyamat jellegzetes elemei lelhetőek fel”.²

Eck Júlia a tanulók aktív, cselekvő magatartását helyezi fókuszba. Megállapítja, hogy a fő cél nem a szórakozás és az előadás-központúság, hanem a játékos eszközökkel történő személyiségfejlesztés.³ Kooperáción alapuló tanulási folyamatként írja le Novák Géza Máté, aki szerint a drámapedagógia tanulói és tanári nézőpontok sorozata, melyet a résztvevők valós játékidőben cselekvéseken keresztül építenek fel.⁴

1 TÖLGYESSY Zsuzsanna, *A drámapedagógia elmélete és gyakorlata*, (Budapest: Akadémiai Kiadó, 2018).

2 GABNAI Katalin, *Drámajátékok. Bevezetés a drámapedagógiába*, (Budapest: Helikon, 1999), 9–10.

3 ECK Júlia, *Szövegbefogadás, szövegelemzés a kreatív dráma eszközeivel*, in *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*, szerk. SÍPOS Lajos, (Budapest: Krónika Nova Kiadó, 2006), 42–44.

4 NOVÁK Géza Máté, „Dráma és pedagógia. A drámapedagógia aktuális kérdéseiről”, *Neveléstudomány. Oktatás – Kutatás – Innováció*, 2, (2016). <http://nevelstudomany.elte.hu/index.php/2016/07/dramapes-pedagogia-a-dramapedagogia-aktualis-kerdeseiről/> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

Tanulásméleti alapjai és problémaközpontú tanulást elősegítő eljárásai még mindig nem terjedtek el eléggé a hazai pedagógiai gyakorlatban. Holott számos hazai és nemzetközi kutatás is igazolta, hogy segítségével hatékonyabban közvetíthetünk tudásanyagot, tantárgyi tartalmakat, illetve oldhatunk fel iskolai konfliktusokat.⁵ Eck Júlia szerint oktatási eszközként helye lenne a tanárképzésben, mert eszköztárával jelentős eredményeket lehet elérni.⁶ Továbbá nem elhanyagolható, hogy több tantárgy oktatásában használhatók a dramatikus játékok.

A hazai drámapedagógia már a XX. század hatvanas-hetvenes évek gyermek- és diákszínjátásában, az irodalmi színpadok és az amatőr színjátszó csoportok működésében is jelen volt.⁷ Napjainkban egyes kutatók, szakemberek külön tudományterületként említik, mely interdiszciplinaritásából adódóan a színháztudományhoz, pszichológiához és neveléstudományhoz is kapcsolható.⁸ Véleményem szerint inkább az oktatási módszertanhoz áll közelebb, különösen azért, mert felhasználási területe mégiscsak a tanóra, illetve ha a cél a pedagógusképzésbe történő integráció, akkor ez az a tudományterület, amelyre alapozni kell.

A drámapedagógia fejlesztő hatásai

Segíti az irodalom megelevenedését, hiszen a diákok számára kapcsolatot teremt az olvasott szövegekkel. Így lehetővé teszi az irodalmi művek mélyebb megértését. A dráma így egy olyan közvetítővé válik, mely a tanulók szövegre adott reakcióit, valamint személyiségük, egyéniségük megismerését is jelenti. A dráma szövegein keresztül ábrázolnak, értelmezik a cselekményt, megválaszolják a felmerülő kérdéseket, sőt létrehozzák saját jelentéstartalmait is. A drámával és az irodalommal történő interakció így saját élménnyé válik számukra.

Motiválhatja és ösztönözheti azokat a tanulókat, akik gyakran nem érzik magukat sikeresnek az osztályteremben. Megtapasztalhatnak egy számukra új szerepet, például lehetnek hatalmas királyok, hősök. Sőt, olyan oldalukat is megmutathatják, amire

5 NOVÁK Géza Máté, „Dráma és pedagógia. A drámapedagógia aktuális kérdéseiről”, *Neveléstudomány*, 2, (2016): 44. http://nevelstudomany.elte.hu/downloads/2016/nevelstudomany_2016_2_43-52.pdf (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

6 ECK Júlia, „A dráma helye a közoktatásban”, *Drámapedagógiai Magazin*, 52.sz., (2015). http://epa.oszk.hu/03100/03124/00081/pdf/EPA03124_dpm_2015_2.pdf (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

7 KERESZTÚRI József, „A drámapedagógia a közoktatás intézményrendszerében”, *Drámapedagógiai magazin*, 52. sz., (2015). http://epa.oszk.hu/03100/03124/00081/pdf/EPA03124_dpm_2015_2_021-026.pdf (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

8 Vö. szerk. SCHRANZ András, *A tudomány térképe. Kisenciklopédia a tudomány egészéről*, (Budapest: Keraban, 1995).

korábban nem volt lehetőségük.⁹ A diákok ahelyett, hogy azért tanulnának meg egy irodalmi szövegrészletet, mert azt a tanár elvárja, a drámapedagógia hatására maguktól kezdenek érdeklődni az eljátszott, megélt szövegrészek iránt. Így a külső motiváció belsővé alakulhat, hiszen az aktív részvétel arra készíti őket, hogy kapcsolatot teremtsenek a témával, és a drámán belül saját személyes válaszaikat is megfogalmazzák.¹⁰

A résztvevők fikcióba történő bevonásán alapszik, mely főként tanulási lehetőségeket rejt az osztálytermi környezetben, hiszen a diákoknak kérdéseket vagy problémákat kell megfogalmazniuk. A drámajáték biztosítja számukra azt a teret, amelyben lehetőségük van felfedezni és megérteni az őket körülvevő világot, valamint segíti a másikkal való azonosulást is. Amennyiben erre használja a pedagógus a drámát, akkor a tanulók új jelentéseket hoznak létre.¹¹ „Amikor egy pedagógus mellett dönt, hogy a dráma eszközeit használja – akár konfliktusmegoldás, akár beszédfejlesztés, akár egy tananyag megértése a célja vele –, lehetőséget ad arra, hogy a kreativitásra, és ezzel együtt a gyermek személyiségére kerüljön a fókusz – így segítve elő a jövőbeli társadalmi és szociális szerepvállalását is.”¹² A tanulás csoportos folyamattá válik, mely növeli a tanulási eredményességet, hiszen a dramatizálás az együttműködésen is alapszik. A diákok közös munkafolyamata elősegíti a tananyag mélyebb bevezetését.¹³

A kooperatív helyzet közös kontextust biztosít a problémák, kérdések feltárásához. Az együttműködés az egyes tanulókat túlviszi az önállóan végzett gondolkodáson, ösztönzi a csoport fejlődését. „A drámapedagógia segíti az ön- és társismeret mélyítését a váratlan helyzetek, szerepek, nézőpontok kipróbálásával, sőt szerepbővítésre is alkalmazható, így a személyiségfejlesztés is elérhető segítségével. Az órák tartalma általában erkölcsi és szociális kérdésekkel áll kapcsolatban, így általuk fejleszhető az empatikus készség és a tolerancia is.”¹⁴

9 Ruth Beall HEINIG, *Creative drama resource book*, (Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1987).

10 Cecily O'NEILL and Alan LAMBERT, *Drama Structures: A Practical Handbook for Teachers*, (London: Hutchinson, 1982).

11 BETHLENFALVY Ádám Bence, Drámapedagógia, in *Diverse projekt: Tanári kézikönyv* (Budapest, InSite Drama, 2021), 15-16. http://real.mtak.hu/125680/6/DIVERZ_BELIV_WEB_UJ-15-42.pdf (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

12 VARGA-CSIKÁSZ Csenge, „A drámapedagógia hatása a tanári kompetenciák alakulására”, *OXIPO: Interdiszciplináris e-folyóirat*, 2020. 2(3), 62.

13 Brian EDMISTON, „Going up the Beanstalk: Discovering Giant Possibilities for Responding to Literature Through Drama”, in HOLLAND, Kathleen E., HUNGERFORD, Rachael A., ERNST, Shirley B., ed., *Journeying: Children Responding To Literature*, (Portsmouth, NH, Heinemann, 1993), 250–266. <https://sites.ehe.osu.edu/bedmiston/files/2011/11/Going-up-the-Beanstalk.pdf> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

14 TÖLGYESSY Zsuzsanna, „A játékon túl – azaz mire alkalmazható a drámapedagógia?”, in SZÖKE-MILINTE Enikő szerk., *Pedagógiai küldetés – a küldetés pedagógiája. Tanulmányok a katolikus pedagógusképzésről és pedagógiáról* (Budapest: Szaktudás Kiadó Ház, 2018), 178.

A kommunikációs készségeket is nagymértékben tudja fejleszteni. A résztvevőknek meg kell osztaniuk elképzeléseiket kis csoportokkal vagy az egész osztállyal, ezért fontos, hogy minél jobban ki tudják magukat fejezni. Továbbá az előadások, bemutatások is nagyrészt a verbalitáson alapulnak.

A drámás eszköztárral (szerepbe lépéssel, szimulációval, szituációk megélevenítesével stb.) a magyaryelvtan-órán vagy az idegen nyelvi órán az anyanyelvi vagy idegen nyelvi beszédkészség fejlesztése és a résztvevők személyiségének fejlődése párhuzamosan megy végbe, amelynek a sikerességét az is segíti, hogy a többi tanóránál általában nagyobb lehetőség van ezeken az órákon a szabadabb személyközi kommunikáció létesítésére.¹⁵

A verbalitás mellett nonverbális készségeik is fejlődnek, hiszen az előadásokon szereplő tanulók testtartása, szemkontaktusa, gesztusai, mimikái egyaránt fontosak. Ugyanakkor magában hordozza az íráskészség fejlődését is, hiszen a jelenetek, forgatókönyvek vázlata, a párbeszéd vagy akár a monológok megírása megelőzheti a színre vitelt.

Konstruktivizmus, drámapedagógia és történetalkotás

A konstruktivizmus a XX. század hetvenes éveiben ismeretelméletként fejlődött ki, mely Ernst von Glasersfeld és Paul Watzlawick munkásságán alapszik. Alapfeltevése, hogy a szubjektumon kívüli világ nem ismerhető meg a maga teljességében. „Elmének a külső, tőlünk független realitást nem tudja »visszatükrözni«, »leképezni«, hanem élettörténeti tapasztalataink alapján mi magunk építjük fel, konstruáljuk meg a valóságainkat.”¹⁶

Windschitl a konstruktivizmus különféle irányzatait különbözteti meg: kognitív és szociális paradigmákról ír, melyeket a tanár különbözőképpen használhat fel a tanulási célok, tevékenységek, sőt akár az osztálytermi kultúra felől közelítve.¹⁷ A kognitív konstruktivizmus Piaget munkásságán alapszik. A tanulók az elmélet szerint egyéni módon strukturálják át az elsajátítandó ismereteket, melyek a személyes tapasztalataikban gyökereznek. Ezzel szemben a szociális konstruktivizmus (Vygotsky elméletének nyomán) azt hangsúlyozza, hogy a tudás társadalmi konstrukciói, az együttműködési

15 Uo.

16 FEKETÉNÉ SZAKOS Éva, „Új paradigma a felnőttoktatás elméletében?”, *Iskolakultúra*, 2002. 9. 30.

17 Mark WINDSCHITL, „Framing constructivism in practice as the negotiation of dilemmas: An analysis of the conceptual, pedagogical, cultural, and political challenges facing teachers”, *Review of Educational Research*, 72(2), (2002): 140–142.

folyamatok eredményezik a tudásépítést. A mentális funkciók fejlődését tehát kollaborációval kell elősegíteni és értékelni. Ilyenkor a tanulók konstruktív feladatokban vesznek részt, különböző problémákat oldanak meg egymást segítve, közösen. Vagyis a társak segítségét, megoldási útját, taktikáját internalizálják. Ebben az esetben a társadalmi kontextusok játsszák a főszerepet a kulturális eszközök (pl. nyelv, reprezentációs és kommunikációs technológiák) révén.

A szociális konstruktivista környezet olyan tevékenységeket tartalmaz, amelyek során a diákok megtapasztalják a saját tudásszintjüket, miközben a társaik segítségével lépnek a következő szintekre. A tanulás és tanítás a gyermekek társadalmi tapasztalatainak kapcsolatán alapszik. A diákoknak olyan tevékenységekre van szükségük, amelyek segítenek kifejezni személyiségüket, például a csoportos projektek alkalmazásával. Vigotszkij úgy vélte, hogy a nyelv megelőzi az ismereteket és a társadalmi folyamatokat, a nyelv segítségével történő interakció segíti az egyéneket a tanulásban. Piaget és Vigotszkij is egyetértett abban, hogy a tanári vezetési stílus már nem autokratikus (diktatórikus, despotikus), hanem demokratikus, tehát a diákokat segítő, támogató hozzáállást kíván. A konstruktivizmus mindkét nézete beilleszthető az osztályterembe.¹⁸

Azért tartom fontosnak e két irány kiemelését, mert a drámapedagógia történetalkotási folyamata véleményem szerint a szociális konstruktivizmus elméletének keretében értelmezhető elsősorban. Vagyis a közös történetalkotás folyamata megfeleltethető egy kollaborációs eljárásnak. A drámapedagógia a konstruktivista tanulási környezetre és a konstruktivista pedagógia alapelveire épül.¹⁹ A történetalkotó diákok konstruálják az elbeszélés tartalmát. Mindeközben aktív résztvevőkké válnak, így bevonódnak az oktatási folyamatba is.

A drámapedagógia történetalkotási és történetmesélési folyamata során a tanuló saját tudását, tapasztalatát konstruálja újra, eközben nemcsak rendszerezi a meglévő ismereteit, hanem gyakorlatilag problémamegoldó tevékenységet is végez: új tudáselemeket is beépít az általa megalkotott produktumba. A csoportok közös alkotómunkája a kész történet, melyet egymásnak is előadnak. Ezáltal fejlődhetnek a gyermekek kommunikációs képességei (például előadói készség), de szociális készségei is (például empátia, tolerancia). A színjátészó gyerekek a csoportmunka során kollaboratív tevékenységet is végeznek.

A konstruktivizmus alapvető feltételezése, hogy a tudás nem tanulótól függetlenül létezik, hanem konstruálódik. A konstruktivista pedagógusokat a tanuló előzetes tudása is érdekli. A hangsúly azonban nem a tanuló előzetes ismeretein, hanem

18 Katherine C. POWELL, Cody J. KALINA, „Cognitive and Social Constructivism: Developing Tools for an Effective Classroom”, *Education*, (2009): 3-13, 130, 247.

19 Vö. NAHALKA István, *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*, (Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002).

kognitív folyamatain, önreflexiós képességein és magán a tanulási folyamaton van. A cél a tanulók gondolkodási és tudásépítési képességeinek ápolása. A tanár szerepe is megváltozik: autoriter pozíció helyett tanácsadóvá válik, aki a diák partnere a tanulási folyamatban. A konstruktivista tanítás nagy jelentőséget tulajdonít a kooperativitásnak, a társakkal történő interakciónak.²⁰

A konstruktivista tanulásemélet megalkotta az újraakterezés fogalmát, ami a megszokott értelmezések elhagyását és új tudás, új látásmód, új vonatkoztatási rendszer kialakulását jelenti.²¹ A drámapedagógia szintén egy speciális nézőpontból alakítja a tudás megszerzését. A történetmesélésen, szóbeli előadáson keresztül visszanyúlik a régi, orális hagyományokhoz, a kreativitásra helyezve a hangsúlyt. Nem hagyható figyelmen kívül, hogy az irodalomtanításnak is fel kell vállalnia azt a szerepet, hogy a jövő nemzedékét orientálódásra képessé kell tennie.²²

A történetmesélő, történetalkotó folyamat során a meglévő ismeretek egy másik világba kreatív módon helyeződnek át. Ha a tananyag feldolgozásának ezen módját vesszük figyelembe, akkor azt láthatjuk, hogy a megértés elősegítése céljából a feldolgozandó ismeret vagy már meglévő tudáselem történetbe helyeződik át, hogy az értelmezést, megértést elősegítse. Így a tanulónak nem kell kitalálnia a jelenségekre egy új magyarázatot, hanem az új tudáselemet felhasználva kell konstruálnia egy olyan dimenziót, amelyben azt könnyebben tudja értelmezni. „Ahhoz tehát, hogy tisztában legyünk a már meglévő tudás jellegével, hiányosságaival, és ebből fakadóan azzal, hogy az új tudás hogyan tud ezzel kapcsolatot teremteni, érdemes olyan feladatokat alkalmazni – leginkább a tanóra első szakaszában –, amelyek ezt hivatottak feltérképezni.”²³

A konstruktivista tanulásemélet elemei között megtalálhatók az asszociációs pszichológia szövegtanulással kapcsolatos felismerései és a színvonalas szemléltetés is. Továbbá alapvető szerepet kap a cselekvés, hiszen a belső képek, modellek valósággal történő ütköztetése egy aktív folyamat, melyben a tanuló ember öntevékenységének jut a legnagyobb szerep, mely végső soron az alkalmazható tudást, a személyiség fejlődését jelenti.²⁴ A drámapedagógia cselekedteti

20 Charalambos VRASIDAS, „Constructivism versus objectivism: Implications for interaction, course design, and evaluation in distance education”, *International Journal of Educational Telecommunications*, 6(4), (2000): 339–362.

21 MONORINÉ PAPP Sarolta, „Konstruktivizmus – Pedagógia – Andragógia”, *Új Pedagógia Szemle*, 2008.

22 KISPÁL Dániel, „Az irodalomtanítás válsága. A konstruktivista irodalomtudomány és az irodalomtanítás lehetséges kapcsolódási pontjai a 21. században”, in KUSPER Judit, szerk., *Acta Universitatis De Carolo Eszterházy Nominatae*

23 HERÉDI Rebeka, „Az irodalomtanítás kérdései és válaszai a 21. században”, in MEDOVARSZKI István, szerk., *Tantárgy-pedagógiai kaleidoszkóp: 2020 – Tanulmányok a csoportos tanulászervezés sajátos gyakorlatairól*, (Békéscsaba: Magánkiadás, 2020), 47.

24 NAHALKA István, „Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron” (III.), *Iskolakultúra*, 7(4),

a tanulókat, ugyanakkor a tanuló öntevékenyen vesz részt ebben a folyamatban, míg a történet elemeit a valósággal állandóan ütköztetnie kell.

A konstruktivizmusban a pedagógus szerepe is gyökeresen megváltozik, hiszen a tanulási folyamat „szakértőjévé” válik, a reflexió egyik vonatkoztatási pontja, a társas elsajátítási folyamatok egyik jelentős szereplője lesz.²⁵ A drámapedagógia alkalmazásával a tanár facilitátori szerepet vesz fel, felügyeli a diákok narratívumainak tartalmi felépítését és megértését. Befolyásolhatja továbbá a szövegvizsgálat mélységét, megadhatja a dráma alaphangját, és megfelelő viselkedést is modellezhet. Az osztályterem tanulóközpontúvá válik, a diákok és a tanár együtt, egy közös folyamat keretében fedezik fel a szövegekben rejlő lehetőségeket. A tanulók számára a visszajelzés nemcsak a tanár részéről folyamatos, hanem egymás között is azzá válik a csoportmunkákban zajló véleménycserék során.

Shakespeare-drámák feldolgozási javaslatai drámapedagógiai eszközökkel

A következőkben részletezett feladatok néhány Shakespeare-dráma feldolgozására adnak javaslatot, melyek főként angolszász feladatbankokon, jó gyakorlatokon és módszertani ajánlásokon alapulnak. A gyakorlatok jellegüket tekintve főként csoportmunkában végezhetőek, és drámapedagógiai elemekre épülnek. Megítélesem szerint a középiskolai korosztályon túl akár a felsőoktatásban is használhatók a magyartanárok képzésében, világirodalmi, műelemző szemináriumokon.

VIII. Henrik

A tanulók 7 fős csoportokban ülnek. A csoporttagok szerepeket kapnak. Az egyikük VIII. Henriket, a többiek a feleségeit fogják alakítani. Az a feladatuk, hogy meséeljék el történeteiket E/1. személyben egymásnak. Minden feleség felváltva beszélhet, majd a végén meg kell kérniük a VIII. Henriket játszó társukat, hogy a király szemszögéből indokolja meg tetteit.²⁶

Julius Caesar

A tanár kijelöli a két tribunust, akiknek meg kell ítélni, hogy melyik merénylő

(1997), 3–20. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/18587> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

25 NAHALKA István, *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*, (Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2002).

26 Jo ADKIN és Jeff FOWLER, Henry VIII, <https://www.teachingenglish.org.uk/article/henry-viii> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

indítéka meggyőzőbb. Az osztályt három csoportra kell osztani. Mindegyikük kap egy-egy karaktert, akit képviselhet: Cassius, Brutus vagy Marcus Antonius. A csoportoknak retorikai, érvelési technikák segítségével kell meggyőznie a bíróságot a saját álláspontjáról. A csoportoknak ki kell választaniuk valakit, aki a szereplő „hangja” lesz. A csoport többi tanulója a beszéd közben társuknak súghat ötleteket és érveket. A tribunusok fogják eldönteni, hogy melyik merénylő volt a meggyőzőbb.²⁷

III. Richárd

A diákok egyéni munkában monológot írnak III. Richárd nevében, hogy hogyan válhatnának királlyá. A monológot később elő is kell adniuk. Egy rövid szöveges leírást kapnak segítségül:

III. Richard, Gloucester hercege vagy. Édesapád meghalt a VI. Henrik angol király elleni polgárháborúban. Bosszúból csatlakoztál testvéreidhez. A király és fia halála után a legidősebb bátyád, Edward lett az új angol király. IV. Edward azonban haldoklik. Felesége Erzsébet királyné, akinek két testvére és két felnőtt fia van egy korábbi házasságból. A királynak és a királynőnek szintén két fiatal fia van, Edward, walesi herceg és Richard, yorki herceg, akik sorban állnak előtted. Továbbá van egy fiatal lányuk is, Erzsébet. A legnépszerűbb bátyád, George, Clarence hercege szintén az utadba állhat a korona megszerzésében. Neki két gyermeke van, Plantagenet Margit és Edward. Ezenkívül ott van Lady Anna, aki VI. Henrik angol király és Anjou Margit királyné egyetlen fiának az özvegye. Bár intelligens és bátor vagy a csatában, fizikai deformitástól szenvedsz. Görbe hátad van, bal vállad magasabbra emeled, mint a jobbat. Meggyőző vagy és agresszív hozzáállású. Nem érdekel a szerelem vagy a béke. Egyetlen célod a királyság megszerzése. Hogyan tervezed megvalósítani?

A monológ megírása és előadása a darab elolvasása előtt ajánlatos, hogy később össze tudják hasonlítani saját tervüket III. Richárdéval.

Hamlet

Projektfeladat drámajátékkal. A mű 4. felvonásának 5. színét kell feldolgozni a diákoknak. Ki kell osztani az alábbi 25 szerepet:

Gertrud, dán királyné, Hamlet anyja

Claudius, Dánia királya

²⁷ Royal Shakespeare Company weboldala: <https://www.rsc.org.uk/learn/schools-and-teachers/teacher-resources/rehearsal-room-approaches-to-shakespeare/example-activities-for-the-classroom> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

Horatio, Hamlet barátja	Paparazzi Tweetelők (3)
Ophelia, Polonius leánya	Paparazzi Fotósok (3)
Laertes, dán nemesifjú, Ophelia testvére	Újságírók (3) (újságíró stáb)
Nemes	Fotós (1) (újságíró stáb)
Dánok (3 fő)	Televíziós szerkesztők (3) (videós stáb)
	Operatőrök (3) (videós stáb)

Előkészületek (házi feladatként ajánlott kiadni):

A mű szereplői előzetesen elolvassák az adott jelenetet, meg kell jegyezniük, hogy mikor lépnek színre, és mikor távoznak. A szöveget nem kell szó szerint megtanulniuk, de saját szavaikkal majd elő kell adniuk. Meg kell ismerniük karaktereiket és kapcsolatrendszerüket.

A paparazzi tweetelők és fotósok szintén elolvassák előzetesen a jelenetet, és össze kell gyűjteniük azokat a kulcsszavakat és hashtageket, amelyeket posztjaikban használni fognak. Elő kell készíteniük egy platformot (privát vagy nyilvános Facebook- vagy Instagram-profil, esetleg Google Drive), ahova tudósítani fogják a cselekményeket.

Az újságíróknak, televíziós szerkesztőknek és operatőröknek otthon tanulmányozni kell, hogyan kell megjeleníteni, jól leírni egy eseményt, hogyan szokták az újságok és a televíziós híradók bemutatni a rendkívüli történéseket (pl. mi az, hogy lead vagy felkonferálás, hogy kell interjút készíteni stb.).

Tanórai megvalósítás:

A jelenetet elő kell adniuk a szereplőknek. Az előadás előtt a paparazzi tweetelők és fotósok elbújnak a cselekmény helyszínén. Amint elkezdődik a jelenet eljátszása, a paparazzi tweetelők és fotósok tudósítanak a helyszíni történésekről élőben, az előzetesen létrehozott platformjaikon. Az újságírók és a videós stáb (televíziós szerkesztők, operatőrök) a terem egy távoli pontján vannak, háttal a történéseknek, külön asztallal és székekkel. Élőben tudják követni a paparazzik szöveges és képi posztjait. Ki kell találniuk, hogy a tweetek és a posztolt képek alapján hogyan szerkesszék meg híradásukat (újságban és televízióban), amíg a jelenet tart, amíg az események történnek. A jelenet vége után írniuk kell az újságíróknak és a televíziósoknak egy 75 szavas rövidhírt az eseményről. Ezt követően odamennek a helyszínhez és a szereplőkhöz, ahol a kamerások okostelefonjaik segítségével videóznak vagy fotóznak, az újságírók és a televíziós szerkesztők pedig interjúkat készítenek a szereplőkkel. A szereplők a karakterük nevében pedig nyilatkoznak a televíziós és újságíró stáboknak.

Projektfeladatként házi feladat az újságíróstábnak egy cikket készíteni a történésekről, melyben fel kell használniuk legalább egy saját fotót és egy paparazzi fényképét, saját interjúikból kettő, a paparazzi tweetelőktől egy szövegrészt. A videós stábnak hasonlóan össze kell állítania egy híradós anyagot, amelyhez fel kell használniuk legalább két paparazzi fényképét, saját interjúikból kettő nyilatkozatot, valamint

a paparazzi tweetelőktől egy szövegrészt. A következő órán pedig bemutatják a kész produktumokat. A bemutatások után az alábbi kérdéseket érdemes megbeszélni az osztállyal: Melyik stáb dolgozta fel legpontosabban a cselekményt és miért? Mely részletek voltak pontatlanok és miért? Melyik feldolgozás tetszett leginkább és miért? Mit gondoltok a színészi játékról, ők hogyan tudták ábrázolni a karaktereiket?

Ahogy tetszik

A II. felvonás VII. színből Jaques híres monológját kell élőképként megformálniuk a tanulóknak.

Színház az egész világ,
 És színész benne minden férfi és nő:
 Fellép s lelép: s mindenkit sok szerep vár
 Életében, melynek hét felvonása
 A hét kor. Első a kised, aki
 Dajkája karján öklendezik és sír.
 Aztán jön a pityergő, hajnalarcú,
 Tászkás nebuló: csigamódra és
 Kelletlen mászik iskolába. Mint a
 Kemence, sóhajt a szerelmes, és
 Bús dalt zeng kedvese szemöldökéről.
 Jön a párducszakállú katona:
 Cifra szitkok, kényes becsület és
 Robbanó düh: a buborék hírért
 Ágyúk torkába bú. És jön a bíró:
 Kappanon hízott, kerek potroh és
 Szigorú szem és jól ápolt szakáll:
 Bölcsüket mond, lapos közhelyeket,
 S így játssza szerepét. A hatodik kor
 Papucsos és cingár figura lesz:
 Orrán ókula, az övében erszény,
 Aszott combjain tágan lötyög a
 Jól ápolt ficsúrnadrág; férfihangja
 Gyerekessé kezd visszavékonyodni,
 Sípól, füttyül. A végső jelenet,
 Mely e fura s gazdag mesét lezárja,
 Megint gyermekség, teljes feledés,
 Se fog, se szem, se íny tönkremenés!²⁸

²⁸ William SHAKESPEARE, *Ahogy tetszik*, ford. SZABÓ Lőrinc, in William SHAKESPEARE, *Öt dráma 2.*, (Budapest: Európai Könyvkiadó, 2008), 193–194.

A tanár hét tanulópárt jelöl ki, akik különböző életkorokat kapnak a szöveg szerint. Öt percet kapnak, hogy megformálják az élőképeiket. Ahol egy szereplőre van szükség, ott a páros másik tagja segíti a cselekvés megjelenítését. Az osztályt körbe ültetjük, majd a párosokat megkérjük, hogy üljenek le a belső körbe. A külső körben lévő tanulóknak kell felolvasniuk a szövegrészletet úgy, hogy az olvasó minden pontosvesszőnél vagy pontnál változik.

A hét kort megjelenítő diákok a megfelelő szövegrészletnél álljanak fel és mutassák be élőképeiket. Amíg a monológ véget nem ér, a pároknak tartaniuk kell a helyzetüket. Ezt követően a külső körben ülő tanulók javasolhatnak olyan változtatásokat, melyek szerintük jobban tükrözhetik a szöveget.

A gyakorlat végén az alábbi kérdéseket érdemes megbeszélni: Hogyan viszonyultak az élőképek a csoport által megbeszélte képekhez? Voltak-e olyan aspektusai Jaques leírásának, amelyeket nem lehetett megjeleníteni? Milyen helyszíneket képzelnek el a különböző koroknak?²⁹

A vihar

A tanulók csoportban dolgoznak. A feladatuk, hogy a dráma I. felvonásának 2. jelenetét át kell írniuk úgy, hogy Miranda édesanyjának karaktere is megjelenik. Amikor kész vannak, előadják a csoportok a jeleneteket. A bemutatók után érdemes megvitatni, hogy hogyan változott a hozzáadott szereplővel a jelenet. Mit gondolnak, hogyan befolyásolná ez a darab további részét?³⁰

Szentivánéji álom

A diákok csoportmunkában dolgoznak, osztálylétszámtól függően 6 fős csoportokat kell kialakítani. A csoportoknak a III. felvonás 2. színt kell átírniuk XXI. századi nyelvezet szerint, mintha azt egy beszélgetős műsorban mondanák el egymásnak a szereplők. A műsor az alábbi felvezetéssel indul: „Szerelmesek veszekedése. A párom szerelmi varázslat alatt áll, és már nem kellek neki.” A műsor házigazdája pedig Puck lesz. A forgatókönyvírás során a tanár emlékeztesse a tanulókat, hogy ebben a jelentben:

- Demetrius és Lysander most mindketten Helénát szeretik, és hajlandóak érte egymással is megküzdeni.
- Heléna azt hiszi, hogy mindhárman kegyetlen tréfát űznek vele. Ezért nagyon megbántódik, és dühös mindenkire.
- Hermia úgy véli, hogy Heléna ellopta tőle Lysander szívét, ezért dühös Helénára.

29 Great Lakes Theater: Teacher preparation guide, 26–27. <https://www.greatlakestheater.org/files/resources/asyoulikeitfullguide.pdf> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

30 <https://www.bard.org/study-guides/the-tempest-classroom-activities> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

- Puck, úgy gondolja, hogy az egész affér fergeteges, ezért is jó házigazdája ennek a műsornak.
A forgatókönyv megírása után a diákok előadják a talk show-t a szereplőkkel.³¹

Romeo és Júlia

A ráhangolás szakaszban használható. Az osztályt öt csoportra osztjuk. Mindegyik csoport kap a műből egy szövegrészletet, amit fel kell használniuk. A csoportok feladata, hogy jelenítsék meg a tanártól kapott tevékenységet. Írhatnak vázlatot, de jeleneteiket mindenképp elő kell adniuk az osztály többi tagjának.³² A csoportok felosztása:

Első csoport: Adjatok elő egy jelenetet, amelyben első látásra történő szerelmet mutattok be! Tegyetek úgy, mintha egy buliban lennétek néhány barátotokkal, amelyre nem voltatok meghívva! A parti egy álarcosbál. Első látásra beleszerettek az épp mással beszélgető fiúba/lányba. Ki kell találnotok, hogyan tudnátok megismerni, félrehívni egy beszélgetésre. A kapott szövegrészlet, amit fel kell használni:

„Szerettem eddig? Nem, tagadd le, szem.

Csak most látok szépet, ma éjjelen.”³³

Második csoport: Adjatok elő egy olyan jelenetet, amelyben egy titkos házasságot ábrázoltok! Egyikőtök családja sem tudhatja meg, mert közöttük évtizedek óta fennálló ellenségeskedés van. Találtatok egy papot vagy lelkészt, aki a családotok tudta nélkül összeházásít titeket. A kapott szövegrészlet, amit fel kell használni:

„Az ég e szent kötésre úgy nevensen,

Hogy majd ne korholja késői bánat.”³⁴

Harmadik csoport: Adjatok elő egy olyan jelenetet, amelyben két család közötti viszályt ábrázoltok! A viszály olyan régre nyúlik vissza, hogy senki sem tudja, miért kezdődött, de a két család gyűlöli egymást. Nyilvános veszekedések is előfordulnak. A kapott szövegrészlet, amit fel kell használni:

„És hajbakapnánk, hogyha ránk találnak.

Forró napon jobban forr a bolond vér.”³⁵

31 <https://shakespeareanstudent.wordpress.com/activities-for-teachers/activities-for-students-and-teachers/> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

32 Dorothy HETT és Dana HARING, *Shake Up Your Shakespeare: Creative Drama Activities for Romeo and Juliet*, (1998) <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED420894.pdf> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

33 William SHAKESPEARE, *Romeo és Júlia*, I. felvonás, 5. szín. <https://mek.oszk.hu/00400/00492/00492.htm#1> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

34 Uo. II. felvonás, 6. szín. <https://mek.oszk.hu/00400/00492/00492.htm#1> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

35 Uo. III. felvonás, 1. szín. <https://mek.oszk.hu/00400/00492/00492.htm#1> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

Negyedik csoport: Adjatok elő egy olyan jelenetet, amelyben egy tizenéves közeli barát vagy rokon hirtelen halálát ábrázoljátok! A tinédzser egy este lefekszik, és másnap reggel nem ébred fel. A halálesetről aznap reggel vagy valamikor aznap értesültök. A kapott szövegrészlet, amit fel kell használni:

„Mert még regékbe sincsen arra szó,
Mit szenvedett Júlia s Romeo.”³⁶

Ötödik csoport: Adjatok elő egy olyan jelenetet, amelyben két ellenségeskedő család megbékélését ábrázoljátok! Történik egy tragédia, amely mindkét családot érinti, és arra készíti őket, hogy abba hagyják a viszálykodást. A kapott szövegrészlet, amit fel kell használni:

„Ó, Montague bátyám, add a kezed:
Ez a leányom özvegydíja, többet
Nem kérhetek.”³⁷

Összegzés

A tanulmányban a konstruktivista oktatási paradigma felől vizsgáltuk a drámapedagógia történetalkotói és történetmesélői folyamaton alapuló módszerét. A hazai elméletek mellett nemzetközi szakirodalmi áttekintést végeztünk a fejlesztő hatásokról: motiváció, önismeret és személyiségfejlesztés, kooperáció, kreativitás, verbális és nem verbális kommunikációs készségek. A teljesség igénye nélkül ismertettünk angolszász mintán alapuló jó gyakorlatot, feladatötletet néhány Shakespeare-dráma feldolgozására, melyek a középfokú oktatás mellett a felsőoktatásban is alkalmazhatók. Megállapítható, hogy a drámapedagógia tanórai felhasználása többszörös előnyökkel jár a diákok számára a tananyag elsajátításában és a készségek fejlesztésében. A kompetenciafejlesztésre fókuszáló oktatási trend olyan tanulási formákat támogat, amelyek kritikus gondolkodásra, problémamegoldásra, ötletek megosztására és együttműködésre ösztönöznek. Egy olyan eljárás mód használata, amely elősegíti e készségek fejlesztését, felbecsülhetetlen értékűvé válik a XXI. századi osztályteremben.

Abstract

This article presents drama pedagogy based on constructivist pedagogical foundations. It analyses a constructivist learning theory approach to drama pedagogy, starting

36 Uo. V. felvonás, 3. szín. <https://mek.oszk.hu/00400/00492/00492.htm#1> (Letöltés ideje: 2021. 09. 10.)

37 Uo.

from the aspect of the process of story-telling by the students. To this end, it first reviews the situation of the method in Hungary and its developmental effects. Afterwards, it attempts to compare the constructivist educational paradigm with the realisation of student storymaking and storytelling, and then presents good practices based on an Anglo-Saxon model for the adaptation of some Shakespearean dramas.