

1. Bevezetés

A dolgozat azzal a kérdéssel foglalkozik, hogy egy idegen nyelv elsajátításához vezető úton milyen módszereket alkalmazhatunk, melyek a *ganzheitliches Lernen*, az egész személyiségre irányuló tanulási folyamat gondolatára épülnek. A módszer alkalmazása során elotérbe kerülnek azon képességek fejlesztései is, melyek az egyetemi szintű német nyelv oktatásban gyakran kisebb szerepet kapnak, azaz a motorikus, kreatív, esztétikai, emocionális és empátikus készségek. Eme faktorok pedig nagy mértékben elősegíthetik az idegen nyelvvel, irodalommal és kultúrával történő intenzív foglalkozást.

Munkám során Clifford Geertz kutatási módszereit is szem előtt tartva jártam el, aki az etnográfiaiban a *dichte Beschreibung*, a közvetlen leírás és megfigyelés fogalmát vezette be. Az etnográfus egy résztvevő megfigyelő, olyan jelenségek képezik elemzéseit tárgyát, melyeknek ő is aktív részese, átélője. Mindez vonatkozik az általam képviselt koncepcióra is, mely az *irodalmi szövegek szcenikus feldolgozása drámapedagógiai szempontok alapján* nevet kapta. Az integrált tanuláshoz és tanításhoz ez egy formája, mely során a hallgatók az irodalmi művet kritikusan feldolgozzák, valamint elsajátítják, miközben különböző szerepekbe és szituációkba élnek bele magukat.

1.2. A dolgozat felépítése

A dolgozat öt részre tagolható:

1. a bevezető, a tudományos kutatás állását felvázoló, az elméleti háttérrel jellemző rész
2. új fogalom és a kurzus felépítésének ismertetése
3. két modell bemutatása
4. az eredmények összegzése
5. függelék

2. Az alkalmazott módszerek

2.1. Az elméleti háttér bemutatása

Az elméleti részben a drámapedagógia - drámajáték és az Ingo Scheller által kidolgozott szcenikus interpretáció koncepcióját mutatom be, külön kiemelve azon jellegeket, melyek az általam alkalmazott módszerben is fontos szerepet kaptak.

A drámapedagógia a színház eszközeit pedagógiai célokra használja fel, mely során nem egy darab bemutatása az elsődleges fontosságú, hanem az alkotói folyamat. E folyamat áll a középpontban, fizikai, esztétikai, emocionális és kognitív dimenzióival együtt. A drámapedagógia tárgyát különböző szituációk képezik, melyekben a cselekvés sokszor feszültségekkel, súrlódásokkal teli. Miközben szerepet játszanak, a tanulók kinyilvánítják érzéseiket, fantáziájukat, reményeiket és kívánságaikat, befolyásolhatják, meggyozhatják társaikat, különböző problémákat fedezhetnek fel és oldhatnak meg. Drámajátéknak nevezünk tehát minden olyan játékos emberi megnyilvánulást, melyben a dramatikus folyamat jellegzetes elemei lelehetek fel. A dramatikus folyamat kifejezési formája: a megjelenítés, az utánpás; megjelenési módja: a földézett vagy éppen megnyilvánuló társas kölcsönhatás, az interakció; eszköze: az emberi és zenei hang, az adott nyelv, a test, a tér és az idő; tartószervezete: az emberi cselekvés. (vö. Gabnai, 1999)

A drámapedagógiai folyamatban nagy szerepet kap a *kilépés – belépés* a hétköznapi realitásból az úgynevezett drámai realitásba. A tanulók fiktív szituációkban szerepelnek, elhagyják a számukra megszokott szintet (*Alltagsrealität*) és belépnek a művileg alkotott szintre (*dramatische Realität*), ahol cselekedniük kell. A tanulási folyamat végén pedig ismét visszatérnek a mindennapi valóságba. Analóg folyamat figyelhető meg az idegen nyelvet tanulóknál is, akik szintén két sík között járnak, melyet az anyanyelv és az idegen nyelv képeznek. A két realitás között mozogva három nagy egységre oszthatjuk a drámapedagógiai folyamatot: előkészítő – bemelegítő, főmunka és a befejező szakaszokra. Az első és az utolsó egység a mindennapi realitás szintjén zajlik, a főmunka rész pedig a drámai realitásén. Táblázatban foglalom össze a drámapedagógiai folyamat, valamint egyes foglalkozások felépítését, csoport-, és feladatsíkokra bontva:

	CSOPORT	FELADAT
<i>Elokészítő – bemelegítő szakasz</i>	Kontrakt- szerződés, csoportalakítás	Felkészítés az új tanulási folyamatra
<i>Főmunka szakasz</i>	Csoportkonszolidálás, témaalakítás	Fókuszban a témafeldolgozás
<i>Befejező szakasz</i>	Visszatekintés, csoportfelosztás, búcsúzás	Visszatérés a tanulási folyamatból

A drámapedagógia eszköztárába tartozó összes gyakorlat e három egység köré csoportosítható. A dolgozatban különösen nagy súlyt kap az előkészítő szakasz, azon belül is

a három elv: a csoport-, piramis-, és az ouvertüre-elvek ismertetése, valamint a *Kontrakt* jellemzése, mivel itt határozzák meg a közösen folytatott munka kereteit és bizonyos szabályokat. Fontos, hogy minden résztvevő számára érthető és világos legyen a drámapedagógiai munkafolyamat, a kitűzött célok, elvárások és követelmények.

Párhuzam húzható a színházi játék és a nyelvtanulás között, tekintve, hogy mind a kettő a rituálé és a rizikó elvén alapszik. A színházi előadás előre meghatározott rituálék között zajlik, melyek például: az idopont, hely, nézőtér, berendezett színpad, kellékek, szünetek etc. Ezek a struktúrák előre megszabottak, azonban maga a színpadi játék már a rizikóhoz tartozik. A rizikó itt azt jelenti, hogy a tartalmat tekintve minden lehetséges. Az előadás a nézők előtt bontakozik ki, de azt soha nem tudhatjuk, hogy hogyan. Hasonló jelenség figyelhető meg az idegen nyelv tanulás során is. A rituálét ebben az esetben az adott nyelv struktúrái, konvenciói, nyelvtana, mondattana etc. jelentik. A rizikó pedig abban áll, hogy a beszélő az adott keretek között mit, hogyan fejez ki az idegen nyelven. A drámapedagógiai munka során a tanulóknak fiktív szituációkban kell cselekedniük, állandóan rituálék és rizikók között mozogva. A bemelegítés és a befejezés fázisa a rituálékhoz tartozik, azonban a forészben végzett munka a rizikóhoz.

A tanulók a drámapedagógiában alkalmazott "mintha-szituációk" segítségével könnyebben "beleélhetik" magukat az idegen nyelvbe, a szerep lehetőséget ad arra, hogy empátiás készségük fejlődjön, új viselkedés-, és gondolkodásformákat ismerjenek meg.

Az Ingo Scheller által kidolgozott szcenikus interpretáció adja az elméleti háttér második részét. Scheller azt a véleményt képviseli, hogy az irodalmi szövegek azért készültek, hogy eladják azokat. (vö. Scheller 1999) Konceptiójának alapja egy recepcióesztétikai premisszákon alapuló, cselekvésközpontú foglalkozás egy irodalmi művel. E művek nyelvi eszközökkel neveznek meg tereket, tárgyakat, embereket, szituációkat, folyamatokat, kapcsolatokat és képeket, melyeket a diákoknak konkrét jelenetekben kell ábrázolniuk, a jobb megértés érdekében. Munkája során csak német anyanyelvű tanulókkal foglalkozott. A szcenikus interpretáció során a tanulók saját élményeiket, elképzeléseiket, tapasztalataikat, fantáziájukat aktiválják és megpróbálják mindezt a drámai szereplőre átvinni, abból a célból, hogy megértsék annak indíttatásait, tetteit. A Scheller-féle eljárásban különböző látásmódokról, perspektíva-differenciálásról van szó.

2.2. Új fogalom és a kurzus felépítésének ismertetése

A második fejezet tartalmazza az irodalmi szövegek scenikus feldolgozása drámapedagógiai szempontok alapján nevü fogalom leírását. A drámapedagógia és a scenikus interpretáció fent említett jegyeit ötvözöm és újabb elemekkel társítom. Ezek közé tartozik, hogy a hallgatók az elokészítő szakaszban már megismerkednek az irodalmi muvek, első sorban drámák struktúrájával, interpretációs módszerekkel, valamint a színháztörténelem bizonyos szakaszaival. A főmunka szakaszban nemcsak látható és hallható tanulási folyamatokra összpontosítottunk, hanem a hallgatók belső érzésvilágára is. Ez egy produktív, kísérletező, alkotó módszer, melyben a közvetlen fizikai, pszichikai érintettség (*tu res agitur*) áll a középpontban. A reflektált és kritikus játék során a hallgatók foglalkoznak a dramaturgia, vizualizálás, téralakítás, esztétikai elvek kérdéseivel is. Kiemelést érdemel a módszer szociális dimenziója, a foglalkozások interakcióra és kooperációra épülnek. A *ganzheitliches Lernen* elve miatt a módszer nagy mértékben integratív, mert érzékszerveinkre is építve, a mozgást alkalmazva, több tanulási folyamatot beindít. Kultúraelméleti kérdések is előtérbe kerülnek, miközben a hallgatók megismerkednek az idegen nyelvű irodalom darabjaival, hátterével. Különböző tanulási területek integrálása és dialógusa, valamint interkulturális ismeretek átadása jellemzik e módszert. Gy idegen nyelv tanulása során gyakran találkozhatunk azzal a jelenséggel, hogy a párbeszédekben a gesztusok, a mimika, a testbeszéd egyszerűen eltűnnek, illetve alig érzékelhetőek. A tanulók sokszor csak arra ügyelnek, hogy lehetőleg gyorsan és a nyelvtanra ügyelve mondjanak valamit. Ez nem tekinthető valódi kommunikációnak, ugyanis hiányzik egy lényeges aspektus, a nonverbális, paralingvisztikus jelek figyelembevétele. Az intonáció, kiejtés, hangero, beszédtempó etc. éppúgy fontos értelemadó és befolyásoló jegyek. Az alkalmazott módszer során az idegen nyelv eme aspektusait is vizsgáljuk.

Az irodalmi mű interpretációját soha nem a tanár készíti el, valamennyi résztvevő elképzeléseit, ötleteit figyelembe véve születik meg.

Az elokészítő-bemelegítő szakasz – mely átlagosan 3-4 hetet vesz igénybe - gyakorlatai két nagy csoportba sorolhatóak, ezek az ún. elokészítő-, megközelítő-, és alapgyakorlatok, valamint a szerepgyakorló és a színre alkalmazást elősegítő gyakorlatok. Az előbbiek célja, hogy a résztvevők jobban megismerkedjenek egymással, bizalmuk – önmagukhoz és másokhoz – erősödjön, kialakuljon a csoportszellem, testileg és lelkileg is felkészüljenek a közös munkára. A gyakorlatokat fokozatosan haladva, alaposan átgondolva kell alkalmazni, ügyelve a piramis-elvre. Az utóbb említett feladatok során a hallgatók már intenzíven foglalkoznak különböző szerepfigurákkal, motivációikkal. Előtérbe kerülnek a színpadra állítás technikai, szemiotikai, esztétikai kérdései is. A főmunka szakaszban már a

kiválasztott irodalmi mű részletes feldolgozása és színpadra állítása áll a középpontban. Azonban ebben a fázisban is szükséges még bizonyos bemelegítő gyakorlatok alkalmazása, természetesen már korlátozott számban. A főmunka szakasz részét képezik a különböző próbatípusok, mint a jelenet-, felvonás-, fo-, és generálpróbák, valamint maga a publikum előtti előadás is. A befejező szakaszban zajlik a közösen végzett munka részletes elemzése, értékelése, a csoport feloszlása és a búcsúvétel.

3. Két modell bemutatása

E fejezet tartalmazza a Debreceni Egyetem Germanisztikai Intézetének hallgatóival folytatott két projekt, *Bertolt Brecht: A kispolgári nász* és *Thomas Bernhard: Alles oder Nichts* részletes leírását. Az előadásokról videófelvételek is készültek, melyeket szintén csatoltam a dolgozathoz.

A drámák kiválasztásánál döntő szerepet játszott, hogy a hallgatók a darabokban számukra ismert életképek egész sorával találkozhattak, mint a mindennapi konverzáció, közös étkezések, tánc, multság, éles viták etc. Brecht drámájában ez egy lakodalom, Bernhard darabjában pedig egy talk-show alkalmából került erre sor. A résztvevők többnyire a harmadik illetve negyedik évfolyam hallgatói voltak, előzetes színjátszó ismeretekkel többnyire nem rendelkeztek. Az előfeltételek közé a játékkedv, bizalom, nyíltság, spontaneitás és tolerancia megléte tartozott.

Részletesen ismertetem a szerződés (*Kontrakt*) tartalmát, mely meghatározza az együtt folytatott munka kereteit. Ezt követi a gyakorlatok tipológiájának és alkalmazásának leírása, időrendi sorrendben.

4. Az eredmények összegzése

Az etnográfusi megfigyeléshez nemcsak a rutinszerű adatgyűjtés, hanem a közvetlenül átélt jelenségek komplex, sok aspektust figyelembe véve analízise is hozzátartozik. Különös kihívást jelentett számomra, hogy az irodalmi szövegek drámapedagógiai szempontú szcenikus feldolgozása *ganzheitlich orientiert*, tehát az egész személyiségre irányuló tanulási folyamatot képvisel. A *Ganzheitlichkeit* fogalmát nehéz meghatározni, Comenius tanítását követve Jank/Meyer így próbálták összefoglalni:

“Es muss z.B. das Gehör mit dem Gesicht, die Sprache mit der Hand stets verbunden werden, indem man den Wissenstoff nicht bloß durch Erzählung vorträgt, dass er in die Ohren eindringe, sondern auch bildlich darstellt, damit er sich durch das Auge der Vorstellung einpräge. Die Schüler ihrerseits sollen früh lernen, sich mit der Sprache und der Hand auszudrücken, und keine Sache soll beiseite gelegt werden, bevor sie sich mit dem Ohr, dem Auge, dem Verstand und dem Gedächtnis hinreichend eingepägt hat.” (Jank/Meyer, 1991)

E folyamat során az egész organizmus (psziché, test) aktivizálódik, ami nagy mértékben elősegíti a különböző ismeretek elmélyülését. A négy készség: hallás, látás, beszéd és írás fejlesztését, nem választjuk el élesen a német nyelvvel, irodalommal, országismerettel és kultúrával történő foglalkozástól, hanem integrálva közvetítjük. Ez hasonlít az USA-ban ismert *context learning* fogalmához, amelynek célja szintén az idegen nyelv elsajátítása szociális, hétköznapi, alkalmanként politikai diskurzusok metszéspontjában. Középpontban itt is a játék általi *megtapasztalás* áll. (vö. Bräuer, 1995)

Az irodalmi szövegek drámapedagógiai szempontú szcenikus feldolgozása során a hallgatók a drámai szövegeket vizualizálják, a szavak, mondatok átalakulnak gesztusokká, arcjátékká, a gondolatok cselekvéssé. Ezalatt az empátia és anticipáció éppúgy fontos tényezők lesznek, mint az alkotó fantázia. A módszer “nyersanyaga” az irodalmi szöveg, mellyel a hallgatók kísérletezhetnek, kipróbálhatják lehetséges kijelentéseit, konnotációit, implikációit. A játék és a reflexió végig követik egymást, a feladatok nem öncélúak, hanem egy egész folyamat integrált részei.

4.1.1. fejezet tartalmazza a szereplők biográfiájának megírása elnevezésű gyakorlat részletes evaluációját. A hallgatók megoldásait javítás nélkül mutatom be. A feladat célja az eljátszandó drámai szereplőkkel történő produktív foglalkozás volt, egyéni munkában, mely során az íráskészség, nyelvtan, kifejezés mód, fantázia és beleélés képességének fejlesztése állt a középpontban. Kitérek a hibatípusokra is, melyek kiküszöbölése szintén a kitűzött célok közé tartozik.

A kurzusok befejezésekor minden résztvevő kitölt egy kérdőívet, melyben értékelik az együtt végzett munka és módszer elonyeit, hátrányait. A vélemények elemzése munkám kiemelt részét képezi, mert a visszajelzésekből sok impulzust kaphatok, melyek a módszer finomításához segítséget nyújtanak.

Bízom benne, hogy a módszer olyan készségek fejlődéséhez is hozzájárul, melyekre a hallgatóknak a szisztematikus tanulás és egyéb munkafolyamatok során is szükségük lehet. Ezek közé tartozik az egyes egységek, részek alapos megtervezése, hibák és nehézségek

megoldásának gyakorlása, a munkamorál, valamint a kitartó és koncentrált cselekvés fejlesztése. A hallgatók olyan szituációkba kerülnek, ahol másokkal és magukkal szemben is szolidárisnak kell lenniük, a szerepátvétellel egyidőben azonban önmagukat is képviselniük kell. Az a tény, hogy mindezt egy publikum előtt teszik, nagyon nagy készültséget, elszántságot, bátorságot követel tőlük. Ezekre természetesen a hétköznapi élet szociális szerepeiben is szükségük van. A hallgatók felismerhetik, hogy a színpadi művek drámai konfliktusai a mindennapi élet dramaturgiájából erednek.

Az irodalmi művek drámapedagógiai szempontú scenikus interpretációja során a következő jelenségekre irányítottam nagy figyelmet:

- a motorikus, kreatív, esztétikus, emocionális, empatisz készségek fejlesztése és fejlődése
- az ön- és emberismeret bovítése
- az önálló, rugalmas gondolkodásmód fejlesztése
- az alkotóero, fantázia fejlesztése
- az egyén aktív részvétélének elosegítése egy közösség munkájában
- a koncentrált, tervszeru munka fejlesztése
- a drámai kifejezésformák megismerése
- a kritikai érzék fejlesztése
- az idegennyelvi készségek fejlesztése, ide tartozik
 - az aktív szókinz bovítése
 - grammatikai ismeretek elmélyítése
 - a kiejtés javítása
 - stiliztikai lehetoségek bovítése
 - verbális, nonverbális kommunikáció koordinálása
 - a félelem megszentése, önbizalom erosítése az idegen nyelv alkalmazásakor
 - a kreatív nyelvhasználat javítása
 - specifikus országismereti és irodalmi ismeretek közlése

A dolgozat gyakorlatközpontú, miközben elméleti meghatározást adok egyidejuleg a gyakorlati kipróbálás mellett érvelek és további kutatási elemzésekre buzdítok.

A tézisekben idézett irodalom:

BRÄUER, Gerd (1995): Was sollen die "Spielereien" in verschiedenen hochschuldidaktischen und beruflichen Feldern, KulturErfahren versus KulturErkennen – Theater als Medium für den Fremdsprachenerwerb, in: KOCH, Gerd (1995): Theatralisierung von Lehr-Lernprozessen, Schibri Verlag, Berlin, Milow

GABNAI, Katalin (1999): Drámajátékok, Bevezetés a drámapedagógiába, Helikon Kiadó

GEERTZ, Clifford (1997): Dichte Beschreibung, Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme, suhrkamp taschenbuch wissenschaft

JANK, Werner/MEYER, Hilbert (1991): Didaktische Modelle, Cornelsen/Scriptor, Frankfurt am Main

SHELLER, Ingo (1993): Wir machen unsere Inszenierungen selber (I), Szenische Interpretation von Damentexten, Carl von Ossietzky Universität, Oldenburg

TSELIKAS, Elektra I. (1999): Dramapädagogik im Fremdsprachunterricht, Orell Füssli Verlag AG, Zürich